



**LAUREA**  
AMMATTIKORKEAKOULU  
*Yhdessä enemmän*

# Kasvattajien näkemyksiä lapsilähtöisyydestä ja sen toteuttamisesta Kruununmaan päivähoidossa

Laakso, Juuli  
Mielityinen, Sini

2015 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Hyvinkää

## Kasvattajien näkemyksiä lapsilähtöisyydestä ja sen toteuttamisesta Kruununmaan päivähoitossa

Juuli Laakso  
Sini Mielityinen  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
Tammikuu, 2015

Laakso, Juuli  
Mielityinen, Sini

**Kasvattajien näkemyksiä lapsilähtöisyydestä ja sen toteuttamisesta Kruununmaan päivä-  
hoidossa**

Vuosi 2015 Sivumäärä 59

---

Opinnäytetyömme käsittelee lapsilähtöisyyttä ja sen toteuttamista. Tätä avaamme yhteistyökumppanimme, Kruununmaan päivähoidon, kasvattajien ja muiden työntekijöiden näkemyksiin pohjautuen. Opinnäytetyömme tavoitteena on herätellä työntekijöitä pohtimaan omaa toimintaansa sekä nostaa esiin mahdollisia hyviä käytäntöjä ja kehittämistarpeita varhaiskasvatuksen arjessa. Keskeisimpiä tutkimuskysymyksiämme on kolme ja ne ovat: Millaisia käsityksiä kasvattajilla on lapsilähtöisyydestä? Millaisia eroavaisuuksia löytyy kasvattajien lapsilähtöisyyden käsityksistä? Miten lapsilähtöisyyden toteutumista painotetaan ja miten se ilmenee yhteistyöpäiväkodin arjessa? Opinnäytetyömme on laadullinen tutkimus, jossa on myös määrällisen tutkimuksen piirteitä. Toteutimme tutkimuksen suljetuista ja avoimista kysymyksistä koostuvana kyselytutkimuksena kasvattajille ja muille työntekijöille lapsilähtöisyydestä sekä sen toteutumisesta heidän näkökulmastaan. Kyselyn jaoimme vuoden 2014 syksyllä 25 työntekijälle ja vastausprosentiksi saimme 48 % eli yhteensä 12 vastausta.

Tuloksissa ilmenee, että lapsilähtöisyys käsitteenä näyttää merkitsevän kasvattajille hyvin samankaltaisia asioita. Käsitykset muuttuvat työkokemuksen ja iän myötä entistä lapsilähtöisemmäksi. Kaikki kasvattajat luultavasti kokevat toimivansa lapsilähtöisesti, mutta toiminnassa tämä painottuu monin eri tavoin. Esimerkiksi lapsilähtöisyyteen liittyvien käsitteiden monimutkaisuus aiheuttaa paljon kysymyksiä. Lapsilähtöisyydestä keskustellaan ja sitä painotetaan ammatillisessa koulutuksessa, varhaiskasvatustyön arjessa sekä lisäkoulutuksissa ja näitä asioita onkin hyvä pohtia aika ajoin. Varhaiskasvatussuunnitelmat sisältävät painotuksen lapsilähtöisyydestä. Esimerkiksi lapsen viihtyvyys päivähoidossa kertoo siitä, onko toiminta aidosti lapsilähtöistä. Kehittämideoita ja hyviä käytäntöjä lapsilähtöisyyden toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa ovat muun muassa kiireettömyyttä ja lapsen osallisuutta tukevan ilmapiirin luominen.

Toivomme, että valmis opinnäytetyömme avaisi ja herättäisi Kruununmaan päivähoidossa sekä varhaiskasvatuksessa yleensä laajalti keskustelua sekä mahdollisesti antaisi näkökulman tulevaisuuden kehittämistyölle. Jatkoa ajatellen teemaa voisi tutkia lasten näkökulmaan ja kokemuksiin pohjautuen.

Asiasanat: varhaiskasvatus, lapsilähtöisyys, lapsen hyvinvointi, lapsen yksilöllinen huomiointi, kasvattajan rooli.

Laakso, Juuli  
Mielityinen, Sini

**Educators' views on child-centeredness and its fulfillment in Kruununmaa daycare**

Year	2015	Pages	59
------	------	-------	----

---

Our thesis deals with child-centeredness and its fulfillment. We approach this based on our cooperation partner, Kruununmaa's daycare, educators' and other employees' view. The aim of our thesis is to awaken employees to reflect on their own action and highlight possible good ways to act and the need for development in everyday life of early childhood education. Our three main research questions are: What kind of views do educators have on child-centeredness? What kind of differences is there between educators' views on child-centeredness? How child-centeredness fulfillment is highlighted and how does it appear in everyday life of our cooperation partner daycare. Our thesis is qualitative research which includes also aspects of quantitative research. We implemented the research as a survey for educators and other employees about their point of view on child-centeredness and its fulfillment. The survey consisted of closed and open questions. We gave surveys to 25 employees in autumn 2014. The response percent was 48 % so we got 12 responses in total.

The results indicate that child-centeredness as a concept seems to mean similar things to educators. Educators' ideas change to being more child-centered along with work experience and age. All educators probably feel that they act child-centeredness but in action this is emphasized in many different ways. For example complication of concepts related to child-centeredness causes many questions. There is a discussion about the emphasis of child-centeredness on professional education, everyday life of early childhood education and further training and it's good to reflect on these things now and then. Early Childhood Education and Care (ECEC) includes emphasis about child-centeredness. For example a child's comfort level of being in a daycare tells if the action is really child-centered. Ideas on development about child-centeredness fulfillment in early childhood education are amongst other things able to create an atmosphere that supports unhurriedness and a child's participation.

We hope that the finished thesis could raise conversation widely in Kruununmaa daycare and early childhood education generally and that in future the development could possibly be based on our thesis. In future this theme could be further studied based on the children's point of view and their experiences.

Keywords: early childhood education, child-centeredness, child's welfare, child's individual observation, educator's role

## Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Teoreettinen viitekehys.....	7
2.1	Varhaiskasvatus pähkinänkuoressa.....	7
2.2	Lapsilähtöisyyden painotus varhaiskasvatussuunnitelmissa.....	8
2.3	Katsaus lapsen hyvinvoinnin historiaan.....	10
2.4	Lapsen hyvinvointi.....	11
2.5	Katsaus lapsilähtöisyyden ja lapsikeskeisyyden historiaan.....	12
2.6	Lapsilähtöisyyden tematiikka ja käsitteiden kirjo.....	14
2.7	Lapsilähtöisyys.....	16
2.8	Kompetentti lapsi.....	18
2.9	Kasvattajan rooli ja ammatillisuus.....	19
2.9.1	Leikin tukeminen lapsilähtöisesti.....	22
2.9.2	Empatia ja lapsilähtöinen toiminta.....	24
2.10	Lapsen tarpeet, etu ja yksilöllisyys.....	24
2.11	Lapsilähtöisyyttä varhaiskasvatuksen kentällä – tilanteita arjesta.....	28
2.11.1	Kulttuuri- ja taidepäiväkoti Aarteiden talo.....	30
2.11.2	Lapsilähtöisyyden ensiaskeleet Romaniassa.....	30
2.11.3	Esimerkki lapsen osallisuudesta Kruununmaan päivähoitossa.....	31
3	Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut.....	32
3.1	Laadullinen tutkimus.....	33
3.2	Määrällinen tutkimus.....	35
3.3	Kyselytutkimus.....	36
4	Tulokset.....	37
4.1	Kasvattajien käsityksiä lapsilähtöisyydestä.....	38
4.2	Eroavaisuuksia käsityksissä lapsilähtöisyydestä.....	40
4.3	Lapsilähtöisyyden toteutumisen painottaminen ja ilmeneminen.....	42
4.4	Kehittämisideoita ja muuta huomioitavaa.....	44
5	Johtopäätökset.....	45
6	Tutkimuksen luotettavuus.....	48
7	Pohdinta.....	49
	Lähteet.....	51
	Kuviot.....	54
	Liitteet.....	55

## 1 Johdanto

Jo Fröbelin (1782-1852) aikana lapsilähtöisyys ja lapsikeskeisyys olivat siis keskeisiä edellytyksiä varhaiskasvatustoiminnalle, mutta ne eivät siitä huolimatta ole olleet kaiken aikaa pinnalla, suorituskeskeisten suuntausten noustessa suosioon (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 55). Lapsilähtöisen kasvatuksen juuret ulottuvat 1800-luvulle, ja lapsilähtöisyys on vuosien kuluessa muovautunut varhaiskasvatustyössä yhä keskeisemmäksi. Teema on aika ajoin mediassa sekä ennen kaikkea varhaiskasvatuksessa pinnalla. Lapsilähtöisyydestä keskustellaan ja sitä painotetaan eri tavoin. Tästä syystä valitsimme lapsilähtöisyyden opinnäytetyömme aiheeksi ja koemme, että se on yhä edelleen tärkeä ja ajankohtainen keskustelu- ja tutkimusaihe.

Lapsilähtöisyyden tematiikkaan liittyy useampikin käsite, jotka sekoitetaan helposti merkitykseltään toisiinsa. Näitä käsitteitä ovat lapsilähtöisyys, lapsikeskeisyys ja lapsijohtoisuus sekä aikuiskeskeisyys ja aikuisjohtoisuus. Lapsilähtöisyys ja lapsikeskeisyys ovat toisiaan hyvin lähellä olevia käsitteitä, joita yhdistää muun muassa lapsen tarpeiden asettaminen etusijalle. Lapsilähtöisyys-käsite on tullut korvaamaan jossakin määrin lapsikeskeisyys-käsitteen. (Kalliala 2008, 19.) Lapsilähtöinen kasvatustapa pohjautuu näkemykselle lapsesta, joka on luonnostaan leikkivä, sosiaalinen, utelias ja aktiivinen. Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan lapsen yksilöllisyyttä, persoonaa, kiinnostuksen kohteita sekä ainutkertaisia tarpeita. Lapsi nähdään toimijana omassa sosiokulttuurisessa kontekstissään lapsilähtöisen ajattelun mukaan. Lapsilähtöisen pedagogiikan haaste ja idea on rakentaa opetus lasten omille elämysmaailmoille ja kokemuksille. Pedagogiikan edellytyksenä on kasvattajan herkkyyys havainnoida lapsen yksilölliset kasvun ja kehittymisen tarpeet sekä tiedostaa ja ottaa ne huomioon kasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Lapsiherkkyyden onkin lapsilähtöisyyttä kuvaava termi tarkoittaen kasvattajan herkkyyttä kohdata lapsi. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 4.)

Opinnäytetyön yhteistyökumppani on Hyvinkään kaupungin Kruununmaan päivähoito ja yhteyshenkilö on Kruununmaan päivähoiton johtaja Outi Salonsaari. Laurea-ammattikorkeakoulun puolelta opinnäytetyöhjaajana toimii Satu Kaunio. Kruununmaan päivähoito on osa Hyvinkään kaupungin kunnallista päivähoitoa. Kruununmaan päivähoitoon kuuluvat kaksi päivähoitoyksikköä, jotka ovat Kruununmaan päiväkotikiitos ja Hyvinkäänkylän ryhmät. Kruununmaan päiväkotikiitos on vuonna 2008 toimintansa aloittanut, viiden lapsiryhmän päiväkotikiitos. Hyvinkäänkylän päivähoitoyksikköön kuuluvat kaksi lapsiryhmää sekä leikkitoiminta. Molemmat päivähoitoyksiköt sijaitsevat luonnon läheisyydessä ja tarjoavat monipuolisen toimintaympäristön muun muassa liikuntaan ja retkeilyyn. (Kruununmaan päivähoito 2013.) Toteutimme kyselytutkimuksen Kruununmaan päivähoiton kasvattajille ja muille työntekijöille lapsilähtöisyydestä sekä sen toteutumisesta heidän näkökulmastaan. Opinnäytetyömme tarkoituksena on nostaa esiin kasvattajien näkemyksiä lapsilähtöisyydestä sekä lapsilähtöisyyden toteuttamisen

tämänhetkisistä hyvistä käytännöistä ja mahdollisista kehittämistarpeista. Opinnäytetyön tavoitteena on herätellä varhaiskasvatuksen kentällä työskenteleviä pohtimaan ja kyseenalaistamaan omaa toimintaansa sekä sitä, kohtaavatko omat päämäärät ammattilaisena ja käytännön toiminta arjessa. Valmis opinnäytetyömme antaa yhteistyökumppanille näkökulman, joka voi mahdollisesti toimia pohjana tulevaisuudessa kehittämistyössä. Henkilökohtaisesti opinnäytetyöprosessi avasi meille näkökulmia lapsilähtöisyyteen ja sen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa ja näiden avulla omat valmiutemme ja herkkyytemme työskennellä lapsilähtöiset periaatteet huomioon ottaen kasvoivat.

Opinnäytetyön aluksi luomme katsauksen opinnäytetyömme teemaan sekä keskeisiin käsitteisiin teoreettisessa viitekehyksessä. Tämän jälkeen käymme läpi tutkimuskysymykset sekä tutkimusmenetelmälliset ratkaisut. Seuraavaksi paneudumme opinnäytetyön tutkimustuloksiin sekä johtopäätöksiin. Lopuksi pohdimme tutkimuksen luotettavuutta, opinnäytetyöprosessia kokonaisuutena sekä luomme katseen tulevaisuuteen. Opinnäytetyön lopusta löytyy lisäksi liitteenä tutkimuslupa (liite 1) sekä kyselylomake (liite 2).

## 2 Teoreettinen viitekehys

Opinnäytetyömme teoreettista viitekehystä painotamme seuraavaan teemaan: lapsilähtöisyys ja lapsikeskeisyys. Opinnäytetyömme keskeisiä käsitteitä ovat varhaiskasvatus, lapsilähtöisyys, lapsen hyvinvointi, lapsen yksilöllinen huomiointi sekä kasvattajan rooli. Keskeisiä käsitteitä avaamme opinnäytetyössämme esimerkiksi seuraavilla alateemoilla: varhaiskasvatussuunnitelma, kompetentti lapsi ja lapsen tarpeet. Tämän opinnäytetyön tarkoitus on siis kuvata, ymmärtää ja tulkita lapsilähtöisyyttä ja lapsilähtöisyyden toteuttamista nykypäivän varhaiskasvatuksessa teoreettisen viitekehysemme sekä Kruununmaan päivähoitossa toteutetun kyselytutkimuksen tulosten valossa.

### 2.1 Varhaiskasvatus pähkinänkuoressa

Varhaiskasvatuksella pyritään edistämään pienten lasten kasvua, kehitystä ja oppimista. Kyse on kasvatuksellisesta vuorovaikutuksesta, jossa kasvattajien ja vanhempien välinen kasvatuskumppanuus eli kiinteä yhteistyö on edellytyksenä. Varhaiskasvatus on tavoitteellinen ja suunnitelmallinen kokonaisuus, johon kuuluu hoitoa, kasvatusta sekä opetusta. Varhaiskasvatustalvueluita tuottavat kunnat, yksityiset palveluntuottajat, järjestöt sekä seurakunnat ja keskeisimpiä palveluita ovat päiväkotien lisäksi esimerkiksi avoin varhaiskasvatustoiminta sekä perhepäivähoito. Kansainväliset sopimukset sekä kansalliset säädökset lapsen oikeuksista luovat perustan varhaiskasvatuksen arvopohjalle, jonka keskeisiä periaatteita ovat muun muassa lapsen edun ja mielipiteen huomioiminen, lapsen oikeus turvalliseen ympäristöön kasvaa, kehittyä ja oppia sekä tarvitsemaansa erityiseen tukeen. Varhaiskasvatuksen keskeiset kasvatus-

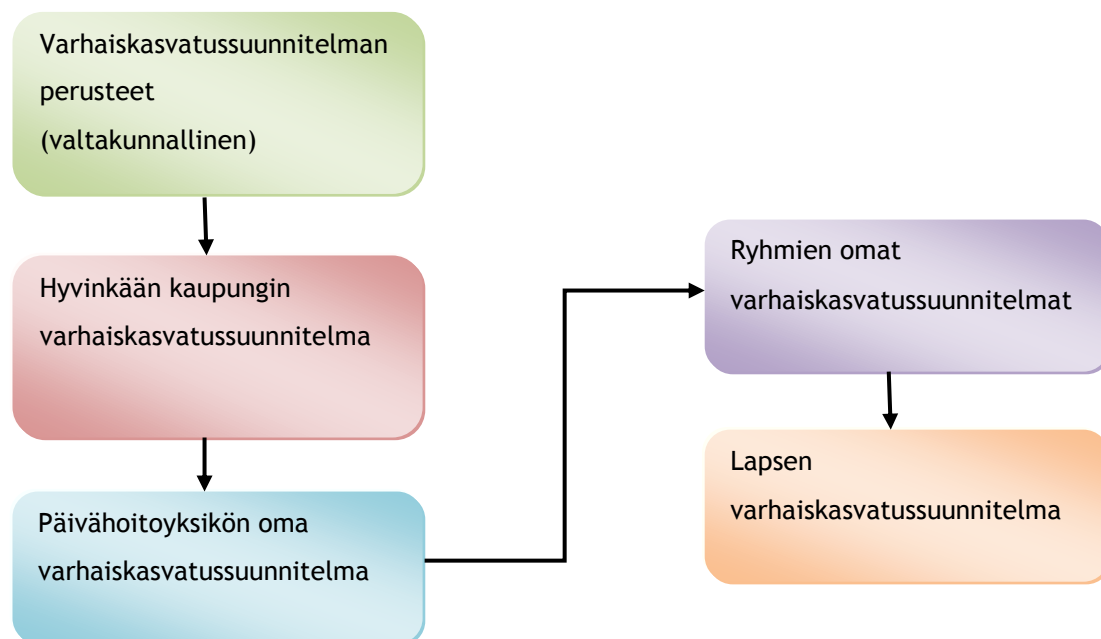
päämäärät ovat lisätä itsenäisyyttä asteittainen, edistää henkilökohtaista hyvinvointia ja vahvistaa toiset huomioon ottavia käyttäytymismuotoja ja toimintatapoja. Näillä kasvatuspäämäärillä muun muassa tuetaan lapsen oppimista omatoimisuuteen ympäristössä, jossa tuki ja turva ovat lähettyvillä, kunnioitetaan lapsen yksilöllisyyttä sekä opetetaan suhtautumaan myönteisesti itseen ja välittämään toisista. (VASU 2005, 11-13.)

Päivähoidon tulee tukea ja auttaa päivähoitossa olevien lasten koteja näiden kasvatustehtävissä ja yhdessä kotien kanssa edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä, mikä määritellään lain lasten päivähoitosta (19.1.1973/36) eräässä kasvatuspykälässä (2a §). Samassa kasvatuspykälässä (2a §) mainitaan, että päivähoiton tarkoituksena on edesauttaa lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämää sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Päivähoidon tehtävä lain mukaan on siis sangen monipuolinen. Toisaalta teksti on hyvin tulkinnanvarainen ja yleisluontoinen, minkä vuoksi se myös herättää paljon kysymyksiä. (Kalliala 2012, 19-20.)

## 2.2 Lapsilähtöisyyden painotus varhaiskasvatussuunnitelmissa

Varhaiskasvatusta ohjaa Suomessa valtakunnallisesti Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Valtakunnallisella ohjauksella pyritään siihen, että varhaiskasvatusta toteutetaan yhdenvertaisesti kaikkialla Suomessa. Lisäksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet muun muassa ohjaa varhaiskasvatuksen laadun kehittämistä ja lisää vanhempien osallisuutta, työntekijöiden ammatillista tietämystä sekä moniammatillista yhteistyötä. Esi- ja perusopetuksessa on oma valtakunnallinen ohjaukselineensä, Esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteet. Varhaiskasvatusta ohjaavat Varhaiskasvatussuunnitelman ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden lisäksi valtakunnallisesti lait ja asetukset, jotka koskevat lasten päivähoitoa ja esiopetusta, sekä varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Kuntatasolla varhaiskasvatusta ohjaavat kunnan linjaukset ja strategiat varhaiskasvatuksesta sekä kunnan että päivähoitoyksikön oma varhaiskasvatussuunnitelma sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelma tai esiopetuksen suunnitelma. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet siis toimivat kuntien omien varhaiskasvatussuunnitelmien pohjana, joissa huomioidaan myös esimerkiksi alueellisia ja seudullisia asioita. Yksikköjen omilla varhaiskasvatussuunnitelmillä taas täydennetään kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa kiinnittäen huomiota esimerkiksi juuri yksikön painotuksiin ja erityispiirteisiin. (VASU 2005, 7-9, 43.) Tämän lisäksi ryhmillä on useimmiten omat varhaiskasvatussuunnitelmansa tai toteutussuunnitelmansa tai molemmat, jotka pohjautuvat edellä mainittuihin asiakirjoihin. Myös yksittäiselle lapselle laaditaan säännöllisin väliajoin arvioitava ja muokattava henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma yhteistyössä kasvattajien ja vanhempien kanssa (VASU 2005, 32-33). Varhaiskasvatusta ohjaavia asiakirjoja havainnollistamme alla olevalla kuviolla (kuvio 1).





Kuvio 1: Varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma sekä Kruununmaan päivähoiton varhaiskasvatussuunnitelma painottavat lapsilähtöisyyttä. Lapsi ja hänen kiinnostuksen kohteensa nähdään keskiössä esimerkiksi oppimisessa. Lapsen henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma on osa lapsilähtöistä toimintaa, sillä kasvattajien ja vanhempien yhteistyössä laatima yksittäisen lapsen varhaiskasvatussuunnitelma pyrkii ottamaan varhaiskasvatustoiminnassa huomioon vanhempien näkemykset ja lapsen yksilöllisyyden. Lasten henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat otetaan huomioon suunniteltaessa toimintaa koko lapsiryhmälle. On lisäksi mahdollista, että lapsi itse osallistuu kasvattajien ja vanhempien sopimalla tavalla varhaiskasvatussuunnitelmansa laatimiseen sekä arviointiin. Sitoutuneisuus sekä herkkyys ja kyky reagoida lapsen tarpeisiin sekä tunteisiin ovat tärkeitä ja edellytettäviä taitoja ammattitaitoiselta kasvattajalta. Turvallinen ja myönteinen ympäristö sekä ilmapiiri ovat tärkeitä ja niiden luomiseksi tarvitaan tiivistä yhteistyötä työntekijöiden ja lasten välillä. Lapset voivat ikä- ja kehitystasonsa puitteissa osallistua toiminnan suunnitteluun, esimerkiksi tehtäessä suunnitelmia välineistä ja tiloista. Turvallinen ja myönteinen ympäristö sekä ilmapiiri tukevat lasten osallisuutta ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kun varhaiskasvatusympäristö on suunniteltu hyvin ja toimivaksi, kannustaa se pienryhmätyöskentelyyn. Pienryhmätyöskentelyssä kaikilla lapsilla on mahdollisuus osallistua vuorovaihtukseen ja keskusteluun sekä yksilöllinen huomioiminen on helpompaa. (VASU 2005, 16-18, 32-33; Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2006.)

Kysyttäessä millainen lapsinäkemys ja kehityspsykologia ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelmia, vastausta voi hakea pitkälti valtakunnallisista varhaiskasvatussuunnitelman linjauksista.

Se antaa linjat lapsen kehityksen tukemiselle kasvatuskumppanuuden nimissä eli yhteistyössä kasvattajayhteisön ja vanhempien kanssa. Suunnitelma ei lähde normatiivisista ikäkuvauksista ja niihin perustuvasta varhaiskasvatuksesta, vaan siinä korostuvat ennemminkin varhaiskasvatuksen kokoavat kasvatuspäämäärät, hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus, arvot sekä lapsen tarpeiden herkkä huomiointi. Jos tavoitteissa nojaututaan suunnitelman pedagogisiin periaatteisiin, kuten monipuolisen oppimisympäristön ja oppimisen ilon ja leikin korostamiseen, sisällöllisten orientaatioiden kuvaaminenkaan suunnitelmassa ei ole mitenkään ongelmallista. Normatiivinen näkemys heijastuu useissa lasten yksilöllisissä varhaiskasvatussuunnitelmissa. Lapsen kehitystä arvioidaan suhteessa muihin samanikäisiin ja tämän jatkuvan arvioinnin ja havainnoinnin pohjalta laaditaan suunnitelma kehityksen tukemiseksi. (Kronqvist 2011, 17-18.) Varhaiskasvatussuunnitelmissa tulisi siirtyä lapsen arvioinnista kohti sosiokulttuuriseen teoriaan perustuvaa lapsilähtöistä suunnittelua. Sosiokulttuurinen teoria korostaa oppimisen kulttuurisidonnaista ja sosiaalista luonnetta. Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma siis kertoo lapsen tarinan, jota hän kantaa: mistä hän tulee, millainen on hänen lähiympäristönsä, millaiset suhteet läheisiin, millaiset hänen vuorovaikutussuhteensa ja miten laaja verkosto. (Kronqvist 2011, 20, 22.)

### 2.3 Katsaus lapsen hyvinvoinnin historiaan

1900-lukua on luonnehdittu lasten vuosisadaksi. Lapsi on tullut näkyväksi ja hänen oikeutensa on tunnustettu kansainvälisessä lapsen oikeuksien yleissopimuksessa. Edistyksestä huolimatta lasten asemassa on kehitettävää edelleen. Suomen lainsäädäntö luo reunaehdot lasten hyvinvoinnille muun muassa lastensuojelulain keinoin, jossa pyritään turvaamaan lasten kasvuolot ja kasvuympäristö sekä puuttamaan asiaan, jos lapsen terveys tai kehitys uhkaa vaarantua. Sopimukset eivät kuitenkaan ratkaise todellisia hyvinvoinnin ja pahoinvoinnin kysymyksiä, vaan ne luovat puitteet lasten hyvinvoinnille. Palvelujärjestelmä ja perhepolitiikka ovat pitkälle kehittyneitä pohjoismaisissa hyvinvointivaltioissa. Täytyy muistaa, että hyvinvointia ja lapsipolitiikkaa kehittävät hyvin monet tahot. (Vornanen 2001, 20.)

Törrösen mukaan hyvinvointi voidaan ymmärtää yhteiskunnalliseksi osallisuudeksi, jolla avataan ihmisille mahdollisuuksia tyydyttää niin fyysiset, henkiset kuin sosiaaliset tarpeensa. Hyvinvoinnin vastakohta pahoinvointi viittaa taas niihin tekijöihin, jotka estävät ja työntävät pois osallisuudesta. Hyvinvoinnilla pyritään helpottamaan kurjuutta, kehittymään parempaan, etsimään yhteistä hyvää ja viemään tulevaisuuden visioita rakentavaan suuntaan. Lapsuuden kysymykset ovat alkaneet kiinnostaa tutkijoita suurena määrinä. Lasten näkökulman esiin tuominen on herättänyt keskustelua muun muassa siitä, millainen on lasten yhteiskunnallinen asema ja millaiset ovat lasten oikeudet nykyään yhteiskunnan jäsenenä sekä miten lasten osallistumismahdollisuuksia voisi lisätä. (Törrönen 2001, 58-59.)

## 2.4 Lapsen hyvinvointi

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) nostaa lapsen hyvinvoinnin edistämisen varhaiskasvatustoiminnan ensisijaiseksi tavoitteeksi. Kiireetön ja turvallinen ilmapiiri on hyvinvoinnin edistämisen edellytys ja on kasvattajan vastuulla tarjota lapselle mahdollisuus nauttia olostaan varhaiskasvatuksen yhteisössään eli omassa päiväkotiryhmässään. Hyvinvoivalla lapsella on hyvät edellytykset kasvaa, kehittyä ja oppia. Lapsen hyvinvointia edistetään varhaiskasvatuksessa monin tavoin. Pysyvät ja turvalliset ihmissuhteet ovat keskeisessä roolissa lapsen hyvinvoinnin edistäjänä. Suhde vanhempiin, kasvattajiin ja muihin lapsiin varhaiskasvatuksessa ovat esimerkkejä näistä ihmissuhteista ja niitä pyritään vahvistamaan ja vaalimaan. On esimerkiksi tärkeää tukea lapsen kokemusta päiväkotiryhmän muodostamaan vertaisryhmään kuulumiseen. Lapsen terveys, toimintakyky ja perustarpeista huolehtiminen ovat keskeisiä lähtökohtia hyvinvoinnin edistämiseksi. Kasvattajan tulee arvostaa ja kohdella tasa-arvoisesti lasta luoden lapselle kokemuksen siitä, että hänet hyväksytään sellaisena, kuin hän on. Lapsi tulee huomioida yksilöllisesti ja tukea kuulluksi ja nähdyksi tulemista. Näin tuetaan myös lapsen itsetunnon kehittymistä, jolloin lapsi uskaltaa kokeilla uusia asioita. Hyvinvoiva lapsi keskittyy aikuisen tukemana arjen toimiin, leikkiin ja oppimiseen asettaen itselleen sopivia haasteita. (VASU 2005, 15.)

Lapsen hyvinvointi syntyy siis hänen arvostamisestaan ja kuuntelemisestaan ja lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi on edellytyksenä kasvulle, oppimiselle ja kehitykselle. Lasten hyvinvoinnin edistämistä edellyttää myös YK:n Lapsen oikeuksien sopimus (1989). Joitain vuosia sitten ilmestyneessä laajassa seurantatutkimuksessa on todettu, että laadukkaalla varhaiskasvatuksella on nuoruusikään saakka ulottuvia positiivisia vaikutuksia, sekä erityisesti se ehkäisee lasten ja nuorten impulsiivista käyttäytymistä. Varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta ja laadusta on suhteellisen paljon tutkimustietoa. On osoitettu lasten hyötyvän laadukkaiden varhaiskasvatusohjelmien avulla emotionaalisesti, sosiaalisesti ja kognitiivisesti. Laadukas ja hyvä varhaiskasvatus edellyttää myös näkemystä siitä, mitä, miten ja miksi olemme varhaiskasvatusta toteuttamassa. (Kronqvist 2011, 14-15). Ei siis ole aivan sama, miten me koulutetut varhaiskasvatuksen osaajat lapsia päiväkodeissa kohtelemme, millaisen suhteen heihin luomme ja mitä heille tarjoamme.

Varhaiskasvatuksella voi olla arvaamattoman suuri ja tärkeä merkitys hänen myöhemmän sopeutumisensa ja kehityksensä kannalta. On todettu, että lapsen kasvun ja kehityksen merkittävä suojaava tekijä on esimerkiksi aikuinen, joka on huomannut ja kohdannut lapsen. Myös välittämiseen perustuva suhde päivähoitossa tai koulussa, usko lapseen ja lapselle muodostuva kuva siitä, että häneen luotetaan, suojaavat merkittävästi lasta ympäristön haitallisilta tekijöiltä. Pienillä asioilla on usein suuri merkitys. (Kronqvist 2011, 24-25.)

Mielikuvamme lapsista ja lapsuudesta yhteiskunnan rattaissa vaikuttaa ja liittyy kiinteästi siihen, miten puhumme lasten oikeuksista yhteiskunnassa. Nämä oletukset ja mielikuvat muovaavat odotuksiamme ja käytöstämme lapsia kohtaan. Lapsen oikeuspuhe ei ikävä kyllä ole itsestään selvää. Vasta silloin voidaan puhua lapsen oikeuksista, kun lapsi nähdään yksilönä eikä vain osana perhettä tai muun yhteisön omaisuutena. Edelleen lapsen oikeuksista voidaan puhua vasta sitten, kun lapsi nähdään täysivaltaisena ihmisenä. On helppoa määritellä pieni lapsi ihmisoikeuksien ulkopuolelle kuuluvaksi, jos ihmisarvo määritellään alkavaksi vasta tietyssä persoonan kehitysvaiheessa. Kaikenlainen lapsen oikeuksista puhuminen vahvistaa useimmiten jakoa lapsiin ja aikuisiin. Juuri tämä aikuisten ja lasten välinen erilaisuus ja epä-tasa-arvo saavat aikaan sen, että heille on annettava erikseen oikeus oikeuksiinsa. Lapsen oikeuksien sopimus sekä myös lastensuojelulaki lähtevät ajatuksesta, että lapsi on samankaltainen inhimillinen olento siinä missä aikuinenkin eikä siis vasta tulossa joksikin, toisin sanoen ei-vielä-ihminen, human becoming. (Törrönen 2001, 137-138.)

## 2.5 Katsaus lapsilähtöisyyden ja lapsikeskeisyyden historiaan

Kasvatuksessa lapsikeskeisyys eli lapsesta käsin lähtemisen pedagogiikka ei ole kasvatustietelussa ilmennyt viime vuosikymmeninä, vaan sillä on vuosisataiset perinteet. Lapsikeskeisen pedagogiikan tutkijat ovat yhtä mieltä siitä, että Jean Jacques Rousseau esitti kyseisen kasvatustieteellisen perusajatukset teoksessaan *Émile* (Kasvatuksesta) vuonna 1762. Lapsikeskeinen pedagoginen teoria teki kuitenkin varsinaisen läpimurtonsa vasta 1900-luvun ensi vuosikymmeninä, jolloin myös ruotsalaisen kirjailijan Ellen Keyn teoksen nimen mukaan on 1900-lukua kutsuttu lapsen vuosisadaksi kasvatustieteen kirjallisuudessa. Moderni, lapsikeskeinen kasvatustieteen ajattelu on moni-ilmeinen ja laaja suuntaus, ja sillä on monta maantieteellistä kasvutieteellistä keskustusta. Tarkastelunäkökulman rajausta on siis paikallaan ja perusteltua. Bruhnin (1968) mukaan lapsikeskeisen pedagogiikan teoriassa on eroteltavissa kolme eri linjaa, aktiivisuuspedagoginen, vapauspedagoginen sekä sosiaalipedagoginen. Aktiivisuuspedagogit vastustivat kouluissa vallitsevaa lapsen vastaanottavaa omaksumista yksipuolisesti edellyttävää opetustapaa ja halusivat korvata sen oppilaiden omatoimisuudella ja aktiivisuudella. Tuolloin pyrittiin lähentämään koulua ja lasta ympäröivää yhteiskuntaa toisiinsa puhumalla muun muassa siitä, että opiskelu on lapsen työtä. Vapauspedagogit taas vaativat ennen kaikkea entistä suurempaa lapsen kunnioittamista ja entistä laajempaa toimintavapautta lapselle. Pyrittiin kehittämään lapsesta autonominen, itsenäinen yksilö. Perinteisen koulupakon tilalle haluttiin lapselle saada vapaus, esimerkiksi liikkumiseen ja työskentelyyn. Teorian viimeisen suuntauksen kannattajat, sosiaalipedagogit, korostivat kasvatuksessa sosiaalisia näkökohtia, jotka olivat jääneet perinteisen koulun edustajilta vähälle huomiolle. Oppilaille haluttiin luoda tilaisuuksia toimia yhteistyössä sen nojalla, että katsottiin tällaisen toiminnan kehittävän heidän sosiaalista tunne-elämäänsä. (ks. Hytönen 2004, 9, 11.)

Lapsesta käsin lähteminen ei ole kasvatustavoite sinänsä. Kun puhutaan lapsesta käsin lähtemisestä lapsikeskeisessä pedagogiikassa, pyritään Deardenin (1968) mukaan samalla tietoisesti välttämään suoria kasvatustavoitteisiin kohdistuvia pohdintoja. Usein tavoitelausumat korvataan lasta kuvaavilla käsitteillä. Hänen päättelynsä mukaan lapsesta käsin lähtevä kasvatustavoite merkitsee yleensä sitä, että kasvatukselliset valinnat ja toimenpiteet perustellaan lapsen tarpeilla, kasvulla tai kiinnostuksenkohteilla. Lapsikeskeisen kasvatustavoitteen pohjana on yksilöllisyyden kunnioittamisen ja yksilöiden välisen tasa-arvon ihanne. Jokainen lapsi hyväksytään sellaisenaan. Lasta ei siis pyritä sovittamaan mihinkään ennalta määrättyyn standardimuotoon, vaan lapsen ainutkertaiset tarpeet ja kiinnostuksenkohteet ovat kasvattajalle aina yhtä samanarvoisia ja merkityksellisiä. (ks. Hytönen 2004, 14.)

Uno Cygnaeus, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Fröbel, Zacharias Topelius, J.V. Snellman, Juho Hollo, Arnold Gesell sekä Jean Piaget nousevat esiin Jantusen artikkelissa ikään kuin lapsilähtöisen ajattelun siemenen kylväjinä. Suomalainen varhaiskasvatustavoite on saanut alkunsa 1800-luvulla Uno Cygnaeuksen saatua tehtävän järjestää suomalainen kansanopetus, mitä varten hän tutustui muun muassa Fröbelin sekä Pestalozzin varsin lapsilähtöisiin kasvatustavoitteisiin. Näiden ajatusten innostamana hän pyrki, kuitenkin vastustuksen vuoksi onnistumatta, luomaan fröbeliläisen lastentarhan myös Suomeen. (Jantunen 2011b, 65.) Lapsilähtöisen kasvatustavoitteen juuret ulottuvat jo 1800-luvulle, ja lapsilähtöisyys on vuosien kuluessa muovautunut yhä keskeisemmäksi varhaiskasvatustavoitteeksi. Jo Fröbelin aikana lapsilähtöisyys ja lapsikeskeisyys olivat siis keskeisiä edellytyksiä varhaiskasvatustoiminnalle, mutta ne eivät siitä huolimatta ole olleet kaiken aikaa pinnalla suorituskeskeisten suuntausten noustessa suosioon (Hujala ym. 2007, 55). Edellä mainitut kasvatustavoittelijat ovat nähneet lapsilähtöisyyden jo vuosisatoja sitten korostamisen arvoisena asiana, mutta silti nykyään lapsilähtöisyydestä on lukuisia erilaisia käsityksiä eikä yksiselitteistä määritelmää ole olemassa.

Fröbel sekä Cygnaeus korostivat lapsen erikoisluonteen kunnioittamista, ja Cygnaeuksen kasvatustavoitteen keskeisimmät ohjenuorat olivatkin lapsen kunnioittaminen sekä lapsilähtöisyys. Sekä Cygnaeus, Fröbel että Pestalozzi korostivat, että opetuksessa tulee kiinnittää huomiota lapsen ikäkauteen eli kasvatustavoitteen perusta on ensisijaisesti kokemuksissa ja havainnoissa, sitten kielellä ja lopuksi ajattelun kehittämisessä. Leikillä on tärkeä rooli kasvatustavoitteissa ja myös Cygnaeuksen ja Fröbelin kasvatustavoittelussa. Cygnaeuksen mielestä kasvatustavoitteen lähtökohdaksi on lapsi itse, mutta kuten Pestalozzikin, Cygnaeus kuitenkin näki yksilön kasvatustavoitteen yhteiskunnan uudistamisessa keskeisessä roolissa. Zacharias Topelius on suomalainen kasvatustavoittelija, joka nostaa esiin jo Fröbelinkin korostamien kehitysvaiheiden merkityksellisyyden. Lapsi on kehityksessään täysin eri vaiheessa kuin aikuiset, jolloin myös hän myös hahmottaa maailmaa eri tavalla kuin aikuiset. Sen sijaan, että lapsi osaisi tarkastella maailmaa itsensä ja ympäristön välissä, hän hahmottaa maailmaa mukana kulkien ja toimien. Kasvatustavoittelulta vaaditaan ihmistuntemusta ja mallin näyttämistä ja Topelius painottaakin, että kasvat-

tamisen ja opettamisen tulisi pelkän tiedon sijaan koskea ihmistä kokonaisuutena, hänen tunteitaan, tahtoaan sekä ajatteluaan. J.V. Snellman on Suomen kansallisfilosofi ja hän taas näkee lapsen aktiivisena oppijana, jonka heräävää itsetietoisuutta tulisi kunnioittaa. (Jantunen 2011b, 65-67.) Sekä Cygnaeus että Fröbel ovat korostaneet leikin merkitystä kasvatukselle ja leikki onkin keskeinen myös lapsilähtöisen kasvatuksen toteuttamisessa, sillä onhan se yksi lapsen ominaisimpia tapoja toimia liikkumisen, tutkimisen sekä taiteellisen kokemisen ja ilmaisemisen rinnalla.

Juho Hollo on suomalaisen kasvatustieteen pioneeri, joka painottaa kasvatuksessa tunteen, tahdon sekä ajattelun kokonaisuutta, jolloin lapsi kasvaa luonnonmukaisesti ja kasvattajan rooli on ohjata, tukea sekä auttaa tätä luonnonmukaista kasvua. Luonnonmukainen kasvuajattelu vastaa pitkälti lapsilähtöisyyteen ja sen toteuttamiseen ja sitä korostivat myös Pestalozzi sekä Fröbel. Huomio lapsen luonnonmukaisessa kasvussa on lapsessa itsessään, hänen olemuksessaan, kokemuksissaan ja oppimisessaan. Kasvattaja voi tukea tätä luonnonmukaista kasvua pyrkimällä tuomaan opittavat asiat esiin niin, että oppiminen itsessään lähtisi lapsesta ja hänen kiinnostuksestaan aiheeseen. Kasvatuksen periaatteena on tällöin toiminnallisuus, ja esimerkiksi sadut ja tarinat ovat lapsen kasvulle ja kehitykselle tärkeitä ja ne tukevat oppimista ja opettamista kiinnostavasti, innostavasti ja elävästi. Lapsitutkija Arnold Gesell tuo kliinisen psykologian sekä kokeellisen tutkimuksen valoon kehitysvaiheita koskevan ajattelun. Tutkimuksissaan hän kiinnittää huomiota tunteisiin sekä niiden kehitykseen kuvaillen lapsen käyttäytymistä eri ikävaiheissa löytäen laadullisia muutoksia ikävaiheesta toiseen siirryttäessä. Jean Piaget on kehityspsykologi, jonka lapsitutkimuksissa nousee esiin tieteellisesti tutkittuna samoja asioita, joita esimerkiksi Topelius ja Fröbel ovat painottaneet kasvatustieteen ajattelussaan. Piaget näkee lapsen Snellmanin tapaan aktiivisena oppijana, joka pyrkii rakentamaan omaa maailmaansa, mutta jonka kypsyminen on kuitenkin samanaikaisesti sekä haaste että mahdollisuus opettamiselle ja kasvattamiselle. (Jantunen 2011b, 67-69.) Erityisesti Juha Hollon ajatuksista on nähtävissä selkeitä yhtymäkohtia tähän päivään ja lapsilähtöisen kasvatuksen toteuttamiseen, jossa toiminnallisuus ja lapsen kiinnostuksen kohteet ovat keskeisessä roolissa.

## 2.6 Lapsilähtöisyyden tematiikka ja käsitteiden kirjo

Lapsilähtöisyyden tematiikkaan liittyy useampikin käsite, jotka sekoitetaan helposti merkitykseltään toisiinsa. Näitä käsitteitä ovat lapsilähtöisyys, lapsikeskeisyys ja lapsijohtoisuus sekä aikuiskeskeisyys ja aikuisjohtoisuus. Lapsilähtöisyys ja lapsikeskeisyys ovat hyvin lähellä toisiinsa olevia käsitteitä, joita yhdistää muun muassa lapsen tarpeiden asettaminen etusijalle. Lapsilähtöisyys-käsite on tullut korvaamaan jossakin määrin lapsikeskeisyys-käsitteen. Lapsijohtoisuus taas on käsite, jolla tarkoitetaan lapsen johtavan toimintaa. Aikuiskeskeisessä kasvatustieteessä aikuisen tarpeet ovat etusijalla ja lapsen tarpeet näin ollen sivuutetaan täysin. Aikuisjohtoisuus sen sijaan merkitsee sitä, että aikuinen on vastuussa toiminnan johtamisesta.

Näin ollen voitaisiin päätellä, että laadukas varhaiskasvatusta on lapsilähtöistä ja aikuisjohtoista. Tällöin aikuisen tehtävänä on johtaa toimintaa nostaen lapsen tarpeet ja näkökulmat etusijalle. On tärkeää, että käsitteet ovat kasvattajille selkeitä, sillä käsitteiden rooli on kasvatuksessa tärkeä. Ne luovat keskeiset lähtökohdat kaikelle kasvatukselle. (Kalliala 2008, 19-20.) Tämä käsiteseikaannus herättää kuitenkin kysymyksen, kuinka suurella varmuudella voidaan oikeasti puhua juuri lapsilähtöisestä varhaiskasvatuksesta?

Länsimaisella lapsiin, leikkiin sekä lapsilähtöiseen ja -keskeiseen kasvatukseen liittyvällä keskustelulla on suuri merkitys varhaiskasvatuksessa myös muualla maailmassa. Maailmassa on lukuisia erilaisia kulttuureja ja tapoja tehdä, olla ja ajatella asioita, mutta siitä huolimatta edellä mainittuja kasvatustapojen näkökulmia pyritään soveltamaan kriittikittömästi maailmanlaajuisesti. Samat ajatukset varhaiskasvatuksessa eivät päde jokaisessa paikassa maapallolla samalla tavalla, sillä on olemassa lukuisia kulttuureja ja yhteiskuntia, joilla on toisistaan eroavat maailmankuva, arvot ja uskomukset. Sen sijaan, että länsimaisia ajatuksia sovellettaisiin muuttumattomina kaikkialla maailmassa, tulisi ennemminkin kiinnittää huomiota siihen, miten kyseisiä ajatuksia ja näkökulmia voitaisiin kussakin kulttuurissa ja yhteiskunnassa soveltaa niille parhaiten sopivalla tavalla; esimerkiksi jo käsitteet itsessään saavat eri kulttuureissa eri merkityksen. (Gupta 2011, 97.)

Lapsikeskeisen kasvatuksen kannattajat ovat puhuneet vastakohtana aikuiskeskeisestä kasvatuksesta. Aikuiskeskeisyyteen kuuluu, että lasta pidetään yksipuolisesti kasvatuksen kohteena, jota voidaan muovailla riippumatta hänen toiveistaan ja tarpeistaan. Lasta kehitetään ja kasvatetaan joidenkin harjoitus- ja opetusohjelmien avulla lapsen ulkopuolelta asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Sanoilla aikuiskeskeinen ja aikuisjohtoinen on huomattavan suuri ero. Kaikki eivät kutsu aikuisen aktiivisuutta kasvatuksessa suoraan aikuiskeskeisyydeksi. Aikuiskeskeisyydestä voitaisiinkin puhua kasvatuksessa silloin, jos aikuinen ei ota huomioon lapsen tarpeita vaan asettaa esimerkiksi oman mukavuutensa lapsen edun edelle. Suomalaisessa kasvatustieteen perinteessä kasvatukselle sovittuun normatiiviseen määritelmään ei mahdu lapsesta piittaamaton kasvatusta. Historian aikana aikuiset ovat kiistatta käyttäneet monin tavoin valtaansa väärin lapsiin nähden, nyky näkökulmasta ajatellen esimerkiksi fyysisesti kurittamalla tai häpäisemällä. (Hellström 2010, 14.)

Arkikielessä lapsikeskeisellä kasvatuksella tarkoitetaan myönteistä kasvatusta, jossa kasvattajilla on hyvä suhde toisiinsa ja lapseen sekä vastaavasti lapsella on hyvä suhde kasvattajiinsa. Lapsesta välitetään, pidetään huolta, häntä valvotaan ja hänelle asetetaan tarpeelliset rajat. Lapsella on myös valta vaikuttaa ikätasonsa mukaisesti omiin asioihinsa. Pedagogisina käsitteinä lapsikeskeinen ja lapsilähtöinen kasvatusta ovat hieman ongelmallisia, sillä periaatteessa kaikki kasvatusta, mikä mahtuu suomalaisen kasvatustieteen perinteen mukaisesti kasvatustieteen yleiseen määritelmään, on lapsikeskeistä. Kasvatusta lähtee aina lapsesta liikkeelle ja sen tar-

koitus on tähdätä lapsen hyvään. Kuitenkaan kaikki mitä kutsutaan kasvatukseksi, ei sitä aina ole. Siksi juuri lapsikeskeinen kasvatus ei ole turha käsite. Sen tulisi osoittaa, mitä kasvatuksen tulee olla, jotta se olisi hyvää ja oikeaa kasvatusta. On kuitenkin hyvä muistaa sekin, että kaikki, mitä kutsutaan lapsilähtöiseksi tai lapsikeskeiseksi kasvatukseksi, ei ole aina lapsilähtöistä. Oikeastaan voidaan sanoa, että lapsikeskeinen kasvatus on väljä kokoomakäsite, joka yhdistää toisiinsa ennen kaikkea 1900-luvun alussa syntyneitä erilaisia kasvatusnäkemymiä. Tämän lapsikeskeisen kasvatusliikkeen sisälle mahtuu keskenään ristiriitaisia ajatusrakennelmia. Yksi näistä on lapsilähtöinen kasvatus, joka ajatellaan lapsikeskeisen kasvatuksen alakäsitteenä. Lapsilähtöisyyttä luonnehtii voimakas usko lapseen, hänen kykyihinsä ja potentiaaliinsa. Lapsi nähdään kompetenttina, ei lainkaan avuttomana vaan osaavana lapsena. Siksi tässä suuntauksessa ei pidetä tarpeellisena kasvattajan puuttumista lapsen kasvutapahtumiin. (Hellström 2010, 177.)

Lapsikeskeisen kasvatuksen kannattajat tuntuvat yleistävän luonnollisen kasvun ideaa kaikessa kasvussa. Pitkälti se on totta, ja on hyvä asia antaa lapsen kasvaa biologisesti omaa vauhtiin. Kuitenkin esimerkiksi persoonan kasvu vaatii ja perustuu kasvattaviin kokemuksiin ja niiden pohdiskeluun. Kasvunaiheita on ihmisellä moneen. Kuitenkin ympäristö, sen virikkeet ja palaute määräävät pitkälti, mitkä aiheet saavat meissä kussakin kukoistaa. Voidaan ajatella, että lapsikeskeisen kasvatuksen kasvunkäsite on aika lailla suppea. Siinä kasvua pidetään vapaamuotoisena ja se edellyttää aina muita ihmisiä. Toinen ongelmakohta lapsikeskeisen kasvatusliikkeen olettamusperustassa on sen ihmis- ja lapsikuva, sillä lapsi ei ole vain viaton. Lapsessa on havaittavissa kasvunaiheet sekä hyvään että pahaan, itsekkyyteen ja epäitsekkyyteen. Silti lapsikeskeisyys kasvatuksen periaatteena, jopa kriittisenä periaatteena, on tärkeä ja merkityksellinen. Lapsikeskeisyys tarkoittaa lapsuuden omalaatuisuuden huomioonottamista ja senkin hyväksymistä, että lapsi ei aina ymmärrä omaa parastaan. Lapsikeskeisyys on jokaisen minuuden kunnioittamista sekä edellytysten huomioonottamista. Kasvatuksessa lapsikeskeisyys näkyy arjen monipuolisena toimintana sekä aikuisten että toisten lasten yhdessäolona, työn tekemisenä, leikkinä, tutkimisena, yhdessä hämmästelynä, satujen kuunteluna ja juttutuokioina. (Hellström 2010, 177-178.)

## 2.7 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan Heikan ym:n (2009) mukaan lapsen omaan kulttuuriin, kokemuksiin ja toimintaan perustuvaa oppimis- ja opettamisprosessia. Kontekstuaalisen näkökulman mukaan lapsilähtöinen orientaatio on lähellä perhelähtöisyyden käsitettä. Se huomioi lapsen yhteiskunnalliset ja kulttuuriset lähtökohdat opetuksen ja oppimisen perustana. Lapsilähtöinen kasvatus pohjautuu näkemykselle lapsesta, joka on luonnostaan leikkivä, sosiaalinen, utelias ja aktiivinen. Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan lapsen yksilöllisyyttä, persoonaa, kiinnostuksen kohteita sekä ainutkertaisia tarpeita. Lapsi nähdään toimijana omassa so-



siokulttuurisessa kontekstissaan lapsilähtöisen ajattelun mukaan. Lapsilähtöisen pedagogiikan haaste ja idea on rakentaa opetus lasten omille elämysmaailmoille ja kokemuksille. Pedagogiikan edellytyksenä on kasvattajan herkkyyys havainnoida lapsen yksilölliset kasvun ja kehittymisen tarpeet sekä tiedostaa ja ottaa ne huomioon kasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Lapsiherkkyyks onkin lapsilähtöisyyttä kuvaava termi ja tarkoittaa kasvattajan herkkyyttä kohdata lapsi. (Heikka ym. 2009, 4.) Tämä on kuitenkin vain yksi näkökulma lapsilähtöisyyteen, ja käsitteen kirjoon kuuluu laajasti erilaisia näkökulmia.

Konstruktivismiin pohjautuen lapsilähtöinen kasvatus tapahtuu vuorovaikutuksessa aikuisen ja lapsen vertaisryhmän kanssa ja siinä painottuvat lapsen yksilöllisyys ja omaehtoinen oppiminen, jota on esimerkiksi leikissä oppiminen, sekä niiden tukeminen. On tärkeää, että kasvattaja kunnioittaa lasten yksilöllisyyttä ja osaa kiinnittää heidän yksilöllisiin tarpeisiinsa huomiota muun muassa suunnitellessaan ja toteuttaessaan varhaiskasvatusta. Lapsilähtöinen kasvatus, sisältöineen, tavoitteineen ja menetelmineen, lähtee lapsesta itsestään ja hänen omaehtoisesta halustaan ja kyvystään kasvaa, kehittyä sekä oppia ja kasvattajan rooli on tukea ja ohjata tämän omaehtoisen oppimisprosessin toteuttamista. Scaffolding-käsite eli lapsen oppimisen rakennustelineet kuvaa aikuisen sekä lapsen vertaisryhmän tarjoamaa tukea ja leikkiä, joiden avulla lapsi voi oppia uutta tietoa sekä opetella erilaisia taitoja lähikehityksen vyöhykkeellä eli joita hän vielä sillä hetkellä voi itsenäisesti oppia ja opetella, mutta jotka ovat jo vähitellen harjaantumassa. (Hujala ym. 2007, 57.)

Kuulee usein puhuttavan päivähoiton hyvydestä ikään kuin itsestäänselvytenä. Lapsilla on subjektiivinen oikeus päivähoidon, ja maamme järjestelmä lupaa hoitaa koko paketin lapsen hoivasta aina kasvatukseen ja opetukseen. Tämä ei kuitenkaan riitä. Kun pintaa raaputtaa, huomaa pahoja puutteita suomalaisessa päivähoitossa, etenkin kun menee lähemmäksi lapsen kokemusta. Tutkimukset todistavat ensimmäisten vuosien äärimmäistä merkityksellisuyttä lapsen elämälle. Yhä useampi lapsi viettää suuren osan varhaisvuosistaan päivähoitossa, ja siksi onkin olennaisen tärkeää kysyä, mitä lapsi tästä ajasta saa. Aikuisen vastuu on suuri niin isoissa kuin pienissäkin asioissa, sitä ei voi kiistää. Aikuiset säättävät lait ja asetukset, he päättävät, miten lapsen itkuun reagoidaan ja mitä päivittäisillä tuokioilla päivähoitossa tehdään. Kuitenkin lapsen omat kokemukset määrittelevät viime kädessä sen, millaisena päivähoiton laatua voidaan pitää. (Kalliala 2012, 5, 9.)

Tulevaisuudessa painotetaan päivähoiton perustehtävää varhaiskasvatukseen ja lapsen näkökulmaan sen sijaan, että painotettaisiin lapsen hoitoa ja perheiden tukea sekä vanhempien työssäkäynnin mahdollistamista. Lapsen kokemuksia siis halutaan ottaa huomioon entistä enemmän. Lapsinäkökulman huomioiminen saattaa vaikuttaa asialta, joka jakaa kaikkien kannatuksen ja hyväksynnän. Muutos ei kuitenkaan luultavasti toteudu kivuttomasti, sillä asennemuutos päinvastoin voi olla tuskallinen, koska sen seurauksena vaaditaan toisenlaisia teko-

ja, joihin nyt on totuttu. Jos lapsen näkökulman huomioimiseen ja lapsen oikeuteen laadukkaasta varhaiskasvatuksesta suhtaudutaan vakavasti, joudutaan puuttumaan muun muassa päivähoiton henkilöstön koulutukseen ja työnjakoon. Vaarana voi kuitenkin olla aikuisten intressien törmäminen ja lapsen näkökulman sivuuttaminen. (Kalliala 2012, 10-11.) On tärkeää, että lapsen näkökulman huomioiminen on keskeisesti osana jo ammatillista koulutusta.

Suoritimme syksyllä 2013 osana sosiaalialan koulutusohjelman varhaiskasvatuksen syventäviä opintoja Lapsilähtöinen työskentely ja vanhemmuuden tukeminen -opintojakson. Opintojakso oli laajuudeltaan 10 opintopistettä, ja se jakautui kolmen opintopisteen kontaktiopetukseen, kahden opintopisteen tenttiin sekä viiden opintopisteen LbD-työskentelyyn. LbD-työskentely on Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämä ja siellä käytettävä toimintamalli. LbD on lyhenne sanoista Learning by Developing, jolla tarkoitetaan kehittämispohjaista oppimista. Lapsilähtöinen työskentely ja vanhemmuuden tukeminen -opintojakson keskeisiä sisältöalueita olivat, miten lapsi- ja perhelähtöisyyden toteutuminen mahdollistetaan, miten vanhemmuutta tuetaan, miten monikulttuurisuuden toteutumista tuetaan lapsi- ja perhetyössä, millaisia ovat lapsen kasvun ja kehityksen erityishaasteet sekä mitä on hyvä kasvu ja kasvatus. Opintojakson suoritettuaan opiskelijalla on siis taidot suunnitella, arvioida ja kehittää lapsi- ja perhelähtöistä toimintaa, tunnistaa ja analysoida lapsen kasvuun sekä kasvatukseen liittyvä eettisiä ulottuvuuksia sekä tunnistaa, arvioida ja vahvistaa lasten ja perheiden kulttuurisia sekä sosiaalisia voimavaroja. (SoleOPS Laurea 2013.) Tämä on siis yksi esimerkki siitä, miten lapsilähtöinen kasvatus tulee esiin ja siitä keskustellaan alan ammatillisessa koulutuksessa. Lapsilähtöinen työskentely ja vanhemmuuden tukeminen -opintojakso toimi osittain opinnäytetyöaiheemme selkiinnyttäjänä, ja opintojakson aikana nousi esiin hyviä näkökulmia, joita lähdimme syventämään opinnäytetyöprosessissamme.

## 2.8 Kompetentti lapsi

Aika- ja kulttuurisidonnaiset lapsikäsitteet ovat tärkeitä siinä, millaiseen vuorovaikutukseen aikuinen lapsen kanssa tähtää. Koska käsitteet ovat aika- ja kulttuurisidonnaisia, muuttuvat ne ajan mukana vastaamaan sen hetkisiin tarpeisiin ja tavoitteisiin. Lapsikäsitteitä on olemassa useita, ja ne toisaalta kilpailevat keskenään ja toisaalta taas täydentävät toinen toistaan. Erilaisista lapsikäsitteistä mainittakoon esimerkiksi Jean Piaget'n tieteellisen ja biologisten kehitysvaiheiden ohjaama lapsi sekä John Locken lapsi tabula rasana eli tyhjänä tauluna, joka aikuisen on täytettävä tiedoilla ja taidoilla. Näitä lapsikäsitteitä kritisoineet Dahlberg, Moss ja Pence tuovat tilalle vaihtoehdoisen ja myös kriittikialttiin lapsikäsitteksen lapsesta tiedon, identiteetin sekä kulttuurin pätevästä ja osaavana rakentajana yhteistyössä muiden kanssa eli kompetenttina. Kompetentti lapsi -käsitteestä tukee muun muassa lapsen subjektiivinen oikeus päivähoitoon eli, kun oikeus on annettu lapselle eikä hänen perheelleen. Kompetentti eli osaava lapsi on törmäyskurssilla tarvitsevan lapsen kanssa, sillä lapsi tarvitsee

toimiessaan aikuisen ohjausta, tukea, suojaa ja hoivaa. (ks. Kalliala 2008, 12-16.) Käsite kompetentti lapsi on siis tuotu korvaamaan lapsikäsitteitä, joissa lapsi nähdään riippuvaisena saamastaan hoidosta ja huolenpidosta sekä haavoittuvaisena. (Kjørholt 2005, 152).

Lasten aito kuuntelu on asia, joka nousee esiin jo lakipykälissä lapsen oikeutena. Lapsella on oikeus tulla kuulluksi ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kompetenttina ja sosiaalisena toimijana. Kompetentti lapsi -käsitteellä pyritään antamaan lapselle oikeus tulla kuulluksi ja osallistua sen sijaan, että hänen riippuvaisuutensa aikuisesta ja haavoittuvaisuutensa nähtäisiin esteenä. Kompetentti lapsi -käsite ei kuitenkaan millään tavalla poista kasvattajan vastuuta ja kasvattajan tuleekin pyrkiä tukemaan kompetenttia lasta ohjaamalla ja tukemalla lasta ja hänen osallisuuttaan sekä muuntamalla ympäristöä paremmin lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista tukeväksi. Lapsen oikeutta tulla kuulluksi ja vaikuttaa kasvattaja tukee lapsen ikä- ja kehitystason huomioon ottaen ja lähtökohdaksi on aina lapsi itse ja hänen kiinnostuksensa. Kompetentti eli osaava lapsi ei tarkoita samaa kuin aikuinen, mutta hänellä on siitä huolimatta monipuolisia taitoja, joita ei tulisi jättää huomiotta. (Kjørholt, Moss & Clark 2005, 175, 178, 182.) Käsitteissä kompetentti lapsi ja lapsilähtöisyys on nähtävissä yhtymäkohtia. Kompetentti lapsi toimii aktiivisena toimijana vuorovaikutuksessa muiden kanssa, mutta kasvattajan rooli on siitä huolimatta tärkeä, sillä lapsi tarvitsee osaavuudestaan huolimatta aikuisen tukea ja hoivaa. Lapsikäsitteitä on monia ja ne ovat toisaalta varsin ristiriitaisia, mutta toisaalta ne pyrkivät vain täydentämään toinen toisiaan. Lapsessa voidaan nähdä samanaikaisesti sekä kompetentin lapsen että aikuisesta riippuvaisen lapsen piirteitä ja onkin kasvattajasta kiinni, tarttuuko hän lapsen aloitteisiin ja kiinnostuksen kohteisiin vai pyrkiikö näennäisesti hyvään kasvatussuhteeseen, joka on lapsilähtöisyydestä kaukana.

## 2.9 Kasvattajan rooli ja ammatillisuus

Kehittyäkseen lapsi tarvitsee vuorovaikutusta niin aikuisen kuin toisten lastenkin kanssa. Aikuisen läsnäolo on tärkeää monissa eri tilanteissa, muun muassa silloin, kun lapsi harjoittelee itsenäistymään äidistään. Meidän on ensisijaisesti huolehdittava, että lapsi kokee olevansa rakastamisen arvoinen lapsi sellaisenaan, jos haluamme turvata lapsen suotuisan kehityksen. Arvokkuuden kokemus syntyy lapselle muun muassa siitä, että aikuinen vastaa hänen aloitteisiinsa, tyydyttää kaikki perustarpeet, sitoutuu vuorovaikutukseen ja on läsnä ja saatavilla. Lapsi tuntee olevansa tärkeä yksilö, kun hän saa hoivaa ja rakkautta enemmän kuin välttämättömän minimin. Suomessa kuitenkin päivähoidon laatu vaihtelee päiväkodista toiseen luovattoman paljon. On tultu tilanteeseen, jossa ei päivähoidon ilmapiiri eivätkä rakenteetkaan kannusta tekemään työtä hyvin. Ammattitaitoisia ja hyviäkin paikkoja onneksi on. Siellä missä työskennellään hyvin, niin tehdään pikemminkin huolimatta vallitsevista rakenteista, säädöksistä ja muista vastaavista olosuhteista kuin niiden ansiosta. Taitavimmat ja ammattieettisiltä periaatteiltaan tinkimättömimmät työntekijät ovat pitäneet pintansa varhaiskasvatuksen ylei-

sestä rapautumisesta huolimatta. Uusilla työntekijöillä on puolestaan kasvava riski sosiaalista työotteeseen, jossa työ tehdään helpoimmalla mahdollisella tavalla. Ammattitaitoiset ja parhaat työntekijät auttavat muita näkemään, mihin päivähoitossa parhaimmillaan pystytään. He näyttävät, mihin voi yltää olosuhteissa, joita toiset pitävät niin surkeina, ettei heiltä voi vaatia perushoitoa ja fyysisen turvallisuuden takaamista enempää. (Kalliala 2012, 12-16.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja työkokemus antavat vankan pohjan päivähoiton kasvatustyölle. Jokainen kasvattaja on ja toimii kuitenkin eri lailla, ja kasvatustapaan vaikuttavat lukuisat eri tekijät, kuten kasvattajan persoonalliset ominaisuudet, joita ovat muun muassa temperamentti, tietotaito, kuten esimerkiksi vuorovaikutustaidot, asenne, oma ihmissuku, työkokemus ja omat lapsuudenkokemukset sekä kasvatuskäsitykset. Kasvatuksen eräs tärkeä tekijä ja avainkysymys on se, osaako kasvattaja vastata lapsen yksilöllisiin tarpeisiin sopivalla tavalla. Aunola (2001) on jakanut väitöskirjassaan kasvatustyyliin neljään eri luokkaan: sallivaan, auktoritatiiviseen, laiminlyövään ja autoritaariseen kasvatustyyliin. Nämä kasvatustyyliin ovat sovellettavissa myös päivähoiton kasvattajiin. Sallivaan kasvatustyyliin kuuluu kasvattajan lämmön osoitus lasta kohtaan, mutta rajojen riittävä selkeä ja johdonmukainen tarpeellisuus näyttää puuttuvan. Kasvattaja saattaa kieltää lapselta jonkin toiminnan, muttei valvo eikä loogisesti seuraa, noudattaako lapsi kieltoa. Auktoritatiivisessa kasvatustyyliin huolenpitoon kuuluvat muun muassa lapsen tunne-elämän tukeminen, turvallisuutta luovien rajojen asettaminen sekä lapsen toiminnan riittävä valvominen. Tämä kasvatustyyli on merkittävä voimavara lapselle, koska tämän on lapsilähtöistä kasvatusta, jossa kasvattaja itse voi hyvin, lapsella ja kasvattajalla on hyvä suhde ja kasvattaja pitää huolta lapsesta. Lapsi saa onnistumisen kokemuksia sekä kiitosta eikä joudu hylätyksi tunnetasolla. Kasvattaja on luotettava aikuinen, joka on kiinnostunut lapsesta ja hänen toiminnastaan. (ks. Koivunen 2009, 119-120.)

Aunolan (2001) mukaan laiminlyövään kasvatustyyliin taas kuuluu, että rajoja ei aseta lapselle tai asetettujen rajojen noudattamisesta ei pidetä huolta. Kyseessä saattaa olla kasvattajan sitoutumattomuus kasvattajan tehtäviin tai piittaamattomuus lapsesta. Usein tällä laiminlyöväällä kasvatustyyllillä on kielteisiä vaikutuksia lapsen itseluottamukseen ja sopeutuvuuteen. Myös autoritaarinen kasvatustyyli heikentää lapsen itseluottamusta, sillä kasvattaja ei luota lapseen ja harjoittaa tiukkaa kontrollia. Autoritaarinen kasvatustyyli ei ole lapsilähtöinen vaan aikuiskeskeinen, missä lasta voidaan kontrolloida eri tavoin. Lapselta voidaan vaatia liikaa, tai hänen kaikkea toimintaansa kontrolloidaan. Kasvattaja on tietoinen lapsen tekemisistä, mutta kontrolli on enemmän muodollista ja rajoittavaa kuin lapselle turvaa antavaa. Lasta voidaan myös manipuloida, syyllistää tai vaatia liiallista itsenäisyyttä. (ks. Koivunen 2009, 120-121.)

Jokainen kasvattaja on erilainen persoona ominaisuuksineen, vahvuuksineen ja puutteineen. Merkittävä tekijä lasten kanssa tehtävässä työssä on kasvattajan persoonallisuus. Kasvattaja on hyvä tiedostaa omat persoonalliset piirteensä, kuten temperamentti, sillä vain siten hän voi arvioida ja kehittää omaa persoonallisuuttaan ja minäkäsitystään. Kasvattajan ensisijaisen arvioinnin kohteen pitäisi olla kasvattaja itse. Kyetäkseen arvioimaan rakentavasti lapsen vuorovaikutustaitoja kasvattajan tulee tuntea omat vuorovaikutustaitonsa ja kyetäkseen arvioimaan lapsen oppimista hänen on tiedostettava ensiksi oma oppimiskäsityksensä tai kasvatus-tyylinsä sekä niiden vaikutus lapseen. On hyvä tiedostaa, että kasvattajan omalla toimintatavalla on erittäin suuri vaikutus lasten käyttäytymiseen ryhmässä niin myönteisesti kuin kielteisesti. Esimerkiksi oma rauhallisuus ja keskittyminen lapsiin voi luoda lapsiryhmään rauhallisen ja turvallisen ilmapiirin, kun taas oma puheliaisuus ja kovalla äänellä puhuminen voivat lisätä lasten levottomuutta ja äänen käyttöä. Kannattaa myös muistaa, että hyvät vuorovaikutustaidot eivät tarkoita pelkästään puhumista, vaan ennen kaikkea toisen kuuntelemista, kuulemistä, ymmärtämistä, empatiakykyä ja tilannetajua. (Koivunen 2009, 122-123.)

Kun lapsi saa olla ja toimia lapsena lasten maailmassa, voidaan puhua aidosta lapsilähtöisyydestä. Tällöin kasvattajan tulee pysyä aikuisen roolissa ja kyetä asettamaan lapselle rajat sekä pitää niistä kiinni ja luoda tietty rytmi sekä jatkuvuus toimintaan päivästä toiseen. Aikuisen ei tarvitse siis neuvotella ja selitellä lapselle esimerkiksi, mitä kyseisenä päivänä on lounaaksi. Päivärytmi ja rutiinit auttavat lasta muun muassa ennakoimaan tulevaa ja ne johdattavat lasta läpi päivän. Auktoriteettina kasvattaja tarvitsee hyvän ja luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen lapseen, jossa molemmat osapuolet kunnioittavat toisiaan. Varhaiskasvatuksessa kasvattajat laativat rajat ja säännöt. Rajojen kokeileminen kuuluu lapsuuteen, joten on tärkeää, että kaikki kasvattajat ovat johdonmukaisia ja säännöt ja rajat ovat yhtenäisiä. Rajat ja rutiinit tarjoavat myös mahdollisuuden porrastaa siirtymätilanteita sekä jakaa lapsia pienryhmiin, jolloin myös vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välillä lisääntyy. Erilaiset arjen hetket, kuten perushoito- ja siirtymätilanteet sekä ruokailut, ovat oivia kasvatus- ja oppimistilanteita, jossa mahdollistuu aito kohtaaminen ja kasvattaja voi tarttua lapsen aloitteisiin sekä huomioida tätä yksilöllisesti. (Jantunen 2011a, 6-7.) On tärkeää kiinnittää huomiota siihen, ettei lapsilähtöisyys aidoimmillaankaan ole sama asia kuin lapsijohtoisuus. Lapsi tarvitsee rajoja ja rutiineja sekä turvallisen aikuisen niitä valvomaan. Ne eivät estä lapsilähtöisyyden toteutumista, vaan pikemminkin tarjoavat eväät toteuttaa sitä varhaiskasvatuksen hektisessä arjessa.

Kasvatuksessa on aina kysymys kasvavan yksilön ja hänen kasvuaan ohjaavan tahon välisestä valtasuhteesta, toisin sanoen esimerkiksi lapsen ja aikuisen välisestä suhteesta. Tätä suhdetta määrittävät sekä kasvattajan henkilökohtaiset näkemykset että kyseisessä ajassa ja kulttuurissa elävät yleiset käsitykset lapsen minuudesta, perusolemuksesta ja asemasta sekä kehityksen ja oppimisen luonteesta. Nämä käsitykset taas vaikuttavat siihen, miten itseohjautuvasti

lapsen ajatellaan kulloisessakin ikävaiheessa kykenevän toimimaan ja miten hänen oppimis- ja kehitysprosessiaan tulisi ulkopuolisin toimenpitein ohjata. Keskittyminen lapsen keskeneräisyyteen ja taitamattomuuteen kytkeytyy ajatukseen siitä, että kasvatuksen ensisijainen tehtävä on kasvattaa lapsia tulevaisuutta varten, osaaviksi aikuisiksi ja yhteiskuntamme toivoiksi. Tämä näkemys, joka korostaa pienen lapsen puutteellisuutta, lienee vahvasti sisäänrakennettu taustaoletus myös nykyajan opetuksessa. Tämä käy osin ilmi myös esimerkiksi Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, jossa kerrotaan muun muassa opetuksen tehtävänä olevan lapsen kasvun edistäminen ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyisen yhteiskunnan jäsenyyteen. Lapsen ja aikuisen välistä suhdetta näkyvät määrittävän niin vallitsevat käsitykset lapsista, yhteiskunnan rakenteelliset tekijät kuin lapsuuden keskeisten instituutioiden, päiväkotien ja koulujen toimintakulttuureissa sekä kasvattajien tavoissa. Tämä valtasuhde tulee nykyisen lapsuudensosiologisen näkemyksen mukaan ymmärtää kaksisuuntaisena sekä uudelleenrakentuvana arjen vuorovaikutustilanteissa. Lapset siis eivät ole siinä ainoastaan passiivisena osapuolena, vaan heitä tulee pitää aktiivisina toimijoina, jotka myös monin keinoin hakevat omaa tilaansa ja valtaa tässä vuorovaikutuksessa. (Turja 2011, 42-42.)

Kasvattajan ja lapsen välisessä suhteessa kasvattaja toimii aina vallankäyttäjänä, mikä on tärkeää tiedostaa. On kuitenkin olemassa tietty raja myönteisen ja kielteisen vallankäytön välillä. Rehellisyys ja avoimuus ovat keskeisiä lähtökohtia kasvatuksessa, joten käyttäessään auktoriteettiasemaansa avoimesti ja tarkoituksenmukaisesti, kasvattaja tarjoaa lapsen omalle aktiivisuudelle ja valinnanvapaudelle sopivat puitteet. Tällöin ei myöskään sorruta lapsen näennäiseen vapauteen, jolloin lapselle tarjotaan vapaus valita ja päättää, mutta todellisuudessa vapaudelle on asetettu tietyt raamit ja kasvattaja ohjaa ikään kuin näkymättömästi lasta toivottuun suuntaan. Myönteisimmillään vallankäyttöä kuvaa Puolimatkan määritelmä avoimesta auktoriteetista ja kielteisimmillään määritelmä nimettömästä auktoriteetista. Myös Kapmanin näkymätön pedagogiikka vastaa kielteisen vallankäytön tematiikkaan. Puolimatkan määritelmä avoimesta auktoriteetista luo luottamuksellisen suhteen, jossa sekä kasvattaja että lapsi tietää pelisäännöt ja jossa ero osapuolten tunteiden välillä säilyy. Puolimatkan nimetön auktoriteetti ja Kapmanin näkymätön pedagogiikka sen sijaan luovat näennäisen vapauden ja minimoidun vallankäytön kuvitelman, jossa lasta ei kielletä tekemästä jotakin, mutta sen sijaan luodaan ehdotuksia ja vedotaan lapsen haluun toimia samoin kuin muut. (ks. Kalliala 2008, 20-22.)

### 2.9.1 Leikin tukeminen lapsilähtöisesti

Leikki on lapselle ominainen tapa toimia ja se liittyy pitkälti kaikkeen lapsen toimintaan. Leikillä on suuri rooli muun muassa sosiaalisten ja liikunnallisten taitojen, toisen asemaan asettumisen, kielen sekä kuvittelukyvyyn kehittymisessä. Leikki nähdään helposti itsestäänselvytenä lapselle, mutta nykypäivän ylivirikkeellinen ympäristö sekä konkreettisen työn mallin

puuttuminen ovat osaltaan vaikuttaneet siihen, että lasten leikkitaidot eivät aina kehity tavanomaiseen tapaan. Tässä kasvattajan rooli korostuu. Koska hän tuntee leikin kehittymisen eri vaiheet, hän pyrkii tukemaan lasta ja häneen leikkiään. Alle 3-vuotias jäljittelee aikuisten toimintaa ja kertaa oppimiaan toimintoja ja on tärkeää, että lapsi seuraa ja pääsee osaksi konkreettisia toimintoja, kuten siivoamista ja ruoanlaittoa. Näin opitut toiminnot siirtyvät osaksi lapsen leikkiä, ja noin 3-vuotiaan lapsen leikeissä mielikuvitus pääsee valloilleen. Lapsi esimerkiksi tekee ruokaa leikkiastioillaan ja aikuinen toimii maistajana. Mielikuvitus on luonteeltaan kuitenkin yhä hyppelevää, ja kasvattajan osuus on antaa mielikuvitukselle tilaa ja tukea leikin pitkäjänteisyyttä sekä roolissa pysymistä, johon apua antavat esimerkiksi erilaiset roolivaatteet. Vuorovaikutuksellinen roolileikki on läsnä leikeissä 5-vuotiaasta eteenpäin ja leikit ovat monimutkaisempia ja pitkäkestoisempia verrattuna aiempaan. Eri-ikäiset lapset pystyvät kehittämään sujuvan leikin myös yhdessä, huolimatta siitä, että he ovat eri leikki-vaiheissa kehityksessään. Yhteisleikki eri-ikäisten kesken tarjoaa lapsille virikkeitä, kun pieni lapsi voi ottaa osaa monimutkaiseen leikkiin esimerkiksi lemmikin roolissa. (Jantunen 2011a, 7-9.)

Leikin tulisi olla aikuisjohtoisen sijaan pikemminkin lapsijohtoista, sillä voidaan ajatella, että lapset omistavat leikkimisen ja näin ollen on heidän oikeutensa vaikuttaa ja päättää siitä. Kasvattajan roolina on sen sijaan olla katsojana ja havainnoijana sekä tarvittaessa tukijana ja auttajana. Pääasia kuitenkin on, että leikkiä ja sen kulkua ohjaa lapsi itse. (Dockett 2011, 32, 39.) Kasvattajan rooli on omalta osaltaan tärkeä leikin tukemisessa; aikuinen havainnoi, dokumentoi, ohjaa ja leikkii mukana antaen lapselle vuorovaikutteista aikaa sekä toimien samalla mallina niin leikissä kuin kaikissa arjen toiminnoissa. Juttuhetket sekä satujen lukeminen ja kertominen ovat tärkeä osa vuorovaikutusta lapsen ja aikuisen välillä ja niillä on suuri osuus esimerkiksi lapsen mielikuvituksen kehittymisessä toisin kuin television tarjoamalla virikkeillä. Leikkien ja leikkiryhmien rajaaminen on myös tärkeä tehtävä kasvattajan tukiessa lasten leikkiä. Näin jokaiselle tarjotaan leikkirauha sekä sopivan kokoinen ja laajuinen leikkiryhmä tai yksinleikki lapsen niin halutessa. Leikkiä ja leikkitaitojen kehittymistä tuetaan myös esimerkiksi muuntelemalla ympäristöä ja välineitä lasten kiinnostuksen kohteet huomioon ottaen sekä tarjoten jokaiselle leikille oma, suunniteltu paikka, jolla tuetaan leikin aloittamista. Leikkipaikkoja suunniteltaessa olisi tärkeää ottaa huomioon myös leikin jatkuvuus eli, että kesken jääneen leikin voisi toisinaan jättää odottamaan seuraavaa kertaa siivoamisen sijaan. (Jantunen 2011a, 9.) Lasten ajatuksia olisi tärkeä kuunnella ja ottaa lapset mukaan muunta- maan ryhmätiloja juuri kyseiselle lapsiryhmälle sopivaksi ja toimivaksi. Kasvattajan on tärkeä rajata leikkiryhmiä ja hyödyntää eri tiloja, mutta näihin valintoihin kannattaa lapset ottaa mukaan ikä- ja kehitystaso huomioon ottaen.

### 2.9.2 Empatia ja lapsilähtöinen toiminta

Empatia on kasvattajan keino tukea lapsen tunne-elämää. Empatia tarkoittaa toisen ihmisen asemaan eläytymistä. Se on tärkeä työkalu myös vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä, mutta on aina hyvä tiedostaa myös piilevä vaara. Työntekijän ei ole tarkoitus samaistua liikaa toisen asemaan ja huolehtia toisen murheista kaiken aikaa. Empatia voidaankin jakaa kahteen erilaiseen empatiaan: kognitiiviseen empatiaan ja emotionaaliseen empatiaan. Kognitiivista empatiaa käyttävä ja soveltava kasvattaja kykenee tietoisesti asettumaan toisen asemaan sekä suhtautumaan ammatillisesti toisen ongelmiin. Tähän kasvattajan pitäisi pyrkiä niin vanhempien kuin lastenkin kanssa, sillä se auttaa kasvattajaa uuvuttamatta häntä. Emotionaaliossa empatiassa taas kasvattaja reagoi toisen tunteisiin ilman ammatillista suhtautumista ja tietoista pohdintaa, jolloin hän voi ottaa toisen ongelman myös osaksi omaa ongelmaa. (Koivunen 2009, 33, 35-36.)

Kasvattaja voi käyttää tai olla käyttämättä empatiantunnettaan monin eri tavoin, eli hän voi reagoida myös lapsen itkuun ja voimakkaisiin mielenilmauksiin monella eri tapaa. Jotkut lapset itkevät paljon herkemmin kuin toiset lapset. Kasvattajalta vaaditaankin herkkyyttä tunnistaa lapsen itkun aihe ja toimia sen kanssa. Kasvattaja voi torjua lapsen itkun huomioimatta sitä millään tasolla. Hän voi vähätellä tai jopa kieltää lasta itkemästä, koska siitä ei ole hyötyä. Lapsen itku voi myös herättää kasvattajassa ärtymyksen tunteita, joita ei voi lapselta kuitenkaan salata. Empatian osoittaminen lähtee lapsen sanoman toistamisesta, jolloin lapselle tulee kuulluksi tulemisen tunne, että häntä on ymmärretty eikä hänen sanomaansa ole mitätöity. (Koivunen 2009, 33, 35.) Empatiantunne on siis mahtava työkalu, jota oikein käyttämällä kurjankin tilanteen voi saada menemään äärettömän hyvin, jos lapsi on huomioitu ja kohdattu. Erilaisia päivähoidossa käyviä tilanteita lapsilähtöisyyden toteutumisesta ja lapsen huomioimisesta on paljon. Yhtä paljon on varmaan eri variaatioita, miten päivähoidossa on toimittu kyseisissä tilanteissa, ääri-laidasta toiseen ja kaikkea siltä väliltä. Koskaan ei voi olla niin kiire, ettei ehtisi edes pieneksi hetkeksi huomioimaan lasta, huomattaessaan tarvetta siihen. Ikävä kyllä joskus käy niinkin, että lapsi meluaa ja hakee huomiota väärin keinoin, koska kasvattajilla ei ole aikaa istua alas, kohdata ja kysyä. Tällöin lapsi voi oppia, että vain häiritsemällä voi saada kasvattajien huomion.

### 2.10 Lapsen tarpeet, etu ja yksilöllisyys

Aiemmin oli itsestäänselvyys, että taaperoikäinen pieni sai jäädä kotiin, kun vauva perheeseen syntyi. Ymmärrettiin, että pieni esikoinen tuntee itsensä hylätyksi päiväkodissa, kun vauva saa jäädä kotiin äidin kanssa. Ymmärrettiin myös isosiskon tai -veljen roolin harjoittelun tärkeys. Toisin voi olla nykyään, kun lapsilla on subjektiivinen oikeus päivähoitoon. Tarjonta lisää kysyntää. Taaperoesikoisten kokopäivähoito on Kallialan mukaan suhteellisen uusi



ilmiö. Jotta äiti saa olla myös vauvan kanssa rauhassa ja saa omaa aikaa itselleen, pienen esikoisen hoitopäivät voivat olla kymmentuntisia joissakin perheissä. Aikuisten näkökulmasta kaikki on hyvin, mutta on eri asia, mitä lapsi kaikesta ajattelee ja tuntee. Taaperoiden näkökulmasta taas on vaikea puolustaa pitkiä hoitopäiviä. Alle kolmivuotias ei missään tapauksessa tarvitse kymmentä tuntia ryhmähoitoa päivässä. Kalliala täsmentää myös, että joissain tapauksissa pienenkin esikoisen kokopäivähoito on kokonaisuuden kannalta perusteltua. Ratkaisevaa kuitenkin on, ettei poikkeuksesta pidä tehdä sääntöä. Ääritapauksissa lapsi voi joutua asumaan yli 400 tuntia kuukaudessa päiväkodissa. Yhteiskunnan olisi kuitenkin vastattava hoitotarpeeseen, oli hoitojärjestely lapselle miten raskas tahansa. Nämä tilanteet näyttäytyvät lasten silmin toisenlaiselta kuin aikuisten. (Kalliala 2012, 23-25.) Pitkät hoitopäivät ja ylipäättänsä päivähoitossa vietetty aika voi olla lapselle suuri stressin aiheuttaja. Toki jokainen lapsi on yksilö ja jokainen kokee ja reagoi asioihin eri tavoin. Pienen lapsen stressi on kuitenkin vakavasti otettava asia, johon tulisi kiinnittää huomiota varhaiskasvatuksessa.

Stressi on kokemus tai aistihavainto, joka herättää elimistön selviytymis- eli stressivasteen. On kuitenkin tärkeää erottaa stressitekijät eli lapsen ulkopuoliset tekijät, jotka aiheuttavat lapselle stressiä ja stressireaktiot, jotka ovat lapsen fysiologisia ja psykologisia reaktioita stressiin. Stressin vaikutus näkyy usein lapsessa tunne-, taito- ja tietohäiriöinä. Erityisen suuri merkitys lasten kohdalla on kehitystä suojaavissa tekijöissä stressin kokemisessa. Kasvattajan ymmärtävällä tuella stressitilanteesta selviytyminen voi myös tukea kasvua suotuisaan suuntaan. Myös kasvattajan läsnäolo lapsen elämässä on erityisen tärkeää. Pelkkä konkreettinen läsnäolo ei riitä, vaan kasvattajan on oltava myös henkisesti läsnä ymmärtäen ja auttaen lasta. Usein kasvattajan läsnäolon tärkeyttä ja merkitystä ei aina tiedosteta päivähoitossa riittävästi. Läsnäololla ei tarkoiteta aina pelkästään sanallista vuorovaikutusta, vaan käytettävissä olemista ja huolenpitoa. (Koivunen 2009, 83,85.)

Vastuullisessa ja vaativassa kasvatustehtävässä on hyvä pitää mielessä kunkin lapsen ominaisuuslaatu ja yksilöllisyys, joita on kunnioitettava ja johon kasvuun auttamisen tulee perustua. Jokainen lapsi on omanlaisensa yksilö, erilainen ja erityinen persoona. Päivähoitossa yksilöllisyyden huomioiminen on vaativa tehtävä, koska jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet ja piirteet tulee huomioida myös hänen toimiessaan osana suurempaa ryhmää. (Koivunen, 2009,19.) YK:n lapsen oikeuksien johtava periaate on ollut lapsen etu. Siinä kerrotaan, että ensisijaisesti on otettava huomioon lapsen etu toimissa, jotka koskevat lapsia. Lapsen oikeuksien sopimuksessa lapsen etu -käsitteen sisältö ilmenee epäsuorasti, mutta sopimus antaa kuitenkin suuntaviivat sille, mikä on lapselle hyväksi. Tässä keskitytään kuitenkin siihen, miten lapsen etu voi toteutua varhaiskasvatuksessa. Hoitopäivän aikana kasvattajan tehtävä on lapsen edun huomioiminen. Mikäli päivähoiton perustehtävä on selvä ja se toteutuu hyvin, arjen kasvatusta on laadukasta ja lapsille voidaan antaa sekä yksilöllistä että tarvittaessa erityistä tukea. Lapsen edun voidaan olettaa toteutuvan, jos päivähoitossa huolehditaan lapsen fyysisestä ja

emotionaalisesta turvallisuudesta. Kasvattaja voi myös pohtia ja tarkastella omaa toimintaansa lapsen edun näkökulmasta. Jos ajatellaan lapsen edun mukaista olevan aikuisen läsnäolo, toteutuuko lapsen etu silloin, kun kasvattaja huolehtii monista työtehtävistä muuallakin kuin lapsiryhmässä? Arjen kiireisyyden keskellä lapsen etu saattaa jäädä huomiotta, vaikka kasvat-tajan kaiken toiminnan lähtökohtana tulee olla lapsen etu. Yleisellä tasolla lapsen etua voi- daan arvioida sen mukaan, miten eri toimenpidevaihtoehdot ja niiden ratkaisut turvaavat lap- selle muun muassa tasapainoisen hyvinvoinnin ja kehityksen, läheiset ja jatkuvat ihmissuh- teet, mahdollisuuden saada ymmärtämystä ja hellyyttä, iän ja kehitystason mukaisen valvon- nan ja huolenpidon, turvallisen kasvuympäristön sekä ruumiillisen koskemattomuuden. (Koi- vunen 2009, 31-32.)

Lasten temperamenttiero- t tulevat esiin monella eri tapaa. Ne näkyvät esimerkiksi motoriikas- sa, kuten voimassa ja nopeudessa, biologisten rytmien, kuten syömis- ja unirytmien säännöllii- syydessä, aktiivisuudessa ja keskittymiskyvyssä. Temperamenttiero- t näkyvät myös emotionaa- lisuudessa, sopeutumisessa, taipumuksessa optimismiin tai pessimismiin sekä sosiaalisuudessa eli siinä, missä määrin lapsi on kiinnostunut toisista ihmisistä. Mikään temperamenttiomai- suus ei ole sinänsä hyvä tai huono, vaan avainkysymys onkin, millaisia selviytymiskeinoja eri- laisia temperamenttiominaisuuksia omaaville lapsille kehittyä vuorovaikutuksessa. Ympäristön vaikutus temperamenttiominaisuuksien kehitykseen niin hyvässä kuin pahassa on merkityksel- linen. Lasten tulisi saada arvostusta ja hyväksyntää omalle ominaislaadulle ja luonteel- leen, ja heidän tulisi samalla saada apua elämässä selviytymisen keinojen löytämiseen oman temperamenttinsa pohjalta. Persoonallisuussyrjintää ja hyvää itsetuntoa kehittävät ja edistä- vät hyvä vuorovaikutus ja lasten yksilöllisyyden ymmärtäminen. (Helenius, Karila, Munter, Mäntynen, Siren-Tiusanen 2001, 20-21.)

Kasvattaja ja lapsi kohtaavat konkreettisesti erilaisissa tilanteissa, kuten leikin, ulkoilun, ruo- kailun, unille menon ja unilta heräämisen, pukeutumisen, lukemisen ja sylissä olon merkeissä. Tilanteet ovat olemassa lapsen maailmassa aikuisen ja lapsen tunnekylläisinä kohtaamisina, vastavuoroisena ja uutta luovana yhdessäolona, mikä rakentaa lapsen tunnetta minuudesta ja olemassaolosta, perusturvallisuutta ja kuulumisesta johonkin. Kasvatustilanteissa olleiden ja elettyjen ajatusten, tunteiden ja kokemusten välittämiseksi lapsi tarvitsee aikuisten vuoropu- helua. Lapsi tarvitsee myös omien kokemustensa ja tarinoidensa jakamista. Vuoropuhelussa keskeisiä asioita ovat kuuntelu ja toisen kuuleminen. Kuuleva suhde merkitsee sitä, että kes- kitytään kuulemaan toisen ihmisen asiaa, puhetta, ajatuksia. Se on eläytyvää kuulemista, ja se sisältää myös aina läsnäolon. (Kaskela & Kekkonen 2008, 24,32.)

Aito lapsilähtöisyys toteutuu, kun lapsi ei koe tarpeelliseksi kokeilla jatkuvasti rajojaan, vaan hänelle voidaan tarjota leikin avaimet ja hän lähtee tutkimaan itseään ja osaamisensa rajoja sekä ympäristöä. Aikuisen auktoriteettinen rooli ei ole lapselle tarpeellinen, vaan hän toimii

sen sijaan pikemminkin haastajana ja mahdollistajana, joka on nöyrästi kiinnostunut lapsen omasta tavasta nähdä maailma. Vuorovaikutus muiden ihmisten ja ympäristön kanssa on tärkeää lapsen oppimiselle ja varhaiskasvatuksessa vuorovaikutteinen toiminta mahdollistuu ison ryhmän sijaan parhaiten pienryhmätoiminnassa. Pienryhmätoiminta avaa ikkunan lähemmäksi lasten maailmaa, mikä on aidon toimintaan perustuvan lapsilähtöisyyden edellytys. Koko toimikauden ajan toimiva kiinteä pienryhmätoiminta on yksi tapa toteuttaa pienryhmätoimintaa, kun lapset toimivat koko toimikauden samassa pienryhmässä omahoitajan kanssa. (Jantunen 2011a, 10.) Aito lapsilähtöisyys näkyy kasvattajan tavassa toimia hyvänä auktoriteettina vuorovaikutuksellisessa kasvatussuhteessa, jossa lapselle voidaan antaa ikään kuin vapaat kädet toimia, mutta toiminnalle on kasvattaja kuitenkin laatinut puitteet, jolloin turvalliset rajat ja rutiinit lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi on huomioitu. Varhaiskasvatus luo pohjan lapsen sosiaalisuudelle, luovuudelle, tiedonhalulle sekä itsetunnolle ja on siksi tärkein vaihe elämässä, ja näin ollen kasvattajilla on varhaiskasvatuksessa suuresti vaikutusta siihen, millainen pohja lapselle voidaan tarjota (Jantunen 2011a, 11).

Tavanomaisin rakenne päiväkodissa on yleensä kolmen kasvattajan yhteenliittymä, jota usein kutsutaan tiimiksi, mutta muitakin nimityksiä on. Perinteisestä tiimimallista puhuttaessa asiantuntijat korostavat, että edes kerran päivässä jokainen lapsi tulisi huomata. Polamon (2010) oman pro gradu -tutkimuksen mukaan perinteisessä tiimityössä on vaikeaa vastata lapsen emotionaalisiin tarpeisiin ja erityisesti tukea lapsen kiinnittymistä myös toissijaiseen hoitajaan aikuiseen. Tämä johtui juuri tilanteissa, jossa paikalla oli yleensä vain kaksi aikuista ja aikaa menee tiimityön kehittämiseen ja sisäisten ongelmien ratkaisuun. Yhä useammin kuitenkin päiväkodeissa on siirrytty koko suuren ryhmän kanssa toimimisesta erilaisiin pienryhmämalleihin, jolloin lapsi tulee todella kohdatuksi. On tärkeää, että niin lapsella kuin kasvattajillakin on oikeus hyvään päivään. (Polamo 2010a, 10, 12-13; Polamo 2010b, 59, 66.) Polamon mukaan lapsella on monenlaisia tarpeita, niin kuviteltuja kuin todellisiakin. Se mitä luulemme lapsen tarpeista, ohjaa toimintaamme. Jos tiedämme jotain muuta kuin luulemme, niin tieto saattaa muuttaa toimintaamme. Lapsella on muun muassa voimakas tarve alle kouluikäisenä päästä liikkumaan ja harjoittelemaan sen eri muotoja vapaasti, kuten konntaamista, juoksemista, pyöräilyä, kiipeilyä ja pelaamista. Hänellä on voimakas tarve leikkiä yksin sekä muiden lasten ja aikuisten kanssa. Lapsella on tarve toteuttaa itseään esimerkiksi maalaamisen, laulun, soiton, tanssin tai piirtämisen keinoin. Hänellä on myös tarve saada arvostusta, kehuja ja hyviä kokemuksia nimenomaan itsetunnolle. Lapsella on tarve oppia uusia, häntä kiinnostavia asioita omassa tahdissaan sekä tarve nauttia elämästä ja tarve saada tukea itsehillintään ja rajojen löytämiseen. Mikäli fysiologiset tarpeet, kuten ruoka, lepo ja liikkuminen ovat huonosti tyydyttyneitä, niin korkeampia tarpeita ei pysty edes ilmaisemaan. Edellisten lisäksi pohjalla oleva turvallisuuden ja jatkuvuuden tarve on näitäkin tärkeämpi. Myös psyykkisen kehityksen osa-alueet, kuten kognitiiviset taidot ja emotionaaliset tarpeet luovat pohjaa ja kivijalkaa sille, miten lapsen kokonaisvaltainen kehitys muodostuu. Ne ovat ehdot-

toman tärkeitä myös, sillä pohja mielenterveydelle luodaan lapsuudessa suotuisan psyykkisen kehityksen avustuksella. Lapsella on myös biologinen tarve hoivaan, huolenpitoon sekä autonomiaan eli itsemääräämisoikeuteen. (Polamo 2010a, 19-20, 23.)

## 2.11 Lapsilähtöisyyttä varhaiskasvatuksen kentällä – tilanteita arjesta

Helenius oli tiedustellut vuonna 2003 Rauman päiväkotihenkilöstön koulutuksessa, mitä kasvattajat voisivat itse tehdä omissa päiväkodeissaan lapsilähtöisyyden lisäämiseksi. Kysymyksellä saatua aineistoa ei tuolloin julkaistu, mutta nyt Helenius ja Korhonen hyödyntävät sitä artikkelissaan, Lapsiryhmän toiminnan suunnittelu. Kasvattajat kokivat, että heillä on mahdollisuus kehittää työtään, ja näin ollen myös lisätä lapsilähtöisyyttä, vähitellen yhteistyössä muiden kasvattajien, lasten ja vanhempien kanssa. Lapsilähtöisyyden lisäämiseksi päiväkodeissa kasvattajat painottivat muun muassa toiminnan suunnittelun, lapsiin ja lapsiryhmiin liittyvien toimenpiteiden sekä ohjaussisältöjen ja järjestelyjen merkitystä. Myös työrauhalla ja suvaitsevaisuuteen kasvattamisella on tärkeä rooli. Sen sijaan esimerkiksi hallinnolliset ratkaisut eivät saaneet vastaajilta suurta kannatusta, sillä päiväkodeilla itsellään ei ole päättävältä varhaiskasvatusta koskeissa hallinnollisissa ratkaisuisa eikä näin ollen yksittäisen kasvattajan ole mahdollista lisätä hallinnollisin ratkaisuin lapsilähtöisyyttä päiväkotiin. (Helenius & Korhonen 2008, 183-184.) Heleniuksen kokoama aineisto Rauman päiväkotihenkilöstön koulutuksesta vuodelta 2003 nosti esiin paljon hyviä ja konkreettisia hyviä käytäntöjä ja kehittämisehdotuksia lapsilähtöisen kasvatuksen vaalimiseksi ja edistämiseksi. Vaikka aineisto oli noin kymmenen vuoden takaa, ei se ole mielestämme millään tapaa vanhaa tietoa, sillä mainitut asiat ovat pitkälti myös tämän päivän varhaiskasvatuksessa läsnä sekä hyvinä käytäntöinä että kehittämistarpeina.

Toiminnan suunnittelu on monitasoinen ja jatkuva prosessi ja se on varhaiskasvatustyössä tärkeässä roolissa. Toiminnan suunnittelussa yhdistyvät kasvattajien pedagogiset näkemykset, lapsituntemus sekä kehityspsykologinen tietous, lasten sekä vanhempien toiveet ja osallisuus. Toiminnan suunnittelun kannalta on tärkeää, että ryhmän kasvattajille mahdollistettaisiin lisää aikaa keskustella ja luoda yhteiset pelisäännöt toiminnalle, erityisesti toimintakauden alkaessa. Aito vuorovaikutus lasten ja kasvattajien välillä on tärkeää. Kasvattajan tulisikin aina pyrkiä olemaan aidosti läsnä kuuntelemaan ja keskustelemaan lapsen kanssa, jolloin tarvitaan myös herkkyyttä kuulla ja havaita lapsen tarpeet. Kehitettäessä lapsilähtöisyyttä nousevat toimintasisältöjen teemalliset kokonaisuudet ja järjestelyt sekä lasten omatoimisuuden suosiminen ja vastuun antaminen heille avainkohdiksi. Kasvattajat kokivat, että olisi tärkeää suunnitella joustavampia perustoimintoja ja luoda yhteistyössä lasten ja kasvattajien kesken toimivat tilat ja toimintanurkkaukset. Toimintamateriaalien kestävyyyteen ja toimivuuteen tulisi panostaa ja lisätä pienryhmätoimintaa, retkiä sekä pihan toimintoja. (Helenius & Korhonen 2008, 183-184.)

Lapset ovat usein varsin aloitteellisia ja aktiivisia, mikäli heille mahdollistuu ympäristö, joka kannustaa siihen. Jos taas halutaan järjestää jotain ohjattua toimintaa, niin sen voi tehdä monella eri tavalla. Ensiksikin lapsen aloitteeseen voi lähteä mukaan ja vastata myönteisesti esimerkiksi lapsen askarteluideaan kysymällä lapselta, mitä hänellä oli mielessään tai ideoidaanko yhdessä. Kasvattaja voi myös itse tarjota lapsille tekemistä ilman mitään sen suurempaa kokontuumista tai ohjelmanumeroa esimerkiksi ehdottamalla, kuka lapsista tulisi mukaan zumbaamaan tänään. Toiminnat on myös voitu suunnitella yhdessä aiemmin, jolloin lapsia voi ohjata tekemään tiimissä pohdittujen asioiden mukaisesti. Perinteisen tavan mukaan kootaan koko ryhmä tai pienryhmä ensin johonkin, missä motivoinnin kautta ohjataan heidät haluttuun toimintaan. Tämä ei kuitenkaan ole kovin lapsilähtöistä toimintaa, mutta palvelee silti tavoitteita, jossa lapsi voi kokea ja oppia jotain uutta asetettujen tavoitteiden mukaan ikään kuin organisoimalla lapsen päivä. Polamon mukaan helpointa neuvottelu on pienryhmässä, mutta toki myös suurryhmässä siihen voi pyrkiä. Aito vuorovaikutteinen keskustelu lapsiryhmän kanssa on haastavaa, muttei mahdotonta. Täytyy muistaa, että kaikissa vaihtoehtoisissa aikuinen kantaa vastuun. Jos ilmapiiri on pelon sekainen, lapset eivät ole aloitteellisia tai puhu asioistaan. Lapsilla voi olla tunne, että heitä ei hyväksytä omana itsenään eikä edes lapsina, vaan vaaditaan ihan jotain muuta, mikä on aikuisen mielen mukaista. Kokemus on osoittanut, että mikäli lasten ideoita aletaan toteuttaa turvallisessa ilmapiirissä, lapset ideoivat yhä enemmän ja enemmän ja parhaimmillaan koko päivä on täynnä erilaisia projekteja ja pienryhmiä tekemässä mielekkäitä itse kehitettyjä asioita. Tällöin aikuisen rooli muuttuu toiminnan mahdollistajaksi. Pienryhmätoiminnan oleellinen kysymys lienee, organisoidaanko se aikuisen vai lapsen näkökulmasta ja tarpeesta. Päivähoidon toiminnan tulisi lähteä lapsen tarpeista, mitä tukevat myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Toki on selvää, että aikuisillakin on tarpeita, joita työ tyydyttää. Olemme kuitenkin valinneet ammatin, jossa lainsäätäjä olettaa toiminnan lähtevän juuri lasten tarpeista. Tällöin on hyvä ymmärtää laittaa omat tarpeet sivuun. Polamon mukaan kasvattaminen onkin parhaimmillaan oman persoonan antamista kasvavan käyttöön. Silloin kasvattaja antaa lapselle suuren lahjan, jos suostuu siihen, että lapsi käyttää kasvattajaa omaan kasvuunsa. (Polamo 2010a, 14, 16-17.)

Seuraavassa olemme nostaneet esiin muutaman esimerkin siitä, miten lapsilähtöisyyden toteuttamiseen on kiinnitetty huomiota varhaiskasvatuksen kentällä. Esimerkkeinä löysimme kulttuuri- ja taidepäiväkotit Aarteiden talon sekä Romaniassa toimivan suomalaisromanialaisen koulun ja -päiväkodin. Lisäksi nostamme esiin yhteistyökumppanimme, Kruunmaan päivähoiton, yhden lapsen osallisuutta tukevan näkökulman.

### 2.11.1 Kulttuuri- ja taidepäiväkoti Aarteiden talo

Varhaiskasvatuksen ammatti- ja järjestölehdessä Lastentarha -artikkeli tutustuttaa lukijan tuusulalaisen yksityisen kulttuuri- ja taidepäiväkotiin Aarteiden taloon sekä sen toimintaan, jonka lähtökohdaksi ovat lapset sekä heiltä nousevat ehdotukset ja ajatukset. Lasten vahvuuksia tuetaan ja ollaan aidosti kiinnostuneita lasten tavoista oppia ja ajatella, jolloin kasvattajien rooli on tehdä itsensä tarpeettomaksi. Jatkuva dialogi on päiväkodin toimintatapa. Päiväkoti Aarteiden talon toiminta pohjautuu Reggio Emilia -pedagogiikkaan perustuvaan kasvatuskäytäntöön ja päiväkodissa muun muassa työskennellään paljon pienryhmissä ja toteutetaan lapsilähtöisiä projekteja. Toimintatavalla halutaan korostaa muun muassa oppimisen, leikin, ilon, tunteiden, moninaisuuden kunnioittamisen, osallisuuden sekä demokratian tärkeyttä eli lapset nähdään oman elämänsä tärkeinä toimijoina. Kasvattajat kirjaavat ja kuvaavat lasten päivittäistä toimintaa, töitä sekä puhetta, sillä pedagoginen dokumentointi sekä tutkiminen ovat Reggio Emilia -pedagogiikkaa mukaillen tärkeitä työvälineitä kasvattajille. Pedagogisen dokumentoinnin avulla päiväkodin tapahtumista kerrotaan myös vanhemmille, muun muassa päiväkodin omassa blogissa. Päiväkoti Aarteiden talossa oli vuonna 2013 teemana valloitus ja tämä teema sisällytettiin projektityöskentelyyn jokaisessa lapsiryhmässä. Valloitus-teemalla kasvattajat pyrkivät tukemaan lasten osallisuutta oppimisympäristön rakentamisessa ja muokkaamisessa. (Komi 2013, 28-30.)

Kulttuuri- ja taidepäiväkoti Aarteiden talo vaikuttaa lehtiartikkelin perusteella varhaiskasvatustyöympäristöltä, joka aidosti toteuttaa lapsilähtöisyyden periaatteita ja lasten kädenjälki näkyy varmasti arjessa. Sekin on hienoa, että päiväkodissa lapsi nähdään tasa-arvoisena vaikuttajana ja päiväkodin toimintatavoilla halutaan korostaa muun muassa moninaisuuden kunnioittamista, osallisuutta sekä demokratian tärkeyttä. Nykypäivänä on varmasti yleistynyt Internetin ja tietokoneiden rooli varhaiskasvatuksessa, mikä näkyy myös esimerkiksi kasvatuskumppanuudessa. Päiväkoti Aarteiden talon toiminnassakin meille nousi esiin merkityksellisenä blogin välityksellä nopea tiedottaminen ja dokumentointi vanhemmille. Blogissa kasvattajat voivat kertoa esimerkiksi siitä, mitä päivän aikana tapahtuu tai miten lapsilähtöisiä projekteja toteutetaan yhteistyössä lasten ja kasvattajien kesken.

### 2.11.2 Lapsilähtöisyyden ensiaskeleet Romaniassa

Varhaiskasvatuksen ammatti- ja järjestölehdessä Lastentarha -artikkelissa kerrotaan varhaiskasvatuksen nykytilasta Romaniassa. Lisäksi tutustutaan suomalais-romaniaalaiseen kouluun ja päiväkotiin, jossa toimintaan on otettu mallia suomalaisesta varhaiskasvatuksesta ja lapsilähtöisyydestä. Romaniassa on varsin tavallista, että ryhmässä on jopa yli 20 lasta yhden lastentarhanopettajan vastuulla ja opetuksessa. Päivähoito on ilmaista lukuun ottamatta muutaman kuukauden välein maksettavaa pientä tarvikemaksua, ja lisäksi lapset ottavat omat eväät mu-

kaan. Lastentarhanopettajien, samoin kuin luokanopettajienkin, koulutus on teoriapainotteista eikä sisällä käytännön harjoittelua. Myös opettajien työ sisältää suuren määrän paperitöitä, sillä opettajat ovat velvollisia dokumentoimaan työtään. (Friman 2013, 36-39.)

Romanian pääkaupungissa Bukarestissa toimii suomalais-romanialainen koulu ja -päiväkoti, joka on perustettu kaksi vuotta sitten Pisa-tulosten ansiosta syntyneestä ideasta tuoda suomalainen kasvatuskulttuuri Romaniaan. Kyseessä on yksityinen koulu ja päiväkoti, jossa on luku-kausimaksu. Kehitystyötä on tehnyt turkulainen koulu, ja jo eläköitynyt luokanopettaja Airi Olin on muun muassa opettanut varhaiskasvattajille Bukarestissa suomalaisia ajatuksia kasvatuksesta ja lapsilähtöisyydestä sekä siitä, että lapsi oppii parhaiten tekemällä. Olin halusi painottaa, että opettajalähtöisten oppituntien sijaan tulisi kasvattajien nähdä lapsi keskiössä ja pyrkiä luomaan kasvatus- ja opetuskokonaisuuksista sellaisia, joissa lapsi oppii itse tekemällä ja kokemalla. Bukarestilaiset opettajat ovat kokeneet suomalaiset menetelmät hyvinä ja toimivina ja tämän vuoksi saatua tietoa halutaan jakaa eteenpäin. Tällä hetkellä suomalais-romanialainen koulu on jo järjestänyt koulutuspäiviä kasvattajille ja toiveissa olisi perustaa oma koulutuskeskus. (Friman 2013, 39.)

### 2.11.3 Esimerkki lapsen osallisuudesta Kruununmaan päivähoitossa

Varhaiskasvatuksen ammatti- ja järjestölehden Lastentarha artikkelissa kerrotaan siitä kuinka asuntomessujen järjestäminen kotikaupungissa otettiin huomioon myös varhaiskasvatuksessa, ja esimerkkinä toimii Kruununmaan päivähoito. Asuntomessut järjestettiin Hyvinkäällä kesällä 2013 ja tämä haluttiin ottaa huomioon myös esimerkiksi Kruununmaan päivähoitossa. Kruununmaan päivähoitossa järjestettiin varjomessut, joiden avulla kasvattajat halusivat tarjota lapsille muistoja omassa kotikaupungissa järjestetyistä asuntomessuista ja tuoda esiin lapsen mielipiteiden tärkeyttä kaupunkisuunnittelussa. Varjomessut koostuivat kaupunki- ja ympäristösuunnittelusta, kestävästä kehityksestä, asuinalueista, ennakkoluulottomasta arkkitehtuurista, erilaisista kodeista ja pesistä sekä sisustuksista ja päiväkotiuelmista. Messujen toteuttamiseen osallistui jokainen päivähoiton lapsista ikänsä ja kehitystasonsa puitteissa. Messujen Unelmien päiväkotikohteeseen lapset olivat suunnitelleet ja toteuttaneet muun muassa prinsessa-, liikunta- sekä viidakkohuoneen. Messuilla vieraili muun muassa lasten vanhempia, muiden päiväkotien lapsia ja henkilökuntaa sekä lapsia perhepäivähoitajien kanssa. Vierailijoille annettiin lupa eri messukohteissa leikkimiseen myöhemmin, mutta ensin messualue haluttiin rauhoittaa opettaen lapsille käyttäytymistä näyttelyssä arvostaen toisten työtä. Kruununmaan päivähoiton varjomessut ovat hyvä esimerkki siitä, miten varhaiskasvatussuunnitelmassa mainittu oman kotiseudun sekä luonnon- että rakennetun ympäristön arvostaminen huomioidaan varhaiskasvatuksen arjessa. Lapsen oman kodin ja lähipiirin arvostaminen on lähtökohtana asuinympäristön arvostamiselle ja kasvattajat ovat tässä tärkeässä roolissa, sillä

he vahvistavat lasten kulttuuri-identiteettiä sekä kotiseudun ja -kaupungin tuntemusta. (Koski 2013, 28-29.)

Kruununmaan päivähoiton varjomessut projektina on konkreettinen esimerkki siitä, miten jokainen lapsi pääsee osalliseksi toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Projektin toteuttamisessa pohjana on ollut varhaiskasvatussuunnitelma, joka jo lähtökohtaisesti painottaa esimerkiksi lapsilähtöisyyttä ja lapsen osallisuutta. Kuten teoreettisessa viitekehityksessämme ilmenee, on tärkeää, että lapsi pääsee osallistumaan ikä- ja kehitystasonsa mukaan ja saa positiivisia ja onnistuneita kokemuksia. Kasvattajan rooli korostuu lapsen osallisuuden vahvistajana ja mahdollistajana.

### 3 Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut

Tutkimuskysymyksiä opinnäytetyössämme on kolme. Ensimmäinen tutkimuskysymys on, millaisia käsityksiä kasvattajilla on lapsilähtöisyydestä. Toinen tutkimuskysymys on, millaisia eroavaisuuksia löytyy kasvattajien lapsilähtöisyyden käsityksistä. Kolmas tutkimuskysymys on, miten lapsilähtöisyyden toteutumista painotetaan ja miten se ilmenee yhteistyöpäiväkodin arjessa.

Tiede on käsitteenä moniulotteinen ja alati keskustelulle sekä muutokselle altis. Keskeistä tieteissä, erityisesti ihmis- ja yhteiskuntatieteissä, on nykypäivänä, ettei pyrkimys ole ainoastaan kuvata tutkittavia asioita, vaan tämän lisäksi pyrkiä linkittämään kuvaaminen kiinteästi kehittämistoimintaan. (Aaltola 2010, 25.) Opinnäytetyömme on tyypiltään laadullinen tutkimus, mutta siinä on myös määrällisen tutkimuksen piirteitä. Kuitenkin ajattelimme, että tutkimuksen aihealuetta voi paremmin käsitellä laadullisten menetelmien avulla, sillä lapsen hyvinvointi ja lapsilähtöisyys ovat pitkälti sidoksissa varhaiskasvatuksen laatuun, eikä laatu ole mitattavissa määrällisen menetelmän keinoin. Tutkimuksen toteutimme kyselytutkimuksena Kruununmaan päivähoitossa ja kyselytutkimuksen kohderyhmänä toimivat kasvattajat ja muut työntekijät. Ennen kyselylomakkeiden jakoa näyttäydymme osalle kasvattajista talon palaverissa ja aiemmin olimme jo tehneet tiivistä yhteistyötä Kruununmaan päivähoiton johtajan kanssa. Kyselylomake jaettiin yhteensä 25 kasvattajalle ja muulle työntekijälle, jolloin ensin saimme seitsemän vastausta ajalla 16.-30.9.2014 ja tämän jälkeen laitoimme kyselylomakkeen uudelleen jakoon ja saimme vielä viisi vastausta ajalla 6.-13.10.2014. Jaoimme siis kyselylomakkeet ensimmäisellä kerralla paperiversioina ja uusintakyselyn sähköisesti. Tämän jälkeen litteroimme vastaukset, jolloin vastaukset selkiintyivät sekä aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla soveltaen pelkistimme aineistoa ja kokosimme ala- ja yläluokat. Aineistolähtöistä sisällönanalyysia käytimme kuitenkin soveltaen suhteellisen pieneen aineistoomme, ja vain tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaiset menetelmät otimme käyttöömme. Emme esimerkiksi varsinaisesti kvantifioinneet eli laskeneet tarkkaan samojen asioiden esiintymiä



aineistosta, vaan teimme tämänkin aika lailla soveltaen tarkoituksperiimme. Havainnollistimme keskeisiä tutkimustuloksia sekä kuvioin että vastauksista otetuina lainauksina. Lisäksi peilaamme johtopäätöksissä tuloksia Kruununmaan päivähoiton johtajan ajatuksiin.

### 3.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on käsitteenä haasteellinen, sillä teemaan liittyvässä kirjallisuudessa luokitellaan ja eritellään laadullista tutkimusta kokonaisuutena hyvin eri tavoin. Näin ollen tutkijan on ymmärrettävä lähtökohtaisesti, että laadullinen tutkimus on laaja käsite, joka kattaa hyvin erilaista teoriaa ja tutkimuksia. Tutkimusotteena laadullinen tutkimus on saanut vaikutteita muun muassa hermeneuttisesta perinteestä, kuten fenomenologis-hermeneuttisesta perinteestä. Fenomenologis-hermeneuttinen perinne korostaa muun muassa tulkintaa ja ymmärtämistä, ja ihmisen kokemukset ovat keskeisiä. Perinteisesti ajateltuna laadullinen ja määrällinen tutkimus voidaan nähdä ikään kuin toistensa vastakohtina, mutta nykyään kirjallisuudessa usein kuitenkin perustellaan tällaista vastakkainasettelua turhana ja laadullisen sekä määrällisen tutkimuksen käyttäminen yhdessä nähdään mahdollisena. Laadullisen tutkimuksen keinoin pyritään siis ymmärtämään, tulkitsemaan, kuvaamaan sekä kartoittamaan tutkittavaa ilmiötä keräten aineistoa käyttäen eri aineistonkeruumenetelmiä yhdisteltynä, rinnan tai vaihtoehtoisesti. Tavallisimmat aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat muun muassa havainnointi, haastattelu sekä kysely. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 17, 25, 34-35, 65, 71.) Suomenkielisissä metodioppaissa ja tutkimusraporteissa käytetään usein synonyymeina termejä laadullinen, kvalitatiivinen, ymmärtävä ja ihmistutkimus. Tältä kannalta mielekästä on kutsua laadullista tutkimusta ymmärtäväksi tutkimukseksi, koska perinteiden erottelu perustuu tietämisen tapaan niin, että ilmiötä voi joko ymmärtää tai selittää. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 23, 28.) Laadullisen tutkimuksen aineistoa voidaan analysoida muun muassa sisällönanalyysin avulla.

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sitä voidaan pitää niin yksittäisenä metodina kuin väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Usein myös eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat periaatteessa tavalla tai toisella sisällönanalyysiin, mikäli sisällönanalyysillä tarkoitetaan kirjoitettujen, nähtyjen tai kuultujen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena kehyksenä. Näin ollen tästä näkökulmasta katsottuna sisällönanalyysia ei voida pitää myöskään pelkästään laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmänä. Sisällönanalyysia voidaan kuvata myös menettelytapana, jolla voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Tässä yhteydessä dokumentin merkitys on väljä: esimerkiksi kirjat, kirjeet, haastattelut, keskustelu, artikkelit ja dialogi sekä miltei mikä tahansa kirjalliseen muotoon saatettu materiaali toimii dokumenttina. Sisällönanalyysi sopii hyvin täysin strukturoimattomankin aineiston analyysimenetelmäksi, ja idea-

na on, että tällä analyysimenetelmällä pyritään saamaan jostain tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä tai yleisessä muodossa. Aineisto saadaan kerättyä kuitenkin vain johtopäätöksiä varten sisällönanalyysilla, ja niinpä osittain tästä syystä sisällönanalyysilla toteutettuja tutkimuksia myös kritisoidaan tästä keskeneräisyydestä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 91, 103.) Sisällönanalyysista voidaan käsitteenä puhua tarkoittaen niin itse sisällönanalyysia kuin sisällön erittelyäkin. Lyhyesti sanottuna sisällön erittelyllä tarkoitetaan tässä tekstissä sitä dokumenttien analyysia, jossa kuvataan kvantitatiivisesti esimerkiksi tekstin sisältöä. Sisällönanalyysilla taas tarkoitetaan pyrkimystä kuvata dokumenttien sisältöä sanallisesti. Analyysissa tuotettu aineisto voidaan kvantifioida, eli jatketaan analyysia siten, että sanallisesti kuvatusa aineistosta tuotetaan määrällisiä tuloksia. Laadullisen aineiston analyysissa puhutaan myös joko induktiivisesta (aineistolähtöisestä) tai deduktiivisesta (teoriaohjaavasta) sisällönanalyysista. Sisällönanalyysilla pyritään siihen, että saataisiin järjestettyä aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon kadottamatta kuitenkaan sen sisältämää informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 106-108.)

Aineistolähtöinen eli induktiivinen sisällönanalyysi voidaan kuvata karkeasti kolmivaiheiseksi prosessiksi, joissa aineisto pelkistetään eli redusoidaan, toiseksi ne ryhmitellään eli klusteroidaan ja kolmanneksi luodaan teoreettisia käsitteitä eli abstrahoidaan. Aineiston pelkistämässä aineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen pois. Tämä voi olla joko informaation tiivistämistä tai osiin pilkkomista. Tällöin aineiston pelkistämistä ohjaa aina tutkimustehtävä, jonka mukaan aineistoa pelkistetään litteroimalla tai koodaamalla tutkimustehtävän kannalta olennaiset ilmaukset. Aineiston ryhmittelyssä taas koodatut alkuperäisilmaukset käydään tarkasti läpi, minkä jälkeen etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään sitten luokaksi sekä nimetään sen sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Luokitteluyksikkönä voi esimerkiksi olla tutkittavan ilmiön ominaisuus tai piirre. Aineisto tiivistyy vielä luokittelussa, sillä yksittäiset tekijät sisällytetään yleisempiin käsitteisiin. Näin luodaan pohja kohteena olevan tutkimuksen perusrakenteelle sekä alustavia kuvauksia tutkittavasta ilmiöstä. Ensimmäisen pelkistuksen jälkeen siis kootaan alaluokat ja edelleen alaluokkien ryhmittelyä kuvataan yläluokkina, yläluokkien yhdistämistä pääluokkina ja näiden ryhmittelyä yhdistävänä luokkana. Aineiston klusterointia eli ryhmittelyä seuraa aineiston abstrahointi, jossa erotetaan olennainen tieto tutkimuksen kannalta sekä valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahoinnissa eli käsitteellistämässä edetään alkuperäisinformaation käyttämisestä kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja lopulta johtopäätöksiin. Abstrahoinnissa jatketaan luokitusten yhdistelemistä niin kauan kuin se aineiston sisällön näkökulmasta on mahdollista. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa käsitteitä yhdistellään ja näin lopulta saadaan vastaus tutkimustehtävään. Tällöin sisällönanalyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jossa edetään empiirisestä aineistosta käsitteellisempää näkemystä kohti tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 110-112.)

Syrjäläinen (1994) kuvaa kenttäaineiston analyysia hyvin samantapaisilla termeillä kuin Grounded Theory -metodologiassa, vaikka hän nimittääkin sitä laadulliseksi sisällönanalyysiksi. Syrjäläisen mukaan lopullinen analyysi voidaan jakaa seitsemään eri vaiheeseen. Nämä sisällönanalyysin vaiheet ovat tutkijan herkistyminen, aineiston sisäistäminen ja teoretisointi, aineiston karkea luokittelu, tutkimustehtävän täsmennys, ilmiöiden esiintymistiheyden ja poikkeusten toteaminen, ristiinvaldointi sekä johtopäätökset ja tulkinta. Ensimmäinen vaihe eli tutkijan herkistyminen edellyttää oman aineiston perinpohjaista tuntemista sekä keskeisten käsitteiden haltuunottoa teoreettisen kirjallisuuden avulla. Toinen vaihe eli sisäistäminen ja teoretisointi sisältävät itse ajattelutyön. Kolmannessa vaiheessa aineistosta nostetaan esiin keskeisimmät luokat tai teemat ja neljännessä vaiheessa käsitteitä täsmennetään. Viidennes- sä sisällönanalyysin vaiheessa ilmiöiden esiintymistiheyden ja poikkeusten toteamisen lisäksi aineisto luokitellaan uudelleen. Ristiinvaldoinnissa taas saadut luokat puolletaan ja horjute- taan aineiston avulla. Seitsemännessä eli johtopäätösvaiheessa taas analyysin tulos siirretään laajempaan tarkastelukehikkoon. Käsitekartan eli miellekartan hyödyntäminen voi helpottaa sisällönanalyysia. (Metsämuuronen 2008, 50-51.)

### 3.2 Määrällinen tutkimus

Määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen on laadullisen tutkimuksen käsitteen tavoin moni- ulotteinen, joka kattaa alleen erilaisia tutkimuksia ja teoriaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 66). Määrällisellä tutkimuksella pyritään kuitenkin kartoittamaan ja selittämään tutkittavia asioita ja ilmiöitä, mutta niiden taustalla olevat syyt jäävät tutkimuksen ulkopuolelle. Aineistonke- ruumenetelminä käytetään pääsääntöisesti standardoituja tutkimuslomakkeita ja tiedonke- ruumenetelminä voivat toimia esimerkiksi postikysely, Internetissä tehtävä verkkokysely, pu- helinhaastattelu, henkilökohtainen haastattelu tai informoitu kysely. Informoidulla kyselyllä tarkoitetaan tässä yhteydessä tiedonkeruumenetelmää, jossa tutkija voi tarvittaessa esimer- kiksi vastata kyselyyn liittyviin, mieltä askarruttaviin kysymyksiin viedessään tai hakiessaan kyselylomakkeita vastaajilta. Kyselytutkimuksen lisäksi määrällinen tutkimus voi olla muun muassa kokeellinen tutkimus tai havainnointitutkimus. Määrällisessä tutkimuksessa aineiston suuruudella ja edustavuudella on merkitystä, sillä aineistosta saadut tulokset pyritään yleis- tämään koskemaan koko perusjoukkoa, josta kohderyhmä on tutkimusta varten valittu. (Heikkilä 2008, 16, 18-21.)

Taulukot ja kuviot ovat hyvä keino selkeyttää, havainnollistaa ja elävöittää tutkimustuloksia. Taulukot ovat tarkempia, ja kuvioilla pyritään sen sijaan välittämään lukijalle visuaalisesti ja nopeasti tietoa. On tärkeää, että tutkija laatii kuvioista selkeitä ja yksinkertaisia, jotta vää- rinymmärryksiä ei tapahtuisi. Yleisimpiä kuviotyyppejä ovat esimerkiksi pylväs- ja palkkikuvi- ot, ympyrä eli piirakkakuviot sekä viivakuviot. (Heikkilä 2008, 154-168.) Me käytimme tutki-

mustuloksia havainnollistamaan ja selkeyttämään pylväs-, palkki- sekä ympyräkuvioita. Kuvioita hyödynsimme tutkimustuloksissa siksi, että pelkkä tulosten luetteleminen tekstimuodossa voi olla lukijalle puuduttavaa. Lisäksi kuvioiden avulla voidaan tuloksista nostaa esiin keskeisimmät asiat ja visuaalisesti tuoda ne ikään kuin nopeammin ja helpommin lukijan tietoon.

### 3.3 Kyselytutkimus

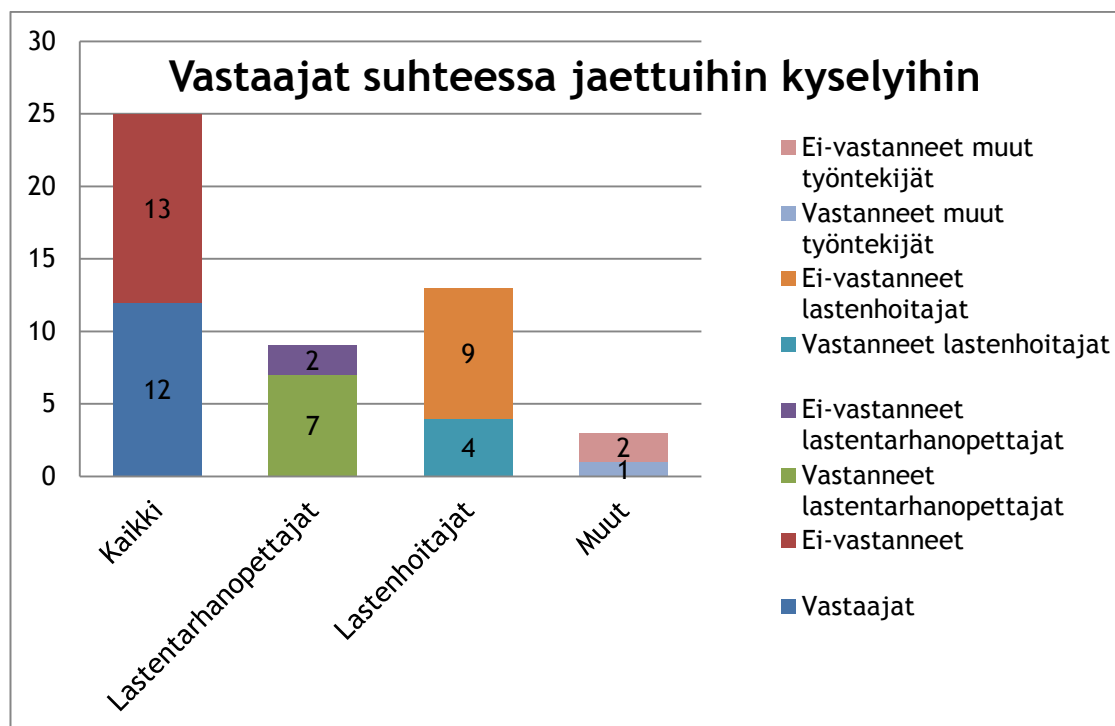
Kyselyä voidaan käyttää aineistonkeruumenetelmänä sekä laadullisessa että määrällisessä tutkimuksessa tai näitä yhdistelevässä tutkimuksessa. Kyselyn toteuttamisessa lähtökohdat ovat pitkälti samat kuin haastattelun toteuttamisessa eli kiinnostuksen kohteena ovat esimerkiksi yksilön ajatukset ja näkökulma sekä syyt yksilön toiminnan taustalla. Näin ollen esimerkiksi juuri kysely on toimiva aineistonkeruumenetelmä ja vastaaja itse täyttää annetun kyselylomakkeen. Kyselytutkimuksissa haasteellisuutta aiheuttaa usein vastaamattomuus. Laadullisen tutkimuksen kannalta vastaamattomuudella ei kuitenkaan ole merkitystä ajateltaessa yleistettävyyttä, sillä laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole lähtökohtaisesti yleistää. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71-72, 74.) Onnistuneen tutkimuksen kannalta on tärkeää, että kyselyä varten valittu kohderyhmä on oikeanlainen ja tutkija on laatinut kysymykset tarkoin ja ne ovat kuvaavia. Jotta voidaan puhua hyvästä kyselylomakkeesta, edellyttää se monia seikkoja, joihin tutkijan pitää kiinnittää huomiota lomaketta laatiessaan. On tärkeää, että vastaaja kokee mielipiteillään ja vastauksillaan olevan merkitystä. Kyselylomakkeen tulisi olla selkeä ja sopivan pituinen, jotta se houkuttelee vastaamaan. Lomakkeen alkuun tulisi sijoittaa saatekirje sekä selkeät ohjeet vastaamiseen. Kysymysten asetteluun ja tarpeellisuuteen tulee kiinnittää erityistä huomiota. Erityisesti vastaajan henkilöllisyyteen liittyvien tietojen tarpeellisuutta on syytä pohtia ja kysyä vain sellaisia tietoja, joilla on merkitystä tulosten analysoinnissa. Tutkijan tulee myös varmistaa, etteivät vastaajat tule henkilöllisyyteen liittyvien tietojen perusteella tunnistetuksi. Hyvä kyselylomake on etukäteen testattu ja esitestauksessa ilmenneet korjausehdotukset on huomioitu. (Heikkilä 2008, 48-49, 58, 61.) Kyselylomake löytyy opinnäytetyön lopusta liitteenä (liite 2). Kyselylomakkeen tarkistivat yhteyshenkilömme Kruununmaan päivähoidon johtaja sekä opinnäytetyön ohjaava opettaja. Tämän lisäksi esitestasimme lomakkeen etukäteen kahdella tutkimuksen ulkopuolisella kasvattajalla. Kyselylomakkeen alussa kysyimme henkilöllisyyteen liittyvistä tiedoista ammattinimikettä sekä sitä, kuinka kauan vastaaja on työskennellyt kasvattajana varhaiskasvatuksessa. Kyselylomakkeen alkuun laadimme saatekirjeen sekä selkeät ohjeet vastaamiseen ja kyselyn palauttamiseen. Tämän lisäksi kävimme siis Kruununmaan päivähoidossa esittäytymässä sekä jakamassa kyselyt heidän palaverissaan, jolloin paikalla oli yksi kasvattaja joka ryhmästä ja heillä oli mahdollisuus kysyä meiltä kyselyyn liittyen kysymyksiä.

Kyselylomakkeessa kysymykset voivat olla joko suljettuja kysymyksiä, avoimia tai sekamuotoisia kysymyksiä tai molempia. Suljetut kysymykset on rajattu valmiisiin vastausvaihtoehtoihin,

joista vastaaja valitsee esimerkiksi parhaiten omaa mielipidettä vastaavan vaihtoehdon. Suljettujen kysymysten etuna on niiden nopea vastattavuus, mutta kysymyksen ja vastausvaihtoehtojen asetteluun on tärkeä kiinnittää huomiota, jottei niistä tule liian johdattelevia. Avoimet kysymykset antavat vastaajalle mahdollisuuden esittää mielipiteensä ilman, että sitä rajoitetaan. Avoimet kysymykset ovat yleisiä laadullisissa tutkimuksissa, mutta niitä käytetään myös määrällisen tutkimuksen kyselylomakkeissa. Tutkijalle avoimet kysymykset ovat työläitä ja niiden käsittelemiseen tulee varata aikaa, mutta siitä huolimatta ne ovat kyselyissä tärkeässä roolissa tuoden esiin esimerkiksi ideoita, jotka olisivat suljetuissa kysymyksissä jääneet mainitsematta. Suljetun ja avoimen kysymyksen yhdistämisellä, sekamuotoisella kysymyksellä, saadaan tehtyä esimerkiksi tarkennettua vastauksia. Asenneasteikoilla pyritään saamaan vastauksia mielipidettä koskeviin kysymyksiin, jotka on aseteltu väittämämuotoon. Likertin asteikko sekä Osgoodin asteikko ovat tavallisimmin käytetyt asenneasteikot kyselylomakkeissa. Likertin asteikko on tavallisimmin viisiportainen asteikko, jonka ääripäät ovat esimerkiksi täysin eri mieltä ja täysin samaa mieltä. Osgoodin asteikko taas on tavallisimmin viisi- tai seitsemänportainen asteikko, jossa ääripäinä ovat vastakkaiset adjektiivit. (Heikkilä 2008, 49-54.) Kyselystä laadimme selkeän, ja se koostui 15 kysymyksestä, joista osa oli suljettuja ja osa avoimia kysymyksiä. Suurin osa suljetuista kysymyksistä oli väittämämuotoisia mielipidekysymyksiä, joissa vastausvaihtoehtoiksi laitoimme viisiportaisen Likertin asteikon, jossa ääripäinä olivat täysin eri mieltä sekä täysin samaa mieltä.

#### 4 Tulokset

Saimme vastauksia yhteensä 12 ja jaoimme kyselylomakkeita kaiken kaikkiaan 25, jolloin saimme vastausprosentiksi 48 %. Vastausten määrää suhteessa jaettuihin kyselyihin havainnollistamme kuviolla (kuvio 2). Kyselylomakkeen alkuun kysyimme vastaajilta, kuinka kauan he ovat työskennelleet varhaiskasvatuksessa ja mikä heidän ammattinimikkeensä on. Vastausvaihtoehtoina työuran pituuteen olivat 0-5 vuotta, 5-10 vuotta, 10-20 vuotta tai kauemmin. Vastaajista puolet eli kuusi vastaajaa vastasi, että on työskennellyt varhaiskasvatuksessa 10-20 vuotta, viisi vastaajaa kauemmin kuin 20 vuotta ja yksi vastaaja 5-10 vuotta. Kenenkään kyselyyn vastanneiden työuran pituus varhaiskasvatuksessa ei ole ollut alle viittä vuotta. Kysymykseen ammattinimikkeistä seitsemän vastasi olevansa lastentarhanopettajia, neljä lastenhoitajia sekä yksi muu työntekijä. Jaoimme kyselyn yhteensä yhdeksälle lastentarhanopettajalle eli vain kaksi lastentarhanopettajaa jätti vastaamatta kyselyyn. Lastenhoitajia, joille jaoimme kyselyn, oli 13 ja näistä yhdeksän jätti vastaamatta. Jaoimme kyselylomakkeen lisäksi kolmelle muulle työntekijälle, joista kaksi jätti vastaamatta kyselyyn. Kuviolla 2 havainnollistamme vastanneiden määrää suhteessa kaikkiin kasvattajiin, joille jaoimme kyselyt.



Kuvio 2: Vastajamäärät suhteessa jaettuihin kyselyihin

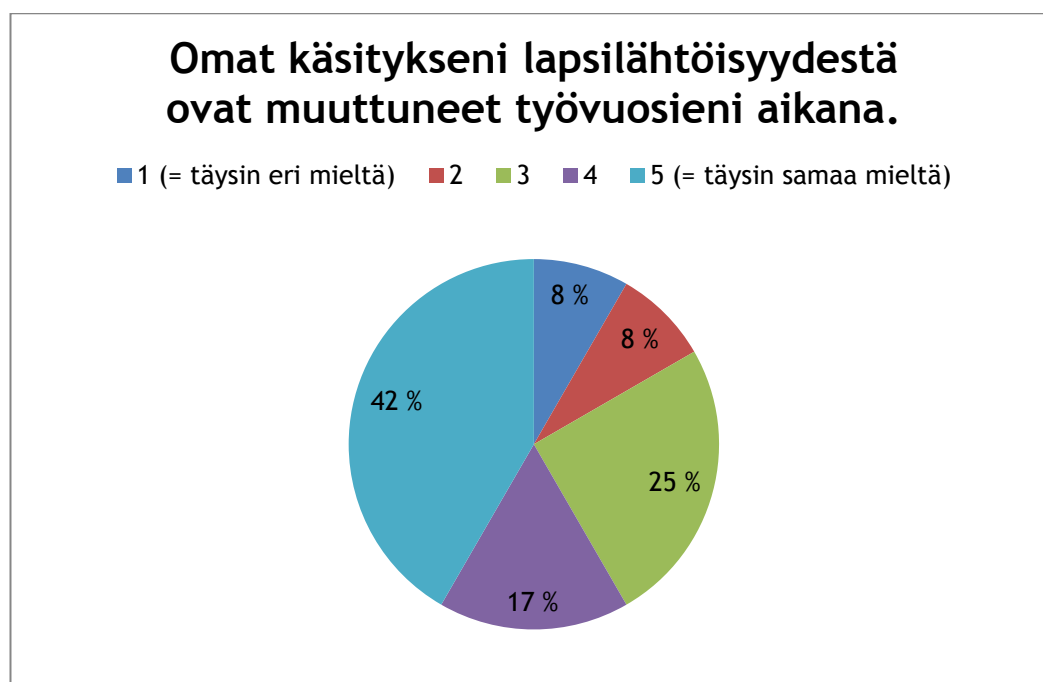
#### 4.1 Kasvattajien käsityksiä lapsilähtöisyydestä

”Otetaan huomioon lapsesta tulevat asiat. Aikuisen tulee olla herkkänä aisti-  
maan lapsen kulloisetkin tarpeet ja ajatukset. Kuunnellaan lasta oikeasti ja  
koetaan lapsi tärkeänä...”

”Sen hetkisen lapsiryhmän mahdollisuutta vaikuttaa toimintaan tai sitä, että  
aikuisen havaintojen pohjalta nostetaan asioita, joista lapsiryhmä näyttää ole-  
van kiinnostunut. Lapset eivät osaa aina itse kertoa miten haluaisivat vaikut-  
taa.”

Kysyimme, mitä käsite lapsilähtöisyys merkitsee vastaajille. Tähän vastasivat kaikki 12 kyse-  
lyyn vastannutta kasvattajaa, ja heidän vastauksista nostimme esiin yllä olevat lainaukset.  
Vastauksista ilmeni, että aikuisen läsnäolo, lapsen aito kuunteleminen ja kohtaaminen sekä  
lapsen yksilöllinen huomioiminen ovat tärkeitä. Lapsi koetaan tärkeänä ja lapsen osallisuus  
sekä mahdollisuus vaikuttaa asioihin nousevat myös keskeisinä asioina esiin. Tärkeänä koetaan  
varhaiskasvatussuunnitelman mukainen toiminnan suunnittelu, jossa lapsen tarpeet, ikä- ja  
kehitystaso toimivat suunnittelun lähtökohtana. Kasvattajan herkkyyys havaita lapsen ideat ja  
ajatukset on merkityksellistä lapsilähtöisyyden toteutumiseksi. Kasvattajan havainnot toimi-  
vat pohjana esimerkiksi tilanteissa, joissa lapsi ei itse osaa kertoa, miten haluaisi vaikuttaa.  
Kasvattajat kokevat myös turvallisen ja innostavan ympäristön keskeisenä seikkana käsityksis-

sään lapsilähtöisyydestä. Lapsilähtöisyyden toteutumiseksi tarvitaan tiivistä yhteistyötä kasvattajien, lasten ja vanhempien kesken. Lapsilähtöisyys on varhaiskasvatustyön lähtökohta.



Kuvio 3: Omat käsitykseni lapsilähtöisyydestä ovat muuttuneet työvuosieni aikana

Kaikki 12 vastaajaa olivat vastanneet väitteeseen, että ”omat käsitykseni lapsilähtöisyydestä ovat muuttuneet työvuosieni aikana”. Yksi vastaajista oli valinnut vastausvaihtoehdon yksi eli täysin eri mieltä, yksi vastausvaihtoehdon kaksi, kolme vastaajista vastausvaihtoehdon kolme, kaksi vastaajista vastausvaihtoehdon neljä sekä viisi vastausvaihtoehdon viisi eli täysin samaa mieltä. Vastaukset jakaantuivat kaikkiin Likertin asteikon vastausvaihtoehtoihin 1-5, jossa ääripäistä yksi on täysin eri mieltä ja viisi täysin samaa mieltä. Vastausten hajaantumisesta huolimatta yli puolet vastaajista oli sitä mieltä, että heidän käsityksensä lapsilähtöisyydestä ovat muuttuneet työvuosien saatossa. Vastausten jakautumista havainnollistamme kuviolla 3.

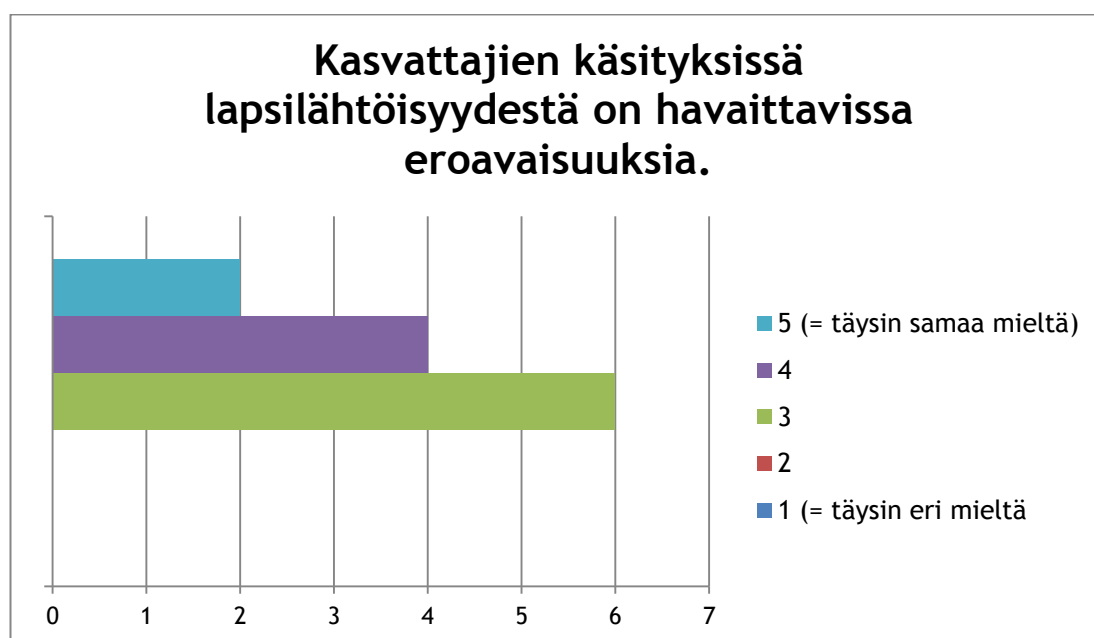
”Osaan nyt kuunnella lapsia tarkemmin ja myös analysoida kuulemaani. Ikä on tuonut varmuutta työvuosien myötä.”

”Työssä on monesti kiire, mutta aina löytyy aikaa jutella lapsen kanssa ja seurata lapsen oppimista ja kavereiden kanssa leikkimistä.”

Tarkentavassa kysymyksessä kysimme vielä joko vastausvaihtoehdon neljä tai viisi valinneilta, miten nämä käsitykset ovat muuttuneet, ja näistä vastauksista nostimme esiin yllä olevat lainaukset. Vastauksissa ilmeni, että työkokemuksen ja iän karttuessa myös ammattitaito kehittyy. Kasvattajilla on karttunut taitoa kuunnella lasta ja analysoida kuultua sekä kykyä suunnitelmien muutoksiin ja lasten ideoiden varaan heittäytymiseen. Vaikutusta näyttäisi ole-

van myös sillä, työskenteleekö pienten vai isompien lasten ryhmässä. Ajankäyttö nähtiin haasteellisena, mutta huomion kiinnittäminen ajankäytön seurantaan ja suunnitteluun voi mahdollistaa paremmin esimerkiksi lapsen yksilöllisen huomioimisen sekä havainnoimisen, joka on tässä työssä tärkeää. Väitteeseen, että ”lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan varhaiskasvatustyössä annettavissa koulutuksissa riittävästi”, kolme vastaajista valitsi kohdan kaksi, kaksi kohdan kolme, viisi kohdan neljä ja kaksi kohdan viisi eli kaikki 12 vastaajaa olivat valinneet jonkin vastausvaihtoehdoista Likertin asteikolla. Vastaukset jakautuivat suhteellisen tasaisesti eri vastausvaihtoehtojen kesken, mutta kukaan ei kuitenkaan ollut täysin eri mieltä väitteen kanssa.

#### 4.2 Eroavaisuuksia käsityksissä lapsilähtöisyydestä



Kuvio 4: Kasvattajien käsityksissä lapsilähtöisyydestä on havaittavissa eroavaisuuksia

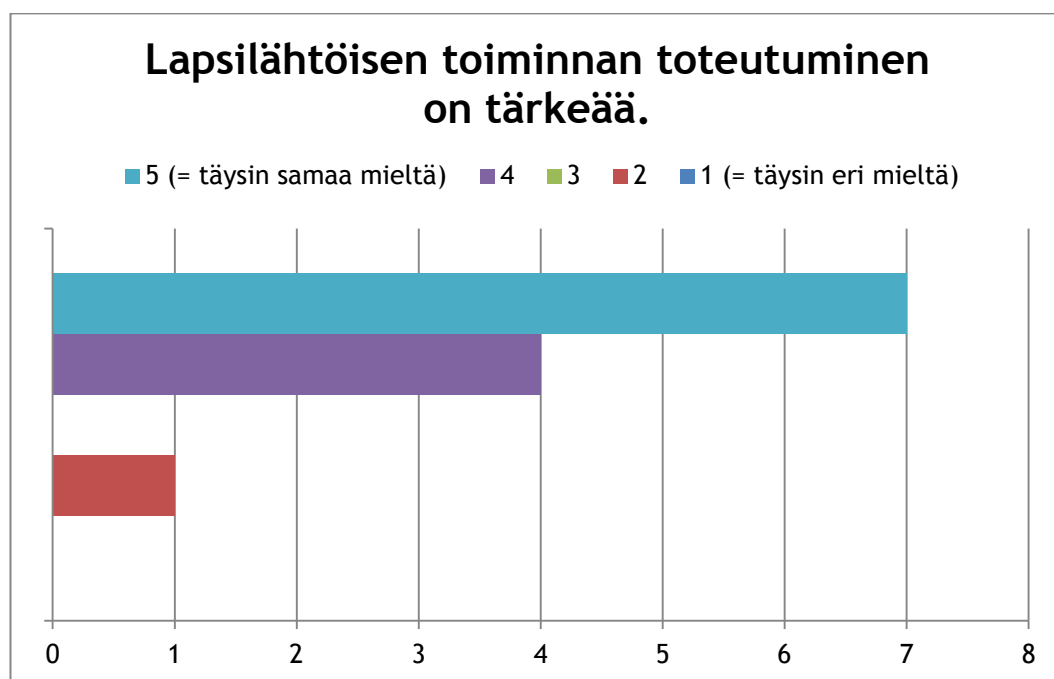
Väitteeseen, että ”kasvattajien käsityksissä lapsilähtöisyydestä on havaittavissa eroavaisuuksia”, kukaan vastaajista ei valinnut Likertin asteikon 1-5 vastausvaihtoehtoja yksi eli täysin eri mieltä tai kaksi. Sen sijaan kuusi vastaajista valitsi vaihtoehdon kolme, neljä vastaajista vaihtoehdon neljä ja kaksi vaihtoehdon viisi eli täysin samaa mieltä. Kuusi vastaajista valitsi joko vaihtoehdon neljä tai viisi eli olivat samaa mieltä ”kasvattajien käsityksissä lapsilähtöisyydestä on havaittavissa eroavaisuuksia” -väitteen, kanssa. Vastausten jakautumista havainnollistamme kuviolla 4.

”Kasvattajat ovat erilaisia luonteeltaan ja painottavat työssäänkin erilaisia asioita.”

”Jos koulutus on vanhempi eikä työpaikalla ole perehdytty lapsen osallisuuteen, ei ymmärretä sen merkityksiä ja mahdollisuuksia...”



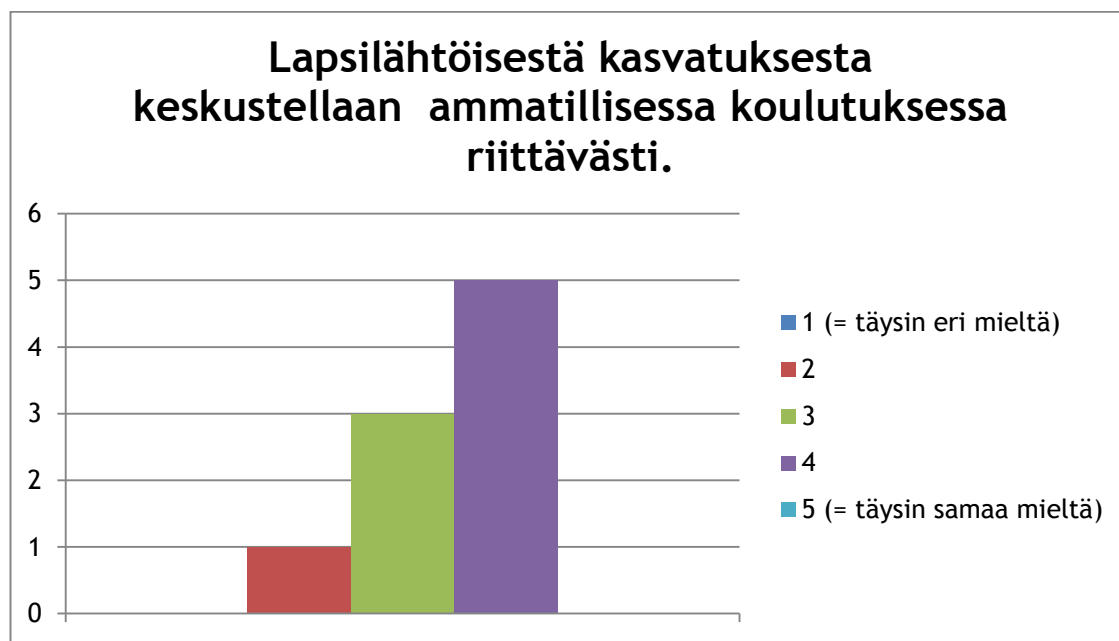
Tarkentavassa kysymyksessä kysyimme joko vastausvaihtoehdon neljä tai viisi valinneilta, millaisia eroavaisuuksia kasvattajien käsityksissä lapsilähtöisyydestä on havaittavissa. Yllä olevat lainaukset ovat tämän kysymyksen vastauksista. Vastauksista nousi esiin eroavaisuuksia selittävinä tekijöinä muun muassa lapsilähtöisyyden tematiikkaan liittyvien käsitteiden monimutkaisuus ja monimuotoisuus, aikuisen rooli lapsilähtöisyyden toteuttamisessa, kasvattajien erilaisuus sekä eroavaisuudet esimerkiksi ammatillisten koulutuksissa sekä lisäkoulutautumisessa. Kasvattajat ovat luonteenpiirteiltään ja persoonaltaan erilaisia, mikä näkyy tietysti myös erilaisina työskentelytapoina ja tätä kautta lapsilähtöisessä kasvatuksessa. Vaikka perusajatuksena lapsilähtöisyys olisi sama, lapsilähtöisyys ymmärretään ja sitä painotetaan eri tavoin. Vaikutusta eroavaisuuksiin näyttäisi olevan myös esimerkiksi sillä, kuinka pitkä aika ammatillisesta koulutuksesta on tai kuinka paljon työpaikalla perehdytään tähän tematiikkaan esimerkiksi lisäkoulutuksissa.



Kuvio 5: Lapsilähtöisen toiminnan toteutuminen on tärkeää

Lapsilähtöisen toiminnan toteutuminen on tärkeää -väitteessä vastaukset sijoittuivat suurimaksi osaksi Likertin asteikon vastausvaihtoehtoihin neljä ja viisi. Vastausvaihtoehdon neljä oli valinnut neljä vastaajaa ja vastausvaihtoehdon viisi oli valinnut seitsemän vastaajaa eli useimpien vastaajien mielestä lapsilähtöisen toiminnan toteutuminen on tärkeää. Kuitenkin yksi vastanneista kasvattajista oli valinnut vastausvaihtoehdon kaksi. Kasvattajien vastauksia ”lapsilähtöisen toiminnan toteutuminen on tärkeää” -väitteeseen, havainnollistamme yllä olevalla kuviolla 5. Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan ammatillisessa koulutuksessa riittävästi -väitteessä yksi vastaajista valitsi kohdan kaksi, kolme kohdan kolme, viisi kohdan

neljä sekä kolme vastaajista kohdan viisi. Noin 67 % kasvattajista koki siis, että ammatillisessa koulutuksessa keskustellaan riittävästi tai lähestulkoon riittävästi lapsilähtöisyydestä. Tämän väitteen vastausten jakautumista havainnollistamme alla olevalla kuviolla 6.



Kuvio 6: Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan ammatillisessa koulutuksessa riittävästi

#### 4.3 Lapsilähtöisyyden toteutumisen painottaminen ja ilmeneminen

”Kaupungin vasussa ja Kruununmaan vasussa painotus lapsilähtöisyydessä. Ne pohjana omille ryhmävasuille.”

”Päivän suunnitelmat suunnitellaan lasten mielenkiinnosta käsin.”

Lapsilähtöistä kasvatusta painotetaan varhaiskasvatustyössä tarpeeksi -väitteen vastaukset hajautuivat. 12:sta kyselyyn vastanneen kasvattajan vastaukset jakaantuivat Likertin asteikolla 1-5 seuraavasti: yksi vastaajista oli valinnut vastausvaihtoehdon kaksi, kaksi vastaajista vastausvaihtoehdon kolme, kuusi vastausvaihtoehdon neljä, yksi sekä vastausvaihtoehdon kolme että neljä ja kaksi vastausvaihtoehdon viisi eli täysin samaa mieltä. Yli puolet vastaajista oli siis valinnut joko vastausvaihtoehdon neljä tai viisi, ja näille vastaajille osoitimme tarkentavan kysymyksen, miten lapsilähtöistä kasvatusta varhaiskasvatustyössä painotetaan. Yllä olevat lainaukset ovat tämän tarkentavan kysymyksen vastauksista. Vastauksista ilmeni, että lapsilähtöistä kasvatusta painotetaan varhaiskasvatustyössä muun muassa keskusteluissa tiimin kesken sekä arvioiden toimintaa. On tärkeää, että työskentely perustuu luottamukseen. Hyvinkään kaupungin, Kruununmaan päivähoiton sekä lapsiryhmien omissa varhaiskasvatussuunnitelmissa painottuu lapsilähtöisyys. Kasvattajat mahdollistavat lasten osallisuuden toiminnan suunnitteluun ikä- ja kehitystason sekä taitojen mukaisesti, jolloin lapsen yksilöllinen huomi-

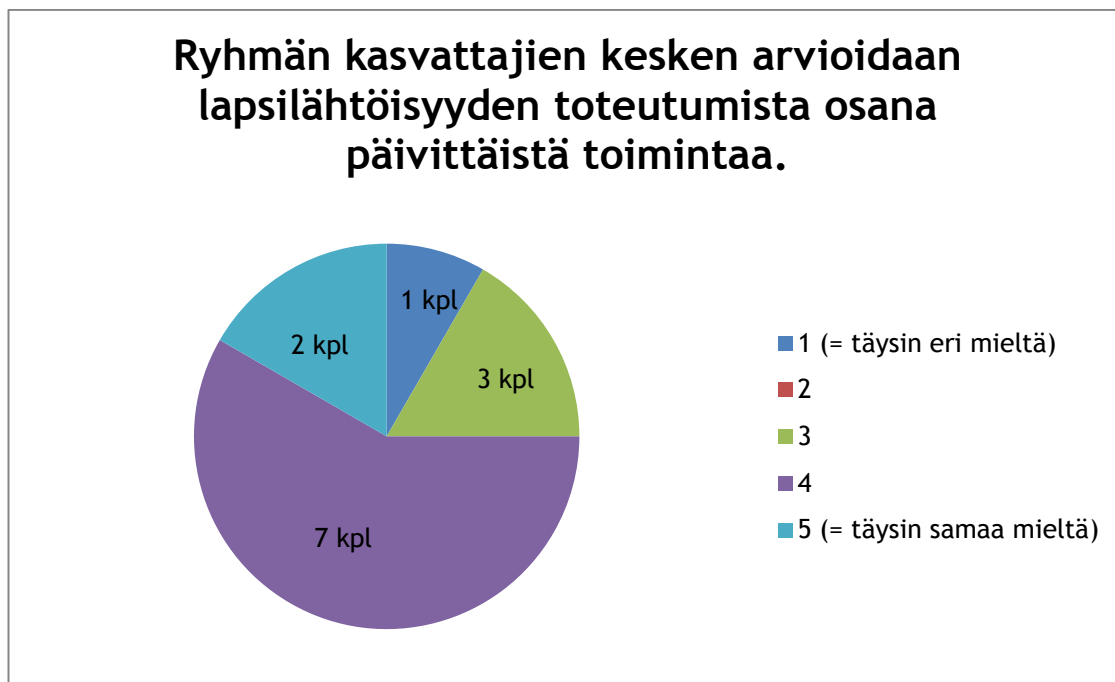
oiminen toteutuu. Lasten osallisuutta tuetaan positiivisen palautteen keinoin. Leikin merkitykseen lapsen ominaisena tapana toimia kiinnitetään huomiota muun muassa antamalla aikaa vapaalle leikille sekä huomioimalla, että leikkivälineet ovat lasten ulottuvilla ja juuri kyseiselle lapsiryhmälle sopivia.

”Lapsen viihtyvyys, hyvinvointi ja halu tulla sekä jäädä hoitoon...”

”Miten kuuntelen lasta, miten puhun lapselle, eleet, ilmeet sekä toiminta lähellä lasta.”

”Lasten työt ja projektit, valokuvat sekä lasten päiväkirjan sivut.”

Kysyimme, millaisista seikoista muut voivat havaita vastaajan lapsilähtöisen työskentelyotteen kasvattajana. Muilla tarkoitimme tässä kohtaa esimerkiksi muita työntekijöitä, yhteistyökumppaneita sekä vanhempia. Tähän kysymykseen vastasi 11 kasvattajaa, ja nostimme heidän vastauksistaan esiin yllä olevat lainaukset. Kasvattajat nostivat esiin muun muassa omien havaintojen sekä ratkaisuehdotusten esiin tuomisen, dokumentoinnin monet ulottuvuudet, kasvattajan ominaispiirteet, kuten rauhallisuus ja jämäptiys, kasvatuskumppanuuden ja sen toteutumisen sekä lapsen yksilöllisyyden ja tarpeiden huomioinnin. Myös esimerkiksi teemoista ja tuokioiden sisällöistä muut voivat nähdä kasvattajan lapsilähtöisen työskentelyotteen ulkoapäin. Erilaiset projektit, lasten tuotokset, valokuvat sekä päiväkirjan sivut ovat hyviä esimerkkejä siitä, miten dokumentoinnin monet ulottuvuudet tuovat esiin lapsilähtöisen työskentelyotteen. Kasvatuskumppanuudessa ja sen toteutumisessa lapsilähtöinen työskentelyote ilmenee muun muassa vasukeskusteluissa ja päivittäisissä kohtaamisissa vanhempien kanssa. Lapsen hyvinvointi, viihtyvyys ja osallisuuden toteutuminen päiväkodissa ovat hyvä peili sille, toimiiko kasvattaja lapsilähtöisesti. Myös esimerkiksi kasvattajan sanallisesta ja sanattomasta, kuten eleet ja ilmeet, viestinnästä lapselle ja lapsen lähellä voi havaita keskeisesti lapsilähtöisen työskentelyotteen toteutumisen. Lapsilähtöisyyden toteuttamiseen kiinnitetään huomiota työyhteisössä -väitteen vastaukset olivat jakaantuneet hajanaisesti eri vastausvaihtoehtoihin. Kaikki 12 vastannutta kasvattajaa olivat vastanneet väitteeseen. Yksi vastaajista oli valinnut kohdan kaksi, yksi kohdan kolme, seitsemän kohdan neljä sekä kolme vastaajaa kohdan viisi. Suurin osa eli noin 83 % vastaajista oli sitä mieltä, että työyhteisössä kiinnitetään huomiota lapsilähtöisyyden toteuttamiseen.



Kuvio 7: Ryhmän kasvattajien kesken arvioidaan lapsilähtöisyyden toteutumista osana päivittäistä toimintaa

Myös ”ryhmän kasvattajien kesken arvioidaan lapsilähtöisyyden toteutumista osana päivittäistä toimintaa” -väitteeseen vastasivat kaikki kyselyyn vastanneet kasvattajat. Yksi kasvattaja valitsi vastausvaihtoehdon yksi, kaksi kasvattajaa vastausvaihtoehdon kolme, seitsemän vastausvaihtoehdon neljä sekä kaksi kasvattajaa vastausvaihtoehdon viisi. 75 % kasvattajista oli siis sitä mieltä, että kasvattajat arvioivat ryhmässä ja tiimin kesken lapsilähtöisyyden toteutumista osana päivittäistä toimintaansa. Vastauksia havainnollistamme kuviolla 7. Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan varhaiskasvatustyön arjessa riittävästi -väitteessä yksikään vastauksista ei sijoittunut Likertin asteikon vastausvaihtoehtojen ääripäihin yksi eli täysin eri mieltä tai viisi eli täysin samaa mieltä. Kaksi vastaajista valitsi vaihtoehdon kaksi, kaksi vastaajista kolme sekä kahdeksan vastaajista vaihtoehdon neljä. Suurin osa vastaajista eli noin 67 % oli väitteen kanssa kuitenkin siis suhteellisen samaa mieltä eli varhaiskasvatustyön arjessa keskustellaan ainakin lähestulkoon riittävästi lapsilähtöisestä kasvatuksesta.

#### 4.4 Kehittämisideoita ja muuta huomioitavaa

”Projektiluonteiset työskentelytavat. Ideoidaan yhdessä lasten kanssa enemmän.”

”Ryhmäkoko ei saisi paisua liian suureksi, valitettavasti usein näin käy.”

Kysyimme, millaisia kehittämisideoituksia kasvattajilla olisi lapsilähtöisyyden toteuttamiseen liittyen. Kahdeksan kyselyyn vastanneista kasvattajista oli vastannut tähän kysymykseen. Yllä olevat lainaukset on nostettu esiin vastauksista. Kehittämisideoituksina nousi esiin, että olisi

hyvä olla enemmän keskustelua ja arviointia lapsilähtöisyydestä ja sen toteutumisesta, esimerkiksi yhteispalaverissa. Olisi tärkeää luoda ilmapiiri, joka on kiireetön, turvallinen ja lapsen osallisuutta tukeva. Osallisuuden tukemisessa hyvänä keinona nostettiin esiin muun muassa kuvien käyttö. Projektiluonteiseen työskentelyyn ja lasten sekä kasvattajien yhteiseen ideointiin tulisi panostaa. Kehittämisehdotuksissa näkyivät lisäksi esimerkiksi sopivimmat ryhmäkoot, koulutetun henkilökunnan riittävyys sekä subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajoittaminen. Myös avoimen päivähoiton jatkuva kehittäminen nousi kehittämisehdotuksena esiin.

”Joskus tuntuu, että lapsilähtöisyys jää esimerkiksi kiireen jalkoihin, jos sitä ei ole saatu sisäistettyä toiminnan rakenteisiin...”

Lopuksi kysyimme vielä, mitä muuta huomioitavaa kasvattajilla olisi lapsilähtöisyydestä ja sen toteuttamisesta. Tähän kysymykseen vastasi neljä kyselyyn vastannutta ja yllä on lainaus vastauksista. Tässä kohdassa nousi ilmi, että opinnäytetyömme aihe on erittäin tärkeä ja tarpeellinen tutkittavaksi. Nousi esiin myös herkkyyys pohtia asiaa aika ajoin kasvattajana. Lapsilähtöisyyteen pitäisi myös panostaa enemmän, mutta toisaalta sitä ei saisi pitää ainoana toimintamuotona. Joillekin kasvattajista näytti olevan selvää lapsilähtöisyyden merkitys ja käsitteiden monimuotoisuus, mutta vanhempien kanssa käytävät keskustelut auttaisivat selventämään asiaa myös vanhemmille. Koettiin myös, että joskus lapsilähtöisyys jää esimerkiksi kiireen jalkoihin, jos sitä ei ole saatu sisäistettyä toiminnan rakenteisiin. Kehittämismahdollisuudet ja uudet ideat koettiin myös erittäin tervetulleina materiaaleina kasvattajien arkeen.

## 5 Johtopäätökset

Johtopäätöksissä peilaamme saamiamme tuloksia teoreettisen viitekehyksen ja aikaisempien tutkimusten valossa. Teoreettisen viitekehyksen ja aikaisempien tutkimusten lisäksi peilaamme tuloksia Kruununmaan päivähoiton johtajan ajatuksiin siitä, miten Kruununmaan päivähoitossa lapsilähtöisyyttä painotetaan ja millaisia käsityksiä lapsilähtöisyydestä Kruununmaan päivähoitossa on. Lastentarhanopettajat vaikuttivat olevan enemmän kiinnostuneita vastaamaan kyselymme kuin esimerkiksi lastenhoitajat. Voitaisiin siis ehkä ajatella, että lastentarhanopettajat ovat nähneet lastenhoitajia tärkeämmäksi vastata kyselyyn työnsä kehittämisen ja asioihin vaikuttamisen kannalta.

Lapsilähtöisyys käsitteenä näyttää merkitsevän kyselyyn vastanneille kasvattajille hyvin samankaltaisia asioita. Käsite vaikuttaa olevan selkeä kasvattajille ja vastauksissa nostetaan esiin lapsilähtöisyyden toteutumisen kannalta juuri niitä edellytyksiä, joita lapsilähtöisyyden teoriataustassakin painotetaan. Kaikki kasvattajat luultavasti kokevat toimivansa lapsilähtöisesti, mutta toiminnassa tämä painottuu monin eri tavoin (O. Salonsaari 2014). Kallialan (2012) mukaan arvokkuuden kokemus syntyy lapselle muun muassa aikuisen vastatessa hänen

aloitteisiinsa, tyydyttäessä kaikki perustarpeensa ja olemalla läsnä ja saatavilla, jotta lapsi voi tuntea olevansa tärkeä yksilö saadessaan hoivaa ja rakkautta enemmän kuin välttämättömän minimin (Kalliala 2012, 12-14). Muun muassa lapsen tarpeet, yksilöllinen huomiointi ja aito kohtaaminen, kasvattajan herkkyys havaita ja aistia sekä lapsen osallisuus toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen korostuvat keskeisesti vastauksissa. Suunnitellessaan ja toteuttaessaan varhaiskasvatusta kasvattajat kunnioittavat ja osaavat kiinnittää huomiota lapsen yksilöllisyyteen ja yksilöllisiin tarpeisiin, jolloin esimerkiksi toiminnan tavoitteet lähtevät lapsesta itsestään ja kasvattajan tehtävä on tukea tätä prosessia (Hujala ym. 2007, 57). Myös Peltoluhdan (2013) pro gradu-tutkielman mukaan kasvattaja on avainasemassa lapsen osallisuuden tukemisessa ja se edellyttää sataprosenttista läsnäoloa, sitoutumista ja herkkyyttä, jotta lapsen ideat tulevat havaituksi ja huomioonotetuiksi. Lapsen osallisuuden tunnetta voidaan tukea pienilläkin teoilla, kun lapselle jää kokemus siitä, että hän on todella tehnyt päätöksen itse esimerkiksi valitsemalla kahdesta erivärisestä askartelupaperista toisen. (Peltoluhda 2013, 118-119.) Suurin osa kokee, että heidän käsityksensä lapsilähtöisyydestä ovat muuttuneet työvuosien aikana työkokemuksen ja iän karttuessa sekä ammattitaidon kehittyessä entistä enemmän siihen suuntaan, jossa lapsi nähdään keskiössä ja kasvatustapa on rennompaa. Voitaisiin siis ajatella, että suunnitelman muutokset ennemminkin avaavat ovia lapsilähtöisiin mahdollisuuksiin, kuin sulkevat perässään niitä.

Vaikka kasvattajien lapsilähtöisyyden käsitykset vaikuttavat selkeiltä ja oikeanlaisilta, kuitenkin koetaan, että kasvattajien käsityksissä lapsilähtöisyydestä on havaittavissa eroavaisuuksia. Jokainen kasvattaja on ja toimii eri tavoin, ja kasvatustapaan vaikuttavat lukuisat eri tekijät, kuten kasvattajan persoonalliset ominaisuudet, joita ovat muun muassa temperamentti, asenne, työkokemus sekä kasvatuskäsitykset (Koivunen 2009, 119). Eroja lienee siinä, kuinka paljon lasten ideoiden varaan uskalletaan tai voidaan heittäytyä. Esimerkiksi lapsiryhmän piirteet tai kasvattajan luottamus itseän sekä ammattitaito vaikuttavat tähän. Lisäksi lapsilähtöisyyden käsityksissä ja sen painottamisessa on mahdollisesti eroja tiimeittäin. (O. Salonsaari 2014.) Eroavaisuuksiin näyttää vaikuttavan pitkälti esimerkiksi se, että kasvattajat ovat erilaisia persoonaltaan ja tekevät työtään erilaisilla taustoilla, koulutuksilla ja kokemuksella. Ammatilliset koulutukset ovat kautta aikojen painottaneet eri asioita varhaiskasvatuksessa, mikä näkyy vivahte-eroina esimerkiksi eri aikoina valmistuneiden kasvattajien toiminnassa. Kasvattajan rooli sekä lapsilähtöisyyteen liittyvien käsitteiden monimutkaisuus ja monimuotoisuus aiheuttavat paljon kysymyksiä ja ehkä tästä johtuen kasvattajat painottavat niitä työssään eri tavoin. Tätä ajatusta käsitteiden monimutkaisuudesta tukevat Kallialan (2008) ajatukset siitä, että lapsilähtöisyyden tematiikkaan liittyy useita käsitteitä, lapsilähtöisyys, -keskeisyys ja -johtoisuus sekä aikuisjohtoisuus ja -keskeisyys, joiden merkitysten ja merkityserojen tulisi olla jokaiselle kasvattajalle selkeitä ja kasvatuksen lähtökohtia (Kalliala 2008, 19-20). Pääasiassa lapsilähtöisyyden toteutuminen koetaan tärkeänä ja varhaiskasvatustyön lähtökohtana,

mutta eroavaisuuksia on havaittavissa ja lapsilähtöistä kasvatusta ei ole suotavaa pitää ainoana ja toiminnan rakenteista erillisenä toimintamuotona.

Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan ja sitä painotetaan ammatillisessa koulutuksessa, varhaiskasvatustyön arjessa sekä varhaiskasvatustyössä annettavissa koulutuksissa, mutta koskaanhan tällaisiin ajankohtaisiin teemoihin ei voida paneutua liikaa. Esimerkiksi meidän sosiaalialan koulutusohjelmaamme sisältyi 10 opintopisteen opintojakso, Lapsilähtöinen työskentely ja vanhemmuuden tukeminen, jolla tutustuimme muun muassa siihen, miten lapsilähtöisyyden toteutuminen mahdollistetaan ja miten lapsilähtöistä toimintaa suunnitellaan, arvioidaan ja kehitetään (SoleOPS Laurea 2013). Työyhteisö kiinnittää suurimmaksi osaksi huomiota lapsilähtöisyyden toteuttamiseen ja osana päivittäistä toimintaa pyritään arvioimaan, toteutuuko tämä. Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan ja sitä arvioidaan esimerkiksi tiimissä. Kaikki yksittäisen ryhmän toimintaa ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelmat (vasu), kuten Hyvinkään kaupungin ja Kruununmaan päivähoidon vasut, sisältävät painotuksen lapsilähtöisyydestä ja sen toteuttamisesta. Varhaiskasvatusta ja kuntien sekä yksittäisten päivähoitoyksiköiden varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista ohjaa Suomessa valtakunnallisesti Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja tällä ohjausvälineellä pyritään siihen, että varhaiskasvatusta toteutetaan yhdenvertaisesti kaikkialla Suomessa (VASU 2005, 7, 9).

Kasvattajat mahdollistavat lasten osallisuuden toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen ikä- ja kehitystason sekä taitojen mukaisesti, jolloin lapsen yksilöllinen huomioiminen toteutuu. Esimerkiksi pienryhmissä toimiminen mahdollistaa lapsen yksilöllisen huomioimisen ja lapsen aidon kuulluksi tulemisen (O. Salonsaari 2014). Muun muassa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) painottaa näitä edellä mainittuja asioita, ja lapset voivat osallistua toiminnan suunnitteluun esimerkiksi vaikuttamalla siihen, miten ryhmätiloja hyödynnetään (VASU 2005, 18). Myös Peltoluhan (2013) pro gradu-tutkielmasta nousee esiin pienryhmätoiminnan hyöty lapsen osallisuutta tukevana, sillä pienryhmässä ujompienkin lasten ääni tulee kuulluksi, kun lapset pääsevät näin ilmaisemaan mielipiteensä useammin kuin ollessaan isommassa lapsiryhmässä. (Peltoluhta 2013, 118.) Toiminnan rakenteet, esimerkiksi lapsiryhmän toiminnan rakenteet ja palaverirakenteet, vaikuttavat tutkimuksessa saatujen tietojen ja näkemysten valossa olevan kunnossa Kruununmaan päivähoidossa. Luonto ja vuodenkierto lapsen lähestymistapana painottuvat toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. (O. Salonsaari 2014.) Muut, kuten muut työntekijät, vanhemmat ja yhteistyökumppanit, voivat havaita kasvattajan lapsilähtöisen työskentelyotteen muun muassa kasvattajan tuodessa esiin omia havaintojaan ja ehdotuksiaan esimerkiksi tiimipalaverieissa ja vasukeskusteluissa sekä dokumentoidessaan omaa ja ryhmän toimintaa. Myös esimerkiksi kasvattajan sanallinen ja sanaton viestintä sekä lapsen hyvinvointi ja viihtyvyys päivähoidossa tuovat esiin onko kasvattajan toiminta aidosti lapsilähtöistä. Toiminnan teemat ja sisällöt sekä erilaiset projektit ja tuotokset tuovat ehkä konkreettisimmin esille lapsilähtöisyyden toteuttamista.

Kyselyyn vastanneiden kasvattajien kehittämisideoita ja hyviä käytäntöjä lapsilähtöisyyden toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa olivat muun muassa lisätä keskustelua ja arviointia, esimerkiksi yhteispalavereissa, lapsilähtöisyydestä ja toteutumisesta sekä luoda ilmapiiri, joka on kiireetön, turvallinen ja lapsen osallisuutta tukeva. Lapsen osallisuutta voitaisiin tukea esimerkiksi hyödyntämällä kuvia, projektiluontoisella työskentelyllä sekä panostamalla lasten ja kasvattajien yhteiseen ideointiin. Kehittämisohdotuksissa näkyivät lisäksi esimerkiksi mediassa ja suunnitteilla olevan varhaiskasvatustilainkin vuoksi pinnalla olevat sopivimmat ryhmäkoot, koulutetun henkilökunnan riittävyys sekä subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajoittaminen. Myös avoimen päivähoiton jatkuva kehittäminen nousi esiin tärkeänä. Opinnäytetyömme aihe koettiin tärkeäksi ja tarpeelliseksi tutkimusaiheeksi ja myös kehittämismahdollisuudet sekä uudet ideat koettiin tervetulleina materiaaleina arkeen. Kasvattajien olisi hyvä aika ajoin pohtia lapsilähtöisyyttä eli ikään kuin päivittää itselleen lapsilähtöisyyden painotuksia ja merkitystä. Lapsilähtöisyyden tematiikkaan liittyvä käsitteiden monimutkaisuus ja monimuotoisuus näyttävät kasvattajille selkeämpänä ja keskusteluissa vanhempien kanssa asia selvenee paremmin heillekin. Arjen kiireellisyyden keskellä lapsen etu saattaa jäädä huomiotta, vaikka sen pitäisi olla kasvattajan kaiken toiminnan lähtökohtana (Koivunen 2009, 31). Polamon (2010) pro gradu -tutkimuksen mukaan perinteisessä tiimityössä on vaikeaa vastata lapsen emotionaalisiin tarpeisiin muun muassa silloin, jos paikalla on vain kaksi aikuista ja aikaa menee tiimityön kehittämiseen sekä sisäisten ongelmien ratkaisuun (Polamo 2010b, 59, 66). Jotta välttyttäisiin kiireeltä ja ajatuksilta kiireestä, lapsilähtöisyyden pitäisi olla sisällytettynä jo toiminnan rakenteisiin.

## 6 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden ja uskottavuuden kannalta on oleellista, että tutkimustulosten analysointi ja niistä tehdyt tulkinnot sekä johtopäätökset tehdään peilaten muuhun teoriaan ja tutkimuksiin samoista asioista ja ilmiöistä. Tutkimukset ovat aina kytköksissä ja riippuvaisia teoriasta. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija tuo kerätyn tutkimusaineiston samalle tasolle teoreettisen tiedon kanssa, ja määrällisessä tutkimuksessa taas teoreettinen tieto toimii apuna ja tukena tarkasteltaessa tutkimusaineistoa. Laadullisessa tutkimuksessa ei tehdä yleistyksiä suoraan aineistosta, vaan siitä tehdyistä tulkinnoista. Tulkinnot ovatkin tutkijan itsensä tekemiä ja näin ollen aina yksipuolisia ja ehdollisia käsityksiä, joten toinen tutkija voisi samasta aineistosta löytää myös toisenlaisia ulottuvuuksia. Tästä syystä on tärkeää, että tutkija perustelee johdonmukaisesti omia tulkintojaan. Myös raportti on tärkeässä roolissa määrittelemässä tutkimuksen luotettavuutta ja on oleellista, että raportissa näkyy tutkijan tuore ja persoonallinen näkökulma, sillä onhan valmis tutkimusraportti kulmakivi koko tehdyille tutkimustyölle. (Moilanen & Räihä 2010, 61-63, 67; Kiviniemi 2010, 83.)



Saatu vastausmäärä tuntui aluksi vähäiseltä ja tuntui haasteelliselta tehdä päätös siitä, jättämmekö aineiston keruun tähän ja lähdemme purkamaan näitä vastauksia. Olimme nähneet paljon vaivaa jo saatujen tulosten eteen muun muassa uusintakyselyillä emmekä kokeneet enää järkeväksi jatkaa aineiston keruuta. Pohdiskellessamme vähäistä vastausmäärää mieleemme nousi esimerkiksi tutkimuksen toteuttamisen ajankohta, kyselylomakkeen ulkonäkö ja sisältö sekä esittäytyminen Kruununmaan päivähoidon kasvattajille. Tutkimus ajoittui syyslokakuuhun 2014, joka on varsin lähellä esimerkiksi uuden toimintakauden alkua elokuussa ja tämä on usein kiireistä aikaa. Tämä oli kuitenkin opinnäytetyöprosessissamme paras ajankohta tutkimuksen toteuttamiselle, sillä esimerkiksi syyslomat ajoittuivat uusintakyselyiden vastausajan loppupuolelle. Kyselylomakkeesta pyrimme tekemään hyvin selkeän ja yksinkertaisen, jotta kyselyyn vastaaminen ei edellyttäisi suuria ponnisteluja. Kyselylomaketta esitettiin kahdella tutkimuksen ulkopuolisella kasvattajalla ja lomaketta muutettiin esitestaajien kommenttien mukaan. Esittäytymishetki ajoittui talopalaveriin, jolloin paikalla oli johtajan lisäksi jokaisesta ryhmästä vain yksi työntekijä. Pohdimmekin sitä, olisiko vastausmäärään vaikuttanut osaltaan se, ettemme päässeet esittäytymään kaikille 25 työntekijälle, joille kysely jaettiin. Koimme esittäytymisen kuitenkin tärkeäksi yhteistyön kannalta. Tuloksissa esiinnostetuista lainauksista olemme pyrkinneet häivyttämään vastaajien tunnistettavuutta ja persoonallisuutta, jotta vastaajat eivät tulisi tunnistetuksi niiden perusteella.

Jälkeenpäin koemme aineiston suhteellisen hyväksi meidän opinnäytetyöhömmä ja saimme tulosten pohjalta koottua näkökulman siihen, millaisia käsityksiä kasvattajilla on lapsilähtöisyydestä ja sen toteuttamisesta Kruununmaan päivähoitossa. Vaikka alkuperäinen suunnitelmamme oli saada selville yleisesti lapsilähtöisyydestä ja sen toteutumisesta yhteistyöpäivähoitossa, eivät tulokset lopulta 48 vastausprosentin takia ole yleistettävissä koskemaan koko Kruununmaan päivähoitoa. Niinpä päädyimme siihen, että tutkimuksemme, yleistettävyyden sijaan luo kyselyyn vastanneiden 12 kasvattajan näkemysten kokoaman näkökulman. Yleistäminen ei ole kuitenkaan aina tarkoituksenmukaista.

## 7 Pohdinta

Opinnäytetyöprosessi avasi meille näkökulmia lapsilähtöisyyteen ja sen toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa ja näiden avulla omat valmiutemme ja herkkyytemme työskennellä lapsilähtöiset periaatteet huomioon ottaen kasvoivat. Lisäksi tutkimusosaamisemme kehittyi kaikissa opinnäytetyön vaiheissa, esimerkiksi tulosten analysointivaiheessa. Meidän opinnäytetyöntekijöiden välillä yhteistyö sujui mutkattomasti ja olemme tyytyväisiä siihen, että päädyimme tekemään opinnäytetyön yhdessä. Myös Kruununmaan päivähoiton yhteyshenkilön kanssa yhteistyö oli vaivatonta ja helppoa. Koimme, että kaikki yhteistyön osapuolet, me, yhteyshenkilö varhaiskasvatuksessa sekä opinnäytetyön ohjaaja koulun puolesta, olivat motivoituneita ja sitoutuneita prosessiin. Ainoastaan sähköpostin välityksellä kommunikointi aihe-

utti turhautumista, sillä se on toisinaan hidasta. Tutkimustulosten valossa koemme, että lapsilähtöisyyteen ja sen toteuttamiseen kiinnitetään huomiota kukin omalla tavallaan painottaen. Toivomme kuitenkin, että valmis opinnäytetyömme avaisi ja herättäisi Kruununmaan päivähoitossa sekä yleensäkin varhaiskasvatuksessa laajalti keskustelua. Lisäksi opinnäytetyömme antaa yhteistyökumppanille näkökulman, joka voi mahdollisesti toimia pohjana tulevaisuudessa kehittämistyössä. Lapsilähtöisyys on teemana mielenkiintoinen, ajankohtainen ja tärkeä, ja mielestämme tätä asiaa kannattaa tutkia edelleen ja eri näkökulmista. Esimerkiksi tutkimus lapsilähtöisyydestä ja sen toteutumisesta tai toteuttamisesta lasten näkökulmasta, ja heidän kokemuksiinsa pohjautuen, voisi olla merkityksellistä.

## Lähteet

## Julkaisematon lähde

Salonsaari, O. 2014. Kruununmaan päivähoiton johtajan haastattelu 11.11.2014. Hyvinkää.

## Painetut lähteet

Aaltola, J. 2010. Filosofia, tiede ymmärtäminen. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ik-kunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Dockett, S. 2011. The challenge of play for early childhood educators. Teoksessa Rogers, S. (toim.) *Rethinking Play and Pedagogy in Early Childhood Education. Concepts, contexts and cultures*. London: Routledge.

Friman, T. 2013. Lapsilähtöisyyttä kohti. *Maailmalla. Lastentarha* 3/13, 36-39.

Gupta, A. 2011. Play and pedagogy framed within India's historical, sosio-cultural and pedagogical context. Teoksessa Rogers, S. (toim.) *Rethinking Play and Pedagogy in Early Childhood Education. Concepts, contexts and cultures*. London: Routledge.

Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi : havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Edufin.

Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. 7. uudistettu painos. Helsinki: Edita.

Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. 2001. *Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita*. Helsinki: WSOY.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2008. Lapsiryhmän toiminnan suunnittelu. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY.

Hellström, M. 2010. *Sata sanaa kasvatuksesta*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S., Nivala, V. 2007. Lapsilähtöisyys ja lapsen aktiivinen rooli oppijana. *Konstruktivismi ja varhaislapsuuden oppiminen. Oppiminen varhaiskasvatuksessa. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. Vantaa: Edufin.

Hytönen, J. 2004. *Lapsikeskeinen kasvatus*. 4.-7. painos. Helsinki: WSOY.

Jantunen, M. 2011a. Lapsilähtöinen kasvatus. Lapsilähtöinen esiopetus. Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Helsinki: Tammi.

Jantunen, T. 2011b. Lapsilähtöinen kasvatus ja kasvatuserittelyn perinne. Lapsilähtöinen esiopetus. Jantunen, T. & Lautela, R. (toim.) Helsinki: Tammi.

Kalliala, M. 2012. *Lapsuus hoidossa. Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa*. Helsinki: Gaudeamus.

Kalliala, M. 2008. *Lasten, aikuisten ja leikin maailma. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päivähoitossa*. Helsinki: Gaudeamus.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2008. *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Stakesin oppaita 63*. Helsinki: Stakes.

- Kiviniemi, K. 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kjørholt, A. T. 2005. The competent child and 'the right to be oneself': reflections on children as fellow citizens in an early childhood centre. Teoksessa Clark, A., Kjørholt, A. T., Moss, P. (toim.) Beyond listening. Children's perspectives on early childhood services. Bristol: Policy Press.
- Kjørholt, A. T., Moss, P., Clark, A. 2005. Beyond listening: future prospects. Teoksessa Clark, A., Kjørholt, A. T., Moss, P. (toim.) Beyond listening. Children's perspectives on early childhood services. Bristol: Policy Press.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Komi, T. 2013. Lasten ajattelu näkyväksi. Näin meillä. Lastentarha 3/13, 28-30.
- Koski, M-L. 2013. Hyvinkäällä Hyvä Huomen - Asuntomessut lasten silmin. Näin meillä. Lastentarha 4/13, 28-29.
- Kronqvist, E-L. 2011. Varhaispedagogiikan kehityopsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. 3. painos. Helsinki: Methelp.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 3. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Polamo, K. 2010a. Työparityö päiväkodissa. Kirja päiväkodin kehittämisen tueksi. 2. painos. Vantaa: T:mi Tarinapakki.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 7. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Törrönen, M. 2001. Eri-ikäiset ja -arvoiset lapset. Teoksessa Törrönen, M. (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Helsinki: Pelastakaa Lapset - Rädda Barnen.
- VASU. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.
- Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa Törrönen, M. (toim.) Lapsuuden hyvinvointi. Helsinki: Pelastakaa Lapset - Rädda Barnen.
- Sähköiset lähteet
- Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. 2006. Viitattu 13.11.2014. <http://www.hyvinkaa.fi/Tiedostot/Varhaiskasvatuspalvelut/Vasu/Varhaiskasvatussuunnitelma.pdf>
- Kruununmaan päivähoito. 2013. Kunnallinen päivähoito. Varhaiskasvatuspalvelut. Kasvatus ja opetus. Hyvinkää. Viitattu 14.11.2014. <http://www.hyvinkaa.fi/fi/kasvatus-ja-opetus/Varhaiskasvatuspalvelut/Kunnallinen-paivahoito/Paivakoti/Kruununmaan-paivahoito/#.VGh8qsnCGQR>

Peltoluhta, E-M. 2013. Tutkiva luontokasvatus lapsen osallisuuden lisääjänä. Design -tutkimus Case Forest -pedagogiikan soveltamisesta päiväkodissa. Pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

<https://www.doria.fi/xmlui/bitstream/handle/10024/93372/Peltoluhta.Enni-Mari.pdf?sequence=2>

Polamo, K. 2010b. Lapsen emotionaalisten tarpeiden kohtaaminen päiväkodin työpari- ja tii- mityössä. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/26613/URN:NBN:fi:jyu-201103011833.pdf?sequence=1>

SoleOPS Laurea. 2013. Toteutussuunnitelma. Lapsilähtöinen työskentely ja vanhemmuuden tukeminen. Sosiaalialan osaamisen syventäminen. Sosiaalialan koulutusohjelma. SoleOPS. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.10.2014.

[https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops\\_OpetTapTeks/tab/tab/sea?opettap\\_id=8901831](https://soleops.laurea.fi/opsnet/disp/fi/ops_OpetTapTeks/tab/tab/sea?opettap_id=8901831)

## Kuviot

Kuvio 1: Varhaiskasvatussuunnitelma .....	9
Kuvio 2: Vastajamäärät suhteessa jaettuihin kyselyihin .....	38
Kuvio 3: Omat käsitykseni lapsilähtöisyydestä ovat muuttuneet työvuosieni aikana .....	39
Kuvio 4: Kasvattajien käsityksissä lapsilähtöisyydestä on havaittavissa eroavaisuuksia ....	40
Kuvio 5: Lapsilähtöisen toiminnan toteutuminen on tärkeää .....	41
Kuvio 6: Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan ammatillisessa koulutuksessa riittävästi .....	42
Kuvio 7: Ryhmän kasvattajien kesken arvioidaan lapsilähtöisyyden toteutumista osana päivittäistä toimintaa .....	44

## Liitteet

Liite 1. Tutkimuslupa.....	56
Liite 2. Opinnäytetyön kyselylomake.....	57

Liite 1. Tutkimuslupa

HYVINKÄÄN KAUPUNKI  
Sivistystoimi

Varhaiskasvatuksen johtajan päätös § 62 25.04.2014

---

TUTKIMUSLUPA / SINI MIELITYINEN JA JUULI LAAKSO

(Valmistelija: toimistos sihteeri Rautiainen Riitta, p. 019 459 4957)

Sini Mielityinen ja Juuli Laakso ovat varhaiskasvatukseen suuntautuneita 3. vuoden sosionomiopiskelijoita Hyvinkään Laurea-ammattikorkeakoulusta. He hakevat tutkimuslupaa liittyen opinnäytetyöhön aiheena "Lapsen hyvinvointi ja lapsilähtöisyyden toteuttaminen Kruununmaan päiväkodissa". Tutkimuksen tarkoitus kehittää päiväkodin ja sen työntekijöiden toimintaa ja tuomaan esiin päiväkodin vahvuuksia lapsen hyvinvoinnin ja lapsilähtöisyyden tukemisessa.

Tutkimuksen aineisto kerätään kasvattajilta kyselytutkimuksen ja/tai haastattelujen avulla. Opinnäytetyön on tarkoitus valmistua viimeistään keväällä 2015.

**Päätös** Myönnän Sini Mielityiselle ja Juuli Laaksole hakemuksen mukaisen tutkimusluvan Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatuksen Kruununmaan päivähoitoon. Ehtona on, ettei tutkimuksessa käytetä lapsiin, lasten vanhempiin tai varhaiskasvatuksen henkilökuntaan liittyviä henkilökohtaisia tietoja.

Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatuksesta yhteyshenkilönä on Kruununmaan päivähoiton päiväkodin johtaja Outi Salonsaari.

Sini Mielityinen ja Juuli Laakso sitoutuvat noudattamaan voimassaolevia tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita.

Valmis kirja/raportti tulee toimittaa Hyvinkään kaupungin varhaiskasvatukseen kirjallisessa muodossa nidottuna.

  
Varhaiskasvatuksen johtaja Hilka Toiviainen

**Liitteet** hakemus  
opinnäytetyön aiheanalyysi  
kyselylomake (liitetään myöhemmin)

**Tiedoksi** Sini Mielityinen  
Juuli Laakso  
Outi Salonsaari, Kruununmaan päivähoito  
Riitta Peltonen-Hietämäki  
opela





3. Mitä käsite lapsilähtöisyys merkitsee sinulle? \_\_\_\_\_

---

---

---

4. Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan ammatillisessa koulutuksessa riittävästi.

1            2            3            4            5

5. Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan varhaiskasvatustyön arjessa riittävästi.

1            2            3            4            5

6. Lapsilähtöisestä kasvatuksesta keskustellaan varhaiskasvatustyössä annettavissa koulutuksissa riittävästi.

1            2            3            4            5

7. Lapsilähtöistä kasvatusta painotetaan varhaiskasvatustyössä tarpeeksi.

1            2            3            4            5

Jos vastasit '4 tai 5', miten? \_\_\_\_\_

---

---

8. Lapsilähtöisen toiminnan toteutuminen on tärkeää.

1            2            3            4            5

9. Lapsilähtöisyyden toteuttamiseen kiinnitetään huomiota työyhteisössä.

1            2            3            4            5

10. Ryhmän kasvattajien kesken arvioidaan lapsilähtöisyyden toteutumista osana päivittäistä toimintaa.

1            2            3            4            5

11. Kasvattajien käsityksissä lapsilähtöisyydestä on havaittavissa eroavaisuuksia.

1            2            3            4            5

Jos vastasit '4 tai 5', millaisia? \_\_\_\_\_

---

---

12. Omat käsitykseni lapsilähtöisyydestä ovat muuttuneet työvuosieni aikana.

1            2            3            4            5

Jos vastasit '4 tai 5', miten? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

13. Millaisista seikoista muut (esim. muut työntekijät, yhteistyökumppanit ja vanhemmat) voivat havaita lapsilähtöisen työskentelyotteesi kasvattajana? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

14. Millaisia kehittämissideoita sinulla olisi lapsilähtöisyyden toteuttamiseen varhaiskasvatuksessa? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

15. Muuta huomioitavaa? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Kiitämme jo etukäteen kyselyyn vastaamisesta, vastauksesi ovat meille tärkeitä!