

**Päivähoidon laatu lasten arvioimana
– kartoittava tutkimus lasten kurjina pitämistä asioista sekä
heidän yleisestä viihtymisestä päiväkodissa**

Helsingin yliopisto
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta
Opettajankoulutuslaitos
Varhaiskasvatuksen maisteriohjelma
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede (varhaiskasvatus)
Maaliskuu 2014
Heini-Mari Kopperi
Ohjaaja: Jyrki Reunamo

Tutkimus liittyy Helsingin Yliopiston (OKL), KUUMA-kuntien ja Hämeenlinnan
Orientaatioprojektiin



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttäytymistieteellinen		Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Heini-Mari Kopperi			
Työn nimi - Arbetets titel Päivähoidon laatu lasten arvioimana – kartoittava tutkimus lasten kurjina pitämistä asioista sekä heidän yleisestä viihtymisestä päiväkodissa			
Title The quality of the day care from children's perspective – unpleasant things and situations and general satisfactions towards day care center			
Oppiaine - Läroämne – Subject Kasvatustiede (varhaiskasvatus)			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Jyrki Reunamo		Aika - Datum - Month and year 3/ 2014	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 74 s + 6 liites.
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p><i>Tavoitteet.</i> Viime aikoina on alettu kiinnittää aiempaa enemmän huomiota lasten näkökulman esiin tuomiseen ja huomioimiseen heitä koskevissa asioissa. Myös tällä tutkimuksella pyritään tuomaan lasten ääntä kuuluviin. Tutkimus on osa Helsingin Yliopiston opettajankoulutuslaitoksen sekä KUUMA-kuntien ja Hämeenlinnan laajaa varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kehittämisprojektia nimeltä Orientaatioprojekti ja liittyy kevään 2012 päivähoidon laadun arviointiin. Tutkimuksen erityisenä intressinä oli selvittää, mitä asioita lapset kertoivat pitävänsä kurjina päiväkodissa ja tähän liittyen selvitettiin myös millä tavoin lapsen sukupuoli ja ikä olivat yhteydessä lapsen vastaukseen. Jotta tuloksia olisi helpompi ymmärtää ja suhteuttaa, tutkimuksessa tarkasteltiin myös miten lapset näistä asioista kertoivat sekä heidän yleistä viihtymistään päiväkodissa.</p> <p><i>Menetelmät.</i> Tutkimuksen aineisto koostui 573 1–8-vuotiaan lapsen haastatteluvastauksista. Tutkimuksessa tarkasteltiin kahta suljettua ja yhtä avointa kysymystä. Näillä pyrittiin selvittämään lasten yleistä viihtymistä päiväkodissa sekä lasten näkemyksiä siitä, mikä päiväkodissa on kurjaa. Lapsia haastateltuaan vanhemmat kirjasiivat lastensa vastaukset e-lomakkeelle, josta nämä siirrettiin Excel – laskentataulukko-ohjelmistoon. Suljettujen kysymysten vastauksia tarkasteltiin tässä tutkimuksessa kokoavien kaavioiden avulla ja lasten kurjiksi mieltämiä asioita selvitettiin sisällönanalyysin keinoin. Lasten kerrontaa avoimen kysymyksen osalta tarkasteltiin lähinnä tutkijan omien ideoiden pohjalta, mutta siinä hyödynnettiin hieman myös diskurssianalyysille tyypillisiä elementtejä.</p> <p><i>Tulokset ja johtopäätökset.</i> Tutkimuksen mukaan useimmat lapset kertoivat viihtyvänsä päiväkodissa varsin hyvin. Lapset kertoivat kurjiksi mieltämistään asioista eri tavoin ja heidän mainitsemansa asiat olivat luonteeltaan erilaisia. Monet lapset kertoivat erityisesti vertaisuhteissa esiintyvistä haasteista. Vertaisryhmä osoittautui lapsille merkitykselliseksi, mutta vuorovaikutus toisten lasten kanssa ei aina sujunut mielekkäällä tavalla. Sosiaalisten taitojen harjoittelu ja kehittäminen lieneekin lapsille erittäin tärkeää. Perushoitotilanteista erityisesti lepoaika mainittiin monesti kurjaksi asiaksi päiväkodissa. Tämän kohdalla tyttöjen ja poikien sekä eri-ikäisten lasten kohdalla esiintyi selkeää vaihtelua mainintojen määrässä. Vastauksissa oli havaittavissa myös joitakin muita eroja sukupuolten ja eri-ikäisten lasten välillä. Kaikkein nuorimmat lapset olivat esimerkiksi ylipäänsä jättäneet varsin usein avoimeen kysymykseen vastaamatta.</p>			
Avainsanat – Nyckelord päivähoito, varhaiskasvatus, päiväkot, laatu, hyvinvointi, laadun arviointi			
Keywords day care, early childhood education, day care center, quality, well-being, quality evaluation			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva			



Tiedekunta - Fakultet – Faculty Behavioural Sciences		Laitos - Institution – Department Teacher Education	
Tekijä - Författare – Author Heini-Mari Kopperi			
Title The quality of the day care from children's perspective – unpleasant things and situations and general satisfactions towards day care center			
Työn nimi - Arbetets titel Päivähoidon laatu lasten arvioimana – kartoittava tutkimus lasten kurjina pitämistä asioista sekä heidän yleisestä viihtymisestä päiväkodissa			
Oppiaine - Läroämne – Subject Education (early childhood education)			
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Jyrki Reunamo		Aika - Datum - Month and year 3/ 2014	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 74 pp. + 6 appendices
Tiivistelmä - Referat – Abstract <p><i>Targets.</i> Lately more emphasis than ever before has been given to bringing forth and taking into account children's perspective in matters that concern them. It is also purpose of this study to give the voice to children and shed light on their perspective. This study is a part of extensive early childhood education development and research project, Orientaatioprojekti, operated by Helsinki University (Department of Teacher Education), ten municipalities in Keski-Uusimaa area and Hämeenlinna. The research is related to the day care quality evaluation (spring 2012). The main interest of the study was to examine things and situations children told they found unpleasant in day care center, also in relation to child's gender and age. To better understand the results, the narrations and the consistency of the answers as well as children's general satisfaction towards the day care were also examined.</p> <p><i>Methods.</i> The research participants were 573 children, ages ranging from 1 to 8. Parents collected the data by interviewing. Two closed and one open-ended questions were analysed in this research and those questions dealt with children's general satisfaction in day care center and what do they found unpleasant there. Parents recorded the answers to the web form and the data was then transferred to Excel software. Answers of the closed questions were examined through basic descriptive statistics. The unpleasant things and situations in the open-ended question were analysed through qualitative content analysis. Additionally, the appearance of the answers was also analysed. Used methods there were mostly outlined by researcher herself but some features of discourse analyse were also utilized.</p> <p><i>Results and conclusions.</i> Most of the children stated that they feel mainly comfortable in day care center. The children mentioned different types of unpleasant things and situations and those were explained in various ways. Above all the challenges in peer relationships were on children's mind. The peer group pointed out significant but the interaction was not always trouble-free. It seems to be important for children to practice and develop their social skills. Besides of these answers many children found the nap time as a single daily routine to be unpleasant. The number of nap time mentions varied a lot between different sexes and ages. There were also some other differences between the answers of children of different sexes and ages. For example relatively many of the youngest ones did not answer to the open question at all.</p>			
Keywords day care, early childhood education, day care center, quality, well-being, quality evaluation			
Avainsanat – Nyckelord päivähoito, varhaiskasvatus, päiväkotii, laatu, hyvinvointi, laadun arviointi			
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva			



UNIVERSITY OF HELSINKI

Sisällys

1	JOHDANTO	1
2	PÄIVÄKOTI LASTEN TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ.....	4
3	LAADUN MÄÄRITTELEMINEN JA ARVIOIMINEN	8
3.1	Laadun ja hyvinvoinnin määrittelyminen	8
3.2	Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen asiakirjoissa esiintyvä laatupuhe sekä laadun arvioinnin malleja	9
3.3	Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laaduntutkimuksen historia ja nykytila ..	10
4	LAPSET PÄIVÄHOIDON JA VARHAISKASVATUKSEN LAADUN ARVIOITSIJOINA.....	13
4.1	Muuttunut lapsuuskäsitys? – lasten kyvykkyydestä ja oikeudesta tulla kuulluksi	13
4.2	Lasten näkemyksiä ja kokemuksia päivähoidosta, varhaiskasvatuksesta ja esiopetuksesta	15
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	19
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	20
6.1	Tutkimusstrategia	20
6.2	Aineiston koonti.....	21
6.3	Aineiston analyysi	22
6.3.1	Aineiston analyysi ensimmäisen tutkimuskysymyksen vastauksen selvittämiseksi.....	22
6.3.2	Aineiston analyysi toisen tutkimuskysymyksen vastauksen selvittämiseksi.....	22

6.3.3	Aineiston analyysi kolmannen tutkimuskysymyksen vastauksen selvittämiseksi.....	24
6.3.4	Aineiston analyysi neljännen tutkimuskysymyksen vastauksen selvittämiseksi.....	27
6.4	Tulosten raportointi	28
6.5	Tutkimuksen toteutukseen liittyviä metodologisia ja eettisiä näkökulmia.....	28
7	TUTKIMUSTULOKSIA JA NIIDEN TARKASTELUA	32
7.1	Lasten yleinen viihtyminen päiväkodissa.....	32
7.2	Lasten kerrontatavat.....	34
7.3	Lasten kurjiksi mieltämät asiat päiväkodissa	38
7.3.1	Yleistä.....	38
7.3.2	Vertaisryhmään liittyvät tekijät	40
7.3.3	Perushoitotilanteet ja niihin liittyvät tekijät.....	44
7.3.4	Toiminnan rajoitteisiin liittyvät tekijät	45
7.3.5	Päivähoitojärjestelyihin liittyvät tekijät.....	47
7.3.6	Päiväkodin toiminta ja siihen liittyvät tekijät	47
7.3.7	Muut tekijät.....	48
7.4	Sukupuolen ja iän yhteys lapsen vastaukseen päiväkodin kurjista asioista....	48
7.4.1	Sukupuolen yhteys vastaukseen	49
7.4.2	Iän yhteys vastaukseen	51
7.5	Tulosten yhteenveto.....	54
8	POHDINTA.....	56
8.1	Tutkimustulosten pohdintaa.....	56
8.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	62
8.3	Tutkimuksen käytännön merkitys.....	67
9	LÄHTEET	70

LIITTEET	75
Liite 1. Saatekirje vanhemmille.	75
Liite 2. Kyselylomake.....	76
Liite 3. Ylä- ja alaluokat.	78
Liite 4. Pelkistetyt ilmaukset alaluokassa 'Toisten lasten loukkaava kohtelu'	80

KAAVIOT

Kaavio 1. Onko päiväkodissa sinun mielestäsi mukavaa?	33
Kaavio 2. Miten usein käy niin että sinä et halua mennä päiväkotiin?.....	33
Kaavio 3. Mainintojen määrä kussakin yläluokassa (maks. yksi maininta/ lapsi/ alaluokka yläluokan sisällä).....	39
Kaavio 4. Mainintojen määrä kussakin alaluokassa yläluokan 'vertaisryhmä' osalta (maks. yksi maininta/ lapsi/ alaluokka)	41

TAULUKOT

Taulukko 1. Tutkimuksessa mukana olleiden lasten määrä ikäluokittain	32
Taulukko 2. Mainintojen määrä kussakin yläluokassa sukupuolittain (maks. yksi maininta/ lapsi/ alaluokka yläluokan sisällä)	49
Taulukko 3. Mainintojen määrä kussakin yläluokassa ikäryhmittäin (maks. yksi maininta/ lapsi/ alaluokka yläluokan sisällä)	52

1 Johdanto

Päivähoito ja varhaiskasvatus kuuluvat keskeisesti monien lasten ja perheiden arkeen. Lapset viettävät usein viikosta kymmeniä tunteja päiväkodissa, eikä ihme, että päivähoidon ja varhaiskasvatukseen liittyvät aiheet puhututtavat monia. Teemat nousevat säännöllisesti esiin arkisissa keskusteluissa ja esimerkiksi eri mediakanavissa. Viime aikoina keskustelu on kiihtynyt, sillä valmisteilla on uusi varhaiskasvatuslaki. Usein keskustelijoina ja kuultavina ovat esimerkiksi alan asiantuntijat, eri tasojen päättäjät tai lasten vanhemmat. Mutta entä lapset? Mitähän he mahtavat asioista miettiä? Kuunteleeko kukaan heidän mielipiteitään?

Tässä tutkimuksessa annetaan puheenvuoro lapsille. Tutkimus liittyy laajaan varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kehityshankkeeseen nimeltä Orientaatioprojekti. Projektissa ovat mukana Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos Jyrki Reunamon johdolla, KUUMA-kunnat eli Hyvinkää, Järvenpää, Kerava, Kirkkonummi, Mäntsälä, Nurmijärvi, Pornainen, Sipoo, Tuusula ja Vihti sekä Hämeenlinna (ks. esim. Orientaatioprojekti 2012a). Projektin puitteissa tehdään myös kansainvälistä yhteistyötä erityisesti Taiwanin ja Hong Kongin kanssa (Orientaatioprojektin www-sivut 2014). Tämän tutkimuksen aineisto on kerätty osana tutkimushankkeeseen kuuluvaa päivähoidon laadun arviointia, jota varten kerättiin materiaalia keväällä 2012.

Varhaiskasvatus on asetettu monien maiden politiikassa etusijalle viime aikoina. Jotta varhaiskasvatuksella olisi niitä etuja, joita sillä on sanottu olevan, varhaiskasvatuksen laatutekijät nousevat keskeisiksi. (Taguma, Litjens & Makowiecki 2012.) Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laatua on tarkasteltu useissa tutkimuksissa niin kotimaassa kuin kansainvälisestikin viime vuosina ja vuosikymmeninä (ks. esim. Fenech 2011; Hujala, Fonsén & Elo 2012b; Takuma ym. 2012). Lisäksi nimenomaan lasten näkemyksiä ja kokemuksia päiväkodin arjesta on kartoitettu niin meillä täällä Suomessa (esim. Kyronlampi-Kylmänen 2007; Puroila, Estola & Syrjäla 2012) kuin myös ulkomailla (esim. Einarsdóttir 2007, 2008; Harcourt & Mazzoni 2012; Kragh-Müller & Isbell 2011). Käsittelemme joitain keskeisiä aihepiirin tutkimuksia ja niiden tuloksia tuonnempana tutkielman eri osioissa.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin päivähoidon laatua nimenomaan lasten näkökulmasta. Tutkimuksen aineisto koostui liki 600 lapsen haastatteluvastauksista. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää ensinnäkin lasten yleistä viihtymistä päiväkodissa.

Tutkimuksen erityisenä tehtävänä oli selvittää, millaisia asioita lapset pitivät kurjina päiväkodin arjessa. Käytän termiä 'kurja' tutkielmassani, vaikka kyseinen termi ei mielestäni sovi tieteelliseen tekstiin erityisen hyvin. Tällä toivon tavoittavani lasten kanssa samaisen ilmiön mahdollisimman täsmällisesti, sillä haastatteluissa (tai ainakin haastattelulomakkeessa) käytettiin nimenomaan kyseistä termiä.

Kurjina pidettyjen asioiden tutkiminen tuo luonnostaan tutkimukselle tietynlaista negatiivista sävyä. Mielestäni myös tämä näkökulma on kuitenkin erittäin tärkeä ja sitä on syytä tarkastella. Osittain aiheen valintaan vaikutti se, että samaan aikaan oli tekeillä tutkimus lasten mukavana pitämistä asioista Orientaatioprojektin vuoden 2011 laadun arviointiin liittyen (ks. Ahde 2013) ja näin ollen oman tutkimukseni tulisikin täydentää kokonaiskuvaa lasten näkemyksistä päiväkodin arjesta. Uskoisin ja toivoisin käytännön läheisen tutkimukseni hyödyttävän päiväkotien henkilökuntaa ja itseäni työssäni lastentarhanopettajana. Lisäksi arvelen sen kiinnostavan lasten vanhempia ja miksei myöskin lapsia itseään. Tutkimukseni voisi herättää ajatuksia myös eri tasojen päättäjien keskuudessa.

Tutkimuksellani toivon omalta osaltani voivani tuoda lasten ääntä ja näkökulmaa esiin. On tietenkin selvää, että myös aikuisten arviot ja näkemykset ovat tärkeitä. Koska ne eivät aina välttämättä kuitenkaan kohtaa lasten mielipiteiden kanssa, ja koska päivähoidon ja varhaiskasvatuksen asiakkaita ovat ensisijaisesti kuitenkin juuri lapset, mielestäni lasten kuuleminen on erittäin tärkeää. Jotta lasten näkemysten vaikutukset ulottuisivat päiväkotien arkeen, kyseenalaistan paikoin vallitsevia toimintatapoja ja herättelen pohtimaan vaihtoehtoisia menettelytapoja. Vaikka kasvattajat tulisivatkin lopulta siihen tulokseen, että heidän toimintatapansa jonkin asian suhteen on sellaisenaan tarkoituksenmukainen, reflektointi tekee heistä entistä tietoisempia toimintatapojen ja näkemysten perusteista. Mielestäni on hyvin tärkeää, että kasvattaja osaa perustella menettelytapojaan ja käsityksiään.

Teoreettisessa taustassa tarkastelen ensiksi päiväkotia lasten toimintaympäristönä. Tämän tarkoituksena on antaa viitekehys lasten vastauksille ja auttaa lukijaa ymmärtämään ja suhteuttamaan niitä. Olennaista on muistaa, että tutkimus on tehty nimenomaan Suomen kontekstissa. Päivähoitojärjestelmissä on eroja maiden välillä (ks. esim. Spodek & Saracho 2005) ja esimerkiksi ajankäytön jakautumisessa ja arvostuksissa on havaittu eroja kulttuurien välillä (Tudge 2008). Toisessa teorialuvussa käsittelen laadun käsitettä sekä laadun mittaamista ja arviointia varhaiskasvatuksen ja päivähoidon kon-

tekstissä, sillä tämän tutkimuksen aineisto on kerätty Orientaatioprojektissa nimenomaan laadun arvioinnin yhteydessä. Kolmannessa teorialuvussa kiinnitän huomion lapsiin laadun arvioitsijoina. Esittelen lapsiin ja lapsuuteen liittyviä käsityksiä ja niissä viime aikoina tapahtuneita muutoksia sekä kotimaassa ja ulkomailla tehtyä tutkimusta lasten kokemuksista ja näkemyksistä päivähoidosta, varhaiskasvatuksesta ja esiopetuksesta.

Teorialukuja seuraavat tutkimuskysymykset sekä kuvaus tutkimuksen menetelmällisestä toteutuksesta. Tutkimustulosten esittelyn yhteydessä tarkastelen tuloksia samalla suhteessa aiheesta tehtyyn muuhun tutkimukseen ja lähdekirjallisuuteen. Pohdintaosiossa pyrin sitomaan tutkimustuloksia tutkimuksen lähtökohtiin ja teoriataustaan. Lisäksi nostan pohdintaan vielä joitakin keskeisiä teemoja tuloksista. Tarkastelen pohdintaosiossa myös tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä tekijöitä sekä tutkimuksen käytännön merkitystä.

2 Päiväkoti lasten toimintaympäristönä

Suomessa jokaisella lapsella on subjektiivinen oikeus päivähoidon (Karila & Nummenmaa 2001). Päivähoito kuuluu monen lapsen arkeen Suomessa. Säkkinen ja Kuoppalan raportin (2012) mukaan vuonna 2011 Suomessa asuvista 1–7-vuotiaista noin 227 000 oli päivähoidossa. Päivähoito jakautuu kunnalliseen ja yksityiseen päivähoidon. Näistä kunnallisen päivähoidon osuus oli vuonna 2011 huomattavasti suurempi, sillä kaikista päivähoidossa olleista lapsista 92 % oli kunnallisella puolella. Kunnallista päivähoidon järjestetään kolmella eri taholla – kuntien omissa päiväkodeissa, kuntien ostamissa ostopalvelupäiväkodeissa sekä kuntien perhepäivähoidossa. Näistä kuntien omien päiväkotien osuus oli selkeästi suurin, sillä se kattoi 76 % kunnallisesta päivähoitosta. Päiväkotimuotoisen päivähoidon osuus on kasvanut jonkin verran 2000-luvun alusta. Edellä mainituissa lukemissa ei ole mukana esiopetusta, jota sai vuonna 2011 noin 59 000 lasta. (Säkinen & Kuoppala 2012.)

Säkkinen ja Kuoppalan raportista (2012) käy ilmi, että päivähoidossa olleiden eri ikäryhmien välillä oli suuria eroja katsottaessa päivähoidon prosentuaalista osuutta kustakin ikäluokasta. Esimerkiksi 1-vuotiaita päivähoidossa oli kaiken kaikkiaan noin 31 %, mutta 5-vuotiaiden kohdalla vastaava osuus oli jo noin 78 %. Päivähoidossa olleiden 1–6-vuotiaiden osuus koko lapsiväestöstä vaihteli jonkin verran myös alueittain. Suhteellisesti mitattuna kaikkein vähiten lapsia oli päivähoidossa Keski-Suomessa, jossa lapsista puolet oli päivähoidossa. Sen sijaan Ahvenanmaalla prosenttiosuus oli kaikkein suurin sen ollessa 75 %.

Puhuttaessa päivähoitosta ei voida sivuuttaa varhaiskasvatuksen käsitettä. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (2013) määrittelee termejä seuraavalla tavalla

”Päivähoito on yhteiskunnan tarjoamaa varhaiskasvatusta, jota toteutetaan pääosin päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Lasten päivähoito on varhaiskasvatusta, jossa yhdistyvät lapsen oikeus varhaiskasvatukseen ja vanhempien oikeus saada lapselleen hoitopaikka.” (Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen www-sivut 2013.)

”Varhaiskasvatusta koostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Varhaiskasvatusta on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista.” (Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen www-sivut 2013.)

Päivähoito ja varhaiskasvatusta kytkeytyvät näiden määritelmien perusteella vahvasti toisiinsa, joskaan eivät toistensa synonyymeina. Alan tutkimuksessa ja kirjallisuudessa

käytetään molempia käsitteitä ja myös tämän tutkimuksen teoriaosan tekstissä käytän molempia asiayhteydestä riippuen. Empiirisessä osassa käytän kuitenkin ainoastaan päivähoiton käsitettä, koska Orientaatioprojektissa laadun arvioinnista puhutaan ensisijaisesti päivähoiton laadunarviointina. J. Reunamon (henkilökohtainen tiedonanto 12.12.2013) mukaan tämä johtuu siitä, että kuntien hallinnoissa ollaan taipuvaisia puhumaan nimenomaan päivähoitosta. Päivähoidolla viitataan empiirisessä osassa ainoastaan päiväkodissa tapahtuvaan toimintaan, vaikka päivähoitopalveluja järjestetään muussakin muodossa, kuten edellä kävi ilmi.

Maassamme toteutettavaa varhaiskasvatusta ohjataan erilaisilla asiakirjoilla. Valtakunnallisesti varhaiskasvatusta ohjaavat päivähoitoa ja esiopetusta koskevat lait ja asetukset, Varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Lisäksi varhaiskasvatusta ohjaillaan kunta- ja yksikötasolla. (Stakes 2005.)

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa kiteytetään varhaiskasvatuksen keskeisin päämäärä seuraavalla tavalla:

”Varhaiskasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on edistää lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia. Kun lapsi voi hyvin, hänellä on mahdollisimman hyvät kasvun, oppimisen ja kehittymisen edellytykset.” (Stakes, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvataan varhaiskasvatuksen keskeisiä sisältöjä kuuden orientaatioalueen avulla. Näitä ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Orientaatiot toimivat kasvattajille väljinä toiminnan ja toimintaympäristöjen suunnittelun ja toteutuksen viitekehyksinä. Kasvattajien tulee kuitenkin ottaa huomioon lasten kiinnostuksen kohteet ja tarpeet sekä paikalliset olosuhteet. (Stakes 2005.)

Valtakunnallisen sekä kunta- ja yksikötason suunnitelmien lisäksi lapsille laaditaan myös henkilökohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmia. Alasuutari ja Karila (2009) tutkivat 13 kunnan varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeita, joiden pohjalta näitä henkilökohtaisia suunnitelmia laaditaan. Tutkimuksella pyrittiin selvittämään ensinnäkin sitä, millainen lapsuuskäsitys lomakkeiden taustalla vaikuttaa. Tutkimuksen mukaan lomakkeista löytyi neljä erilaista kehystä, joiden pohjalta lasta tarkastellaan. Näiden esiintyminen vaihteli kuntakohtaisesti. Kehyksistä painottuivat eniten yksilökehitykseen ja lapsen yksilöllisyyteen liittyvät kehykset. Näistä ensimmäinen suuntasi varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelua lapsen kehityspsykologiseen tarkasteluun, tavoitteiden aseteluun ja kehityksen edistämiseen sekä arviointiin. Toisen kehysten puitteissa selvitet-

tiin esimerkiksi lapsen luonnetta ja kiinnostuksen kohteita. Lisäksi suunnitelmissa tarkasteltiin lasta perheen ja hoidon kehyksistä. Perheeseen liittyen keskusteltiin esimerkiksi perheen rakenteesta ja arvoista sekä vanhemmuudesta ja vanhempien kasvatuskäytännöistä. Hoidon kehys viittasi puolestaan lapsen biologisiin tarpeisiin ja näihin liittyviin tilanteisiin ja niistä suoriutumiseen. Kaiken kaikkiaan lomakkeiden taustalla näytti vaikuttavan erityisesti perinteinen psykologinen ja sosiologinen käsitys lapsesta ja lapsuudesta. Lapsen äänelle ei lomakkeissa ja keskusteluissa ollut sijaa. Lisäksi Alasuutarin ja Karilan tutkimuksen tehtävänä oli tarkastella sitä, millaisena varhaiskasvatuksen ja päivähoidon yhteiskunnallinen rooli nähdään. Lomakkeissa painottui tutkimuksen mukaan varhaiskasvatuksen rooli asiantuntijana ja yhteiskunnallisena kontrolloijana ja hallitsijana erityisesti suhteessa perheeseen. Niin ikään varhaiskasvatuksen pedagoginen merkitys painottui. (Alasuutari & Karila 2009.)

Viitteitä lapsen päiväkotipäivän käytännön sisällöistä antaa esimerkiksi Reunan tutkimus (2007), jossa tutkittiin ajankäyttöä helsinkiläisissä päiväkodeissa. Tutkimukseen osallistuneet lapset olivat iältään 3–7-vuotiaita. Tutkimuksen havainnointit suoritettiin aamupäivisin klo 8–12 välillä. Tutkimuksen mukaan hieman alle 60 % ajasta päiväkodissa kului leikkiin sisällä ja ulkona. Ruokailu vei ajasta hieman alle neljänneksen, perushoito ja ohjaava kasvatusta (esim. erilaiset ohjatut tuokiot) kumpainenkin vähän alle 10 %. Ajankäytön jakautumista eri toimintoihin tutkittiin myös Orientaatioprojektin (2012a, 2012b) puitteissa Keski-Uudellamaalla ja Hämeenlinnassa vuonna 2010. Aamupäivän toiminta klo 8–12 jaettiin seitsemään osa-alueeseen, joita olivat vapaa leikki sisällä, vapaa leikki ulkona, tuettu leikki sisällä, ohjattu ulkotoiminta, suora kasvatustoiminta sisällä, ruokailu sekä perushoito. Eniten ajasta kului vapaaseen leikkiin sisällä, ruokailuun sekä suoraan kasvatustoimintaan sisällä, kuhunkin noin 20 % tai hieman enemmän kokonaisajasta. Myös vapaaseen leikkiin ulkona käytettiin lähes 20 % ajasta. Perushoitotilanteisiin ajasta käytettiin hieman alle 15 % ja muu aika tuettuun leikkiin sisällä ja ohjattuun ulkotoimintaan. Leikin merkittävä ajallinen osuus näkyi siis myös Orientaatioprojektin tutkimustuloksissa.

Ajankäytön jakautumista eri toimintoihin lasten arjessa on tutkittu myös kansainvälisesti. Tudge (2008) kumppaneineen tutki 3-vuotiaiden lasten arkea seitsemässä eri kaupungissa eri puolilla maailmaa. Tutkimuksella haluttiin selvittää lasten arjen ajankäyttöön ja vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä sekä niihin liittyen yhteiskunnan sisäisiä ja yhteiskuntien välisiä vaihteluja. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena oli vahvis-

taa näkemystä, jonka mukaan lapsen ja kulttuurin välinen suhde on kaksijakoinen – toisaalta kulttuuri vaikuttaa lapseen ja tämän kehitykseen ja toisaalta lapsi vaikuttaa kulttuuriin muovaten tätä. Tutkimuksessa havainnoitiin lasten arkea luonnollisissa olosuhteissa niin kotona kuin esimerkiksi erilaisissa päivähoitomuodoissakin. Tutkimus osoitti, että lasten arjen ajankäytön jakautuminen eri osa-alueisiin oli ainakin osittain kulttuurisidonnaista, mikä näkyi esimerkiksi akateemisten taitojen harjoittelun suhteellisten osuuksien määrän vaihtelussa eri kaupunkien päivähoidossa.

Tudgen ja kumppaneiden tutkimushankkeessa (Tudge 2008) oli mukana myös suomalaisia lapsia Oulusta. Tutkimuksessa jaoteltiin arjen ajankäyttöä suhteessa neljään osa-alueeseen; leikkiin, oppituokioihin, keskusteluun ja työtehtäviin. Myös näissä tutkimustuloksissa leikin näkyvyys päivähoidon arjessa korostui leikin sijoittuessa selkeästi listan kärkeen. Seuraavaksi eniten aikaa kului yhteiskuntaluokasta riippuen joko keskusteluun tai työhön. Keskiluokkaisten perheiden lasten parissa korostui keskustelu ja työväenluokan lasten kohdalla puolestaan työ hieman enemmän. Opetukseen kului näistä neljästä osa-alueesta vähiten aikaa kumpaankin luokkaan kuuluvilla lapsilla päivähoidossa. Opetuksessa keskityttiin etenkin sosiaalisten taitojen opetteluun.

3 Laadun määrittelyminen ja arvioiminen

Koska tämä tutkimuksen tutkimusaineisto kerättiin osana päivähoiton laadun arviointia, tässä kappaleessa paneudutaan laadun käsitteeseen sekä päivähoiton ja varhaiskasvatuksen laadun arvioimisen perusteisiin.

3.1 Laadun ja hyvinvoinnin määrittelyminen

Pennin (2011) mukaan laatu käsitteenä ei ole yksiselitteinen ja myös Alila (2013) korostaa laadun monitahoisuutta ja toisaalta sen muuntuvaa eli dynaamista luonnetta. Sekä Penn (2011) että Alila (2013) liittävät laadun käsitteeseen vahvasti kontekstisidonnaisuuden.

Määritteitä laadulle on kysytty myös lapsilta. Italialaiset 3–5-vuotiaat lapset määrittivät laadun 'tärkeäksi' (Harcourt & Mazzoni 2012), kun taas singaporelaislapset määrittivät sen 'hyväksi' (Harcourt & Mazzoni 2012, Harcourtin 2007; 2009a; 2009b mukaan).

Laadun yhteydessä voidaan puhua hyvinvoinnista. Kuten edellisessä luvussa todettiin, lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäminen on varhaiskasvatuksen ensisijainen tavoite (Stakes 2005). Varhaiskasvatuksen laatu vaikuttaa olennaisesti siihen, kuinka tämä tavoite toteutuu.

Hyvinvoinnin käsitettä voidaan lähestyä esimerkiksi Allardtin (1976) hyvinvointiteorian kautta. Tutkielman pohdintaosiossa tarkastelen tutkimuksen tuloksia muun muassa kyseisen teorian valossa. Allardt jaottelee hyvinvoinnin kolmeen ulottuvuuteen. Nämä ulottuvuudet ovat englanninkielisen termin having, loving ja being. Ensimmäisellä termillä (having) Allardt viittaa elintasoon, jonka taustalla ovat ihmisen fysiologiset tarpeet. Toiseen ulottuvuuteen (loving) puolestaan liittyy ihmisen sosiaalisten suhteiden, rakkauden ja huolenpidon tarpeet. Olennaista hyvinvoinnin kannalta on, että ihminen on sekä vastaanottavana että antavana osapuolena. Kolmannen käsitteen (being) näkökulmasta ihmisen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että hänellä on mahdollisuus toteuttaa itseään ja että hänellä on arvoa muutoinkin kuin vain hyöty-näkökulmasta tarkasteltuna.

3.2 Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen asiakirjoissa esiintyvä laatu- puhe sekä laadun arvioinnin malleja

Suomessa toteutettavaa varhaiskasvatusta ja päivähoitoa säädellään ja ohjaillaan eri tavoin, kuten edellisessä luvussa jo todettiin. Alila selvitti väitöskirjatutkimuksellaan (2013) miten laadusta puhutaan eri varhaiskasvatusta koskevat asiakirjoissa. Tutkimus käsitteli laaturuhetta vuosien 1972–2012 varhaiskasvatuksen valtionhallinnon normi- ja informaatio-ohjauksen asiakirjoissa. Normiasiakirjoista käsittelyssä olivat päivähoitolaki ja -asetus taustamateriaaleineen ja informaatio-ohjausasiakirjoista Kasvatustavoitekomitean mietintö, KM 1980:3, Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista, STM 2002:9 sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, STAKES oppaita 56/ 2005. Alilan tutkimustulosten mukaan laaturuhetta oli kaiken kaikkiaan asiakirjoissa hyvin vähän. Puhetta esiintyi jonkin verran enemmän informaatio-ohjausasiakirjoissa, vaikka näissä tekstiä ylipäänsä oli huomattavasti normiohjausasiakirjoja vähemmän. Suunta laaturuheen määrässä oli kuitenkin nouseva, joskin 1990-luvulla tapahtui notkahdus informaatio-ohjausasiakirjojen laaturuhteessa. Joka tapauksessa 2000-luvulla laaturuhetta oli sekä normi- että informaatio-ohjausasiakirjoissa huomattavasti aiempia vuosikymmeniä enemmän. Tällöin valmistuivatkin Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista sekä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joista kummassakin laaturuhetta esiintyi merkittävästi. Lisäksi Suomen tiivistynyt kansainvälinen yhteistyö ja sen myötä lisääntynyt tutkimus ja arviointi lienevät vaikuttaneen niin ikään laaturuheen määrälliseen lisääntymiseen 2000-luvulla. (Alila 2013.)

Alilan tutkimuksen (2013) mukaan laaturuhe oli valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa monin tavoin jäsentymätöntä ja epämääräistä ja esimerkiksi laadun käsitteen määrittelyssä olisi parantamisen varaa. Lisäksi puhe oli monin paikoin varsin kapea-alaista sen keskittyessä esimerkiksi päivähoitopaikkojen määrälliseen kehitykseen, lasten ja kasvattajien väliseen suhdeluun sekä ryhmäkokoihin.

Alilan ja Parrilan (2004) mukaan varhaiskasvatuksen laadunhallintaan ja arviointiin on vuosien saatossa kehitelty joitakin erilaisia malleja. Ohjeita on luotu esimerkiksi Oulun yliopiston ja yhteistyötahojen vuosien 1997–2000 projektissa Laadunarviointi päivähoitossa sekä Efektia Oy:n Lapsi ja laatu -hankkeessa. Vuodesta 2000 käytössä on ollut myös Edufin Oy:n T-A-K (tutki – arvioi – kehitä) arviointijärjestelmä. Lisäksi

Suomessa on hyödynnetty joitakin ulkomailla kehitettyjä malleja ja mittareita. Näiden joukossa on sekä nimenomaan varhaiskasvatukseen että myös muille aloille alun perin suunniteltuja järjestelmiä ja mittareita. (Alila & Parrila 2004.) Jorosen (2013) mukaan Suomen varhaiskasvatuksen laadun arvioinnissa käytettyjä malleja ovat the European Foundation for Quality Management-model, The Common Assessment Framework (the CAF Model), ITE-Assessment Framework, ISO 9001 quality management systems sekä professori Hujalan varhaiskasvatuksen laadunarvioinnin malli. Hujalan mallilla Joronen viittaa malliin, joka on yhteydessä aiemmin mainitsemaani Laadunarviointi päivähoitossa -projektiin.

3.3 Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laaduntutkimuksen historia ja nykytila

Koska laatu ja hyvinvointi eivät ole käsitteinä yksiselitteisiä, myöskään laadun arvioinnille ei voida antaa yhtä ainoaa, yleispätevää määritelmää tai jotakin tiettyä kriteeristöä. Laadun arviointi on kuitenkin tärkeää, sillä sen tuomaa informaatiota kaipaavat useat eri tahot (Penn 2011).

Varhaiskasvatuksen laadun tutkimuksen juuret sijoittuvat vahvasti Yhdysvaltoihin. Tutkimuksesta valtaosa on noudatellut positivistista paradigmaa, jolle on tyypillistä ajatus objektiivisen totuuden olemassaolosta sekä määrällisten tutkimusmenetelmien käyttö. Tehdyssä laatututkimuksessa on korostunut erityisesti tutkijan näkökulma. Nämä seikat kävivät ilmi Fenechin laajassa tutkimuksessa (2011). Fenechin tutkimusaineisto koostui vuosina 1980–2008 julkaistuista 338 vertaisarvioidusta artikkelista, joissa käsiteltiin varhaiskasvatuksen laatuun liittyviä tutkimuksia. Fenechin selvityksen mukaan kyseisenä ajankohtana laatututkimuksesta noin 70 % oli tehty Yhdysvalloissa ja kaikista tutkimuksista liki 84 % nojautui positivistiseen paradigmaan.

Suomessa ensimmäinen valtakunnallinen varhaiskasvatuksen laadunhallintaan ja ohjaukseen liittyvä kehityshanke toteutettiin vuosina 2000–2003. Hanke tunnetaan nimellä Valoa. (Alila 2013.) Alilan (2003) mukaan tämän hankkeen yhteydessä tehtiin laaja valtakunnallinen selvitys varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin sen hetkisestä tilanteesta. Tutkimuksen mukaan arvioinnissa oli maanlaajuisesti paljon parannettavaa. Useimmissa kunnissa toteutettiin kyllä jonkinlaista laadun arviointia, mutta monesti tä-

mä oli lähinnä määrällistä ja keskittyi erinäisten tunnuslukujen, kulujen ja kustannusten sekä yleisten seikkojen selvittämiseen. Sen sijaan itse toiminnan laatua tarkasteltiin säännöllisesti vain 46 % kunnista. Toiminnan laadun arvioinnin arviointia selvitettiin tutkimuksessa alun perin Hujalan kehittämän laadunarviointimallin, 1995 mukaisesti. Mallissa tarkastellaan laatua viiden eri tekijän kautta. Näitä tekijöitä ovat palvelutaso, puitetekijät, välillisesti ohjaavat tekijät, prosessitekijät sekä vaikuttavuustekijät. Selvityksen mukaan näistä eniten painottuivat kunnissa välillisesti ohjaavien tekijöiden sekä vaikuttavuustekijöiden arviointi. Välillisesti ohjaaviin tekijöihin lukeutuvat esimerkiksi henkilökunnan keskinäinen yhteistyö sekä henkilökunnan ja vanhempien välinen yhteistyö. Vaikuttavuustekijöihin lasketaan puolestaan esimerkiksi vanhempien tyytyväisyys. (Alila 2003.)

Selvityksessä (Alila 2003) kävi ilmi, ettei kunnissa juurikaan ollut laatutyöryhmiä ja laatuvaastaavan olemassaolostakin mainitsi vain alle puolet kunnista. Laatuasiakirjoja oli olemassa vain vähän. Joissakin kunnissa käytettiin jotakin laadunarviointiin kehitettyä mallia, mutta ei lähellekään kaikissa. Tutkimuksen mukaan päivähoitoa ja varhaiskasvatusta arvioitiin erityisesti sisäisesti. Lisäksi joissakin kunnissa käytettiin vertaisarviointia tai ulkopuolista arviointia. Laadun arvioitsijoina toimivat henkilöstö, lapset, vanhemmat ja hallinto eri osapuolten osallisuuden vaihdellessa. Päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laatua arvioitiin, jotta pystyttäisiin esimerkiksi korjaamaan toimintaa ja luomaan tavoitteita toimintasuunnitelmaan. (Alila 2003.) Valoa I -hanke sai jatkoa vuosina 2003–2005 Valoa II -hankkeen myötä (Alila 2013).

Viime vuosina päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laatua on selvitetty useilla eri paikkakunnilla ja ainakin esiopetuksen laatua myös valtakunnallisesti. Hujala ym. (2012b) tarkastelivat erityisesti kunnallisen varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen laatutekijöitä 32 kunnassa. Samaisena vuonna valmistui myös tutkimus (Hujala ym. 2012a), jossa selvitettiin laajalti maamme esiopetuksen laatua. Mukana oli niin päiväkodeissa kuin perusopetuksen yhteydessä toteutettu esiopetus. Esimerkiksi Mikkelissä henkilökunta, lapset ja vanhemmat arvioivat kunnan päivähoidon laatua vuosina 2008–2009 (Mikkelin päivähoidon laatu vanhempien ja lasten arvioimana sekä henkilökunnan oman työn arvio 2009, 2009). Oma tutkimukseni liittyy vuonna 2012 toteutettuun laajaan laadun arviointiin, jossa oli mukana kaiken kaikkiaan kymmenen kuntaa. Ahde (2013) sen sijaan teki oman Pro gradu -tutkielmansa Orientaatioprojektin vuoden 2011 laadun arvioinnista keskittyen itseni tavoin lapsiin laadun arvioitsijoina. Myös esimer-

kiksi Lumioksa (2011) ja Hämäläinen (2008) selvittivät Pro gradu -tutkielmissaan laatuun liittyviä tekijöitä. Lumioksan tutkimus oli osana Nuori vantaalainen – aktiivinen vaikuttaja -hanketta ja tutkimusjoukon muodostivat vantaalaislapset. Hämäläisen tutkimus puolestaan suuntautui Keravan päiväkotien laadun arviointiin.

Alilan ja Parrilan (2004) mukaan Suomen päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laatua on pyritty vuosien saatossa takaamaan ja arvioimaan myös kansainvälisten toimien avulla. Euroopan yhteisö laati vuonna 1996 päivähoidolle ja esiopetukselle kymmenvuotisen toimintasuunnitelman, jossa asetetut tavoitteet koskettivat myös Suomea. Nämä tavoitteet tosin saivat vain vähän huomiota maassamme. Tämän lisäksi Suomi on ollut mukana muun muassa OECD-maiden yhteisessä varhaiskasvatuksen laadun kehittämis- ja arviointityössä (ks. Taguma ym. 2012).

Edellä mainitut tutkimukset ja selvitykset ovat kuitenkin vain esimerkkejä maassamme tehdystä päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laatuutkimuksesta. Lisäksi myös monien muiden tutkimusten voidaan nähdä käsittelevän päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laatuun liittyviä tekijöitä, vaikka tutkimusten käsitteistössä laatu-sana ei terminä erityisesti korostuisikaan. Luvussa 4.2 esittelen tarkemmin joitakin sekä kotimaisia että ulkomaisia tutkimuksia, joissa päivähoidon, varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen laatutekijöitä tarkastellaan ja arvioidaan erityisesti lasten näkökulmasta ja esitän niiden keskeisiä tutkimustuloksia. Sitä ennen paneudun kuitenkin hieman lapsuuden käsitteellistämässä tapahtuneisiin muutoksiin, joiden myötä lasten näkökulman korostuminen on noussut keskiöön.

4 Lapset päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laadun arvioitsijoina

4.1 Muuttunut lapsuuskäsitys? – lasten kyvykkyydestä ja oikeudesta tulla kuulluksi

Viime aikoina lapsiin ja heidän hyvinvointiinsa on alettu kiinnittää aiempaa enemmän huomiota julkisessa ja poliittisessa keskustelussa Euroopassa. Aiemmin lapset ovat puuttuneet hyvinvointitutkimuksista joko kokonaan tai korkeintaan olleet niissä mukana sivujuonteina. (Alanen 2007.)

Alasen (2009) mukaan lapsia ja lapsuutta on alettu 1980-luvulta lähtien tutkia lapsuudentutkimuksen nimissä, joka on lisääntynyt merkittävästi viimeisten vuosikymmenten aikana. Lapsuudentutkimuksen juuret ovat erityisesti historian tutkimuksessa, antropologiassa ja sosiologiassa. Nykyisin lapsuudentutkimus ulottuu useammille muillekin tieteenaloille ja monitieteisyys onkin sille tyypillistä. (Alanen 2009.)

Corsaron (2005) mukaan sosiologiassa, johon lapsuuden tutkimus on siis vahvasti kytkeytynyt, on alettu kiinnittämään viime aikoina lapsiin ja lapsuuteen aiempaa enemmän huomiota. Lisäksi lapsuuden käsitteellistämässä on tapahtunut merkittäviä muutoksia. Olennaisena tekijänä tässä suhteessa on se, kuinka sosialisointin käsitte ymmärretään. Perinteisten teorioiden keskeisenä ajatuksena on, että lapsi on aluksi ikään kuin yhteiskunnan ulkopuolella ja tämä tulee vähitellen sopeuttaa ja sisäistää yhteiskunnan täysvaltaiseksi jäseneksi. Perinteiset teoriat voidaan jakaa kuuluviksi kahteen erilaiseen malliin, deterministiseen ja konstruktivistiseen. Deterministisen mallin mukaan lapsen rooli sosialisointiossa on passiivinen, kun taas konstruktivistisessä mallissa lapsi toimii prosessissa aktiivisesti. Tärkeimpiä konstruktivistista mallia noudattelevia teorioita ovat Jean Piagetin teoria älyllisestä kehityksestä sekä Leo Vygotskyn sosiokulttuurinen näkemys ihmisen kehityksestä. Nämä perinteiset teoriat keskittyvät kuitenkin lähinnä yksilönkehitykseen ja niinpä perinteisiä teorioita onkin tullut haastamaan uudenlainen sosiologinen näkemys, jossa kiinnitetään huomiota yhteisöllisyyteen. Tämän näkemyksen mukaan lapset ovat pikemminkin aktiivisia yhteiskunnan jäseniä, jotka luovat omaa kulttuuriaan kollektiivisesti yhdessä vertaistovereidensä ja aikuisten kanssa. (Corsaro 2005.)

Lapsuudentutkimuksella viitataan erityisesti lapsuuden hahmottamisen uuteen tapaan, jolle on tyypillistä lasten näkökulman korostaminen. Alan tutkimuksissa on käsitelty esimerkiksi lasten toimijuutta ja osallisuutta sekä lasten kokemuksia. (Alasuutari 2009.) Qvortrupin (2006) mukaan keskeisenä näkökulmana on lasten nähdyksi tuleminen ja heidän kuuleminen. Lapsia arvostetaan heidän itsensä takia. Kuitenkin Qvortrupin mielestä tämän näkökulman oivaltamisessa ja erityisesti sen tavoittamisessa on vielä parantamisen varaa. Tähän uudenaikaiseen tapaan hahmottaa lapsuutta liittyy myös lasten käsitteellistäminen englanninkielisin termein pikemminkin ”human beings” kuin ”human becomings” (Qvortrup 1994).

Alasen (2009) mukaan lapsuudentutkimuksen yleistymisen taustalla on ollut esimerkiksi Yhdistyneitten Kansakuntien vuonna 1989 hyväksymä Lasten oikeuksien yleissopimus. Sopimuksen vahvistaneiden valtioiden tulee selvittää sopimuksen toteutumista säännöllisesti ja tähän tarvitaan alan tutkimusta. Suomi on ratifioinut sopimuksen vuonna 1991. (Alanen 2009.)

Lasten oikeuksien yleissopimuksessa nostetaan esiin muun muassa lasten oikeus tulla kuulluiksi ja huomioiduiksi näitä itseä koskevissa asioissa. Tämä on muotoiltu sopimuksessa seuraavalla tavalla

” Sopimusvaltiot takaavat lapselle, joka kykenee muodostamaan omat näkemyksensä, oikeuden vapaasti ilmaista nämä näkemyksensä kaikissa lasta koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. ” (Unicef 2013, Yleissopimus lapsen oikeuksista, artikla 12.)

Lapsen kyvykkyyttä siis korostetaan laajalti nykypäivänä, esimerkiksi Pohjoismaissa (Brembeck, Johansson ja Kampmann 2004). Toisaalta se on saanut osakseen myös kritiikkiä. Näkemys ’kompetentista lapsesta’ haastaa lapsen ja aikuisen välisen suhteen ja Brembeck ym. (2004) kysyvätkin, onko tämä muutos todella lapsen parhaaksi. Sen sijaan, että tieteellisesti olisi todistettu lapsen käytöksen muuttuneen, Kampmannin (2004) mukaan kysymys on pikemminkin muutoksesta ihmisten tavassa käsitteellistää lapselle luontaista käyttäytymistä. Olennaista on, miten lapsen, tässä tapauksessa erityisesti tanskalaisen, oletetaan käyttäytyvän ja millainen tämän tulisi olla.

Ellegaard (2004) selvitti käytännössä, millaista käyttäytymistä lapsilta odotettiin tanskalaisissa päiväkodeissa ja millaisina aikuiset mielsivät lapset kyvykkyyden näkökulmasta. Käyttäytymisodotuksia Ellegaard tarkasteli havainnoimalla arjen struktuuria ja käytänteitä. Hänen mukaansa lapsilla oli päiväkodin arjessa runsaasti niin kutsuttua vapaata leikkiä. Tämä edellytti lapsilta monella tapaa tietynlaista kyvykkyyttä, jotta

esimerkiksi vuorovaikutus muiden lasten kanssa onnistui. Myös arjen realiteetit edellyttivät lapsilta kyvykkyyttä – päiväkodissa aikuisilla ei ollut mahdollisuutta huomioida yksittäisiä lapsia samoin kuin kotona. Toisaalta aikuisten järjestelyt ja päätökset kuitenkin vaikuttivat lasten toimintaan monin paikoin. Aikuisen ja lapsen välisessä suhteessa oli Ellegaardin mukaan havaittavissa perinteikkäämpää näkemystä lasten kyvykkyydestä. Opettajien haastattelujen mukaan opettajat odottivat lapsilta kyvykkyyttä, jonka suhteen lapsilla oli opettajien mukaan kuitenkin vielä paljon kehitettävää. Lasten vahvuuksien sijaan opettajat keskittyivät haastatteluissa siihen, mitä lapset eivät osanneet. (Ellegaard (2004.) Kehittyvän lapsen näkökulma on ollut esillä myös Suomessa, sillä kuten luvussa 2 esittelin, Alasuutarin ja Karilan tutkimuksen (2009) mukaan useiden kuntien varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeet ohjasivat lapsen tarkasteluun perinteisestä psykologisesta ja sosiologisesta näkökulmasta.

Päiväkodin arjessa Ellegaardin (2004) mukaan siis lapsilta toisaalta odotettiin kyvykkyyttä, mutta toisaalta aikuisen puuttuminen nähtiin tarpeelliseksi. Kallialan (2008) mielestä ei olekaan ristiriitaista ajatella, että lapsi voi olla samalla sekä kompetentti että toisaalta kypsytön ja apua tarvitseva.

4.2 Lasten näkemyksiä ja kokemuksia päivähoidosta, varhaiskasvatuksesta ja esiopetuksesta

Luvussa 3.3 mainitsin joitakin maassamme viime vuosina tehtyjä, päivähoidon ja varhaiskasvatuksen laatuun liittyviä tutkimuksia. Näistä useissa on selvitetty myös lasten näkemyksiä laadusta. Erityisesti lasten näkemyksiä ja kokemuksia päiväkodin ja esiopetuksen arjesta Suomessa ovat tutkineet lisäksi esimerkiksi Kyrönlampi-Kylmänen (2007), Lipponen, Kumpulainen ja Paananen (painossa) sekä Puroila ym. (2012) ja Rusanen (2008). Vaikka näissä tutkimuksissa ei sinällään korostunut laatu-käsitteen käyttö, myös näiden tutkimusten voidaan nähdä käsittelevän osaltaan laatutekijöitä.

Kyrönlampi-Kylmänen selvitti väitöskirjatutkimuksellaan (2007) 5–7-vuotiaiden lasten myönteisiä ja kielteisiä päiväkotikokemuksia. Lipponen ym. (painossa) keskittyivät 6–7-vuotiaiden lasten merkityksellisten, positiivisten kokemusten tutkimiseen esiopetuksessa. Puroilan ym. tutkimuksessa (2012) selvitettiin, millaisena hyvinvointi näyttäytyi 1–7-vuotiaiden lasten kertomuksissa. Tutkimuksessa tarkasteltiin sekä lasten

myönteisiksi että kielteiseksi kokemia asioita päiväkodin kontekstissa. Rusasen väitöskirjatutkimus (2008) puolestaan paneutui lasten esiopetus- ja oppimiskokemuksiin.

Kaikissa edellä mainituissa tutkimuksissa (Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Lipponen ym. painossa; Puroila ym. 2012; Rusanen 2008) käsiteltiin päiväkotihitoon tai esiopetukseen liittyviä ihmissuhteita. Lipposen ym. tutkimuksessa (painossa) lapset valokuvassivat itselleen merkityksellisiä asioita. Kuvista yli puolet liittyi suhteisiin aikuisten ja toisten lasten kanssa. Myös Kyrönlampi-Kylmänen (2007), Puroilan ym. (2012) ja Rusasen (2008) tutkimuksissa korostui vertaissuhteiden merkitys mielihyvän tuottajana lapsille. Toisaalta vertaissuhteisiin liittyi myös monenlaisia haasteita ja ongelmia, jotka saattoivat aiheuttaa lapsille mielipahaa. Näitä olivat esimerkiksi vertaisryhmän ulkopuolelle jääminen (Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Puroila ym. 2012) sekä erilaiset konfliktit ja ristiriidat (Puroila ym. 2012; Rusanen 2008). Kirveksen ja Stoor-Grennerin tutkimus (2010) osoitti, että jo alle kouluikäisten lasten parissa esiintyy kiusaamista.

Vertaissuhteiden lisäksi tutkimusten tuloksissa (Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Puroila ym. 2012; Rusanen 2008) käsiteltiin aikuisten olemukseen, toimintaan ja aikuisten ja lasten väliseen vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä sekä myönteisessä että kielteisessä mielessä. Puroilan ym. tutkimuksen (2012) mukaan aikuisen ja lapsen väliseen positiiviseen suhteeseen liittyi esimerkiksi läheisyys ja sensitiivisyys. Välillä aikuiset näyttäytyivät kuitenkin lapsille etäisinä ja lähinnä kontrolloijina. Kyrönlampi-Kylmänen tutkimuksessa (2007) lapset näkivät ylipäänsä aikuisen lähinnä ristiriitojen ratkaisijana, ohjaajana sekä kontrolloijana. Rusasen (2008) tutkimusjoukkona olleet lapset sen sijaan ottivat kantaa aikuisjohtoisiin oppitukioihin. Toisaalta näitä hetkiä pidettiin yhtenä esiopetuksen mukavimpina tilanteina, mutta toisaalta lapset myös kritisoivat tukioiden pedagogista toteuttamista. Kyrönlampi-Kylmänen (2007) nosti esiin kolmannen sosiaalisen ulottuvuuden – päiväkotinäyttäytyi myös paikkana, jossa ikävöitiin ja kaivattiin vanhempia.

Päiväkotinäyttäytyi lapsille monella tapaa mahdollisuuksien paikkoina (Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Lipponen ym. painossa; Puroila ym. 2012; Rusanen 2008). Erityisesti Kyrönlampi-Kylmänen (2007) ja Rusasen (2008) tutkimuksissa korostuivat leikkikokemusten merkitykset lapsille. Toisaalta lapset kuitenkin kokivat, että heidän toimintaa rajoitettiin päiväkodissa ja esiopetuksessa monin tavoin. Esimerkiksi Rusasen (2008) tutkimuksessa lapset kritisoivat päiväjärjestystä – he olisivat halunneet enemmän leikkiaikaa. Kyrönlampi-Kylmänen tutkimuksen (2007) mukaan lapset taas

kokivat joutuvansa usein jättämään leikkinsä kesken. Myös Puroilan ym. tutkimuksessa (2012) lasten arki näyttäytyi tasapainoiluna toisaalta vapauden ja mahdollisuuksien ja toisaalta erilaisten rajoitteiden välillä. Tutkimus osoitti, että päiväkodin potentiaaliset toimintamahdollisuudet eivät aina osoittautuneet lapsille todellisuudessa mahdollisiksi.

Lasten kokemuksia ja näkemyksiä varhaiskasvatuksesta sekä heidän käsityksiä hyvinvoinnista on tutkittu myös maailmalla. Eri maiden erilaiset varhaiskasvatusjärjestelmät ja lukuisat englanninkieliset termit aiheuttavat haasteensa termien kääntämiselle ja järjestelmien vertailulle. Tämän tutkimuksen yhteydessä termien ja systeemien tarkastelua olennaisempaa on kuitenkin kiinnittää huomio itse asiasisältöön. Selkeyden vuoksi käytän seuraavassa ainoastaan kahta käsitettä – instituutiota tarkoittaessa käytän päiväkodin käsitettä ja muutoin puhun varhaiskasvatuksesta.

Einarsdóttir (2008) tutki islantilaisten 5–6-vuotiaiden lasten näkemyksiä varhaiskasvatuksesta ja sen merkityksestä. Kragh-Müllerin ja Isbellin tutkimuksessa (2011) puolestaan tanskalaisilta ja yhdysvaltalaisilta lapsilta tiedusteltiin muun muassa mistä nämä pitivät päiväkodissa eniten ja mistä vähiten. Tutkimuksessa mukana olleet lapset olivat iältään 3–6-vuotiaita. Harcourt ja Mazzoni (2012) selvittivät 3–5-vuotiaiden italialaislasten näkemyksiä varhaiskasvatuksen laatutekijöistä. Fattore ym. (2009) tutkivat yleisemmin 8–15-vuotiaiden lasten näkemyksiä hyvinvoinnista Australiassa. Tutkimuksia toteutettiin Suomessa toteutettujen tutkimusten tapaan eri tavoin.

Suomalaisten tutkimusten tavoin myös kansainvälisissä tutkimuksissa korostui ihmissuhteiden laadun merkitys lasten hyvinvoinnin ja positiivisten päiväkotikokemusten kannalta. Fattoren ym. tutkimuksessa (2009), jossa selvitettiin hieman vanhempien lasten näkemyksiä hyvinvoinnista, ihmissuhteet ylipäänsä olivat tunne-elämän ohella keskeisin hyvinvoinnin ulottuvuus lasten mielestä. Hartcourtin ja Mazzonin tutkimuksessa (2012) korostui nimenomaan aikuisen ja lapsen välisen suhteen merkitys. Olenaisina asioina lapset pitivät aikuisen kunnioittavaa ja oikeudenmukaista kohtelua heitä itseään kohtaan. Myös Einarsdóttirin tutkimuksessa (2008) korostui ihmissuhteiden ja vuorovaikutuksen merkitys lapsille, niin suhteessa vertaisryhmään kuin aikuisiinkin. Toiset lapset ja aikuiset mainittiin esimerkiksi useasti asioiksi, joita päiväkodista jää kaipaamaan. Toisaalta negatiivisiksi puoliksi mainittiin vuorovaikutukseen liittyvät ongelmat ja haasteet, kuten kiusaaminen sekä esimerkiksi erilaiset säännöt ja rajoitukset, jotka ohjasivat lasten toimintaa. Myös Kragh-Müllerin ja Isbellin tutkimustulosten (2011) mukaan positiiviset ihmissuhteet olivat tärkeitä lapsille. Ikäväksi suhteessa ver-

taisryhmään koettiin niin ikään esimerkiksi kiusaaminen, konfliktit sekä leikkikaveritta jääminen ja toisaalta aikuisten vihaisuus, toruminen ja rankaiseminen.

Tärkeiden ihmisten lisäksi lapset arvostivat Einarsdóttirin tutkimuksessa (2008) mahdollisuutta leikkiin ja muuhun vapaaseen toimintaan sekä ulkoiluun päiväkodissa. Myös Kragh-Müllerin ja Isbellin tutkimuksessa (2011) leikki tuotti ylivoimaisesti eniten mielihyvää lapsille päiväkodissa niin Tanskassa kuin Yhdysvalloissakin. Lapsille oli tärkeää, että he saivat itse vaikuttaa esimerkiksi siihen, mitä he leikkivät tai tekivät ja missä.

Vaikuttaa siltä, että aiemman tutkimuksen mukaan lasten näkemykset ja kokemukset mieluisista ja epämieluisista tekijöistä päiväkodin tai esiopetuksen arjessa ovat monin paikoin toistensa kaltaisia niin Suomessa kuin maailmalla. Joidenkin tutkimusten mukaan lasten näkemykset ja mieltymykset kuitenkin erosivat toisistaan ylipäänsä monin paikoin (Einarsdóttir 2007, 2008; Kragh-Müller & Isbell 2011; Rusanen 2008).

5 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli keskittää huomio lapsiin päivähoiton laadun arvioitsijoina. Tutkimuksen tehtävänä oli ensinnäkin selvittää lasten yleistä viihtymistä päiväkodissa. Tällä selvityksellä oli tarkoitus luoda viitekehys tutkimuksen erityiselle intressille, joka oli lasten kurjiksi mieltämien asioiden tutkiminen. Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa, mitä asioita lapset kertoivat pitävänsä päiväkodissa kurjina, ei niinkään selvittää syvällisesti näihin liittyviä kokemuksia. Tarkastelin tähän liittyviä vastauksia myös suhteessa lasten sukupuoleen ja ikään. Tutkimuksen erityisenä painoarvona voidaan pitää tutkimukseen osallistuneiden lasten suurta määrää, mikä mahdollisti monin paikoin myös avoimen kysymyksen vastausten määrällisen tarkastelun laadullisen analyysin ohella. Analysoimalla avoimen kysymyksen vastausten ilmiä ja lasten kerrontaa pyrin helpottamaan vastausten ymmärtämistä sekä suhteuttamista toisiinsa.

Tutkimuksessa pyrittiin vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Kuinka lapset kertovat viihtyvänsä päiväkodissa?
2. Miten lapset kertovat kurjiksi mieltämistään asioista?
3. Mitkä asiat ovat lasten kertoman mukaan kurjia päiväkodissa?
4. Millä tavoin sukupuoli ja ikä ovat yhteydessä lapsen vastaukseen päiväkodin kurjista asioista?

Näihin tutkimuskysymyksiin pyrin löytämään vastauksia analysoimalla 573 lapsen haastatteluvastauksia. Seuraavassa luvussa kuvaan tutkimuksen käytännön toteutusta.

6 Tutkimuksen toteutus

6.1 Tutkimusstrategia

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009) mukaan elämän ympärillämme voidaan nähdä koostuvan kahdenlaisesta tiedosta, joista kummallekin on paikkansa ja kumpikin herättää kiinnostusta tarpeiden ja tilanteiden mukaisesti. Tieto voi kiinnittää huomiota asioiden määrään tai toisaalta laatuun ja merkityksiin. Heikkisen, Huttusen, Niglaksen ja Tynjälän (2005) mukaan näiden kahden tutkimusperinteen, laadullisen ja määrällisen tutkimuksen, jaottelu selkeästi toisistaan erilleen ei kuitenkaan ole mahdollista tai edes järkevää, sillä niiden välinen raja on häilyvä. Myös Hirsjärvi ym. (2009) haluavat pikemminkin korostaa suuntausten toistensa täydentävää luonnetta, vaikkakin ymmärryksen helpottamiseksi käsittelevät niitä teoksessaan lähinnä erillään toisistaan.

Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa näiden kahden tutkimusperinteen yhdistäminen ei olekaan ollut mitenkään tavatonta (Heikkinen ym. 2005 Niglaksen 2004; Olkinuoran & Lehtisen 1997 sekä Tynjälän, Heikkisen & Huttusen 1992 mukaan). Myös omassa tutkimuksessani on piirteitä molemmista suuntauksista ja olen nähnyt ne nimenomaan toisiaan täydentävinä mahdollisuuksina. Hirsjärven ym. (2009) mukaisesti ymmärrystä lisätäkseeni jäsennän kuitenkin hieman tutkimukseni laadullisia ja määrällisiä piirteitä erikseen.

Tutkimuksessani painottui enemmän laadullinen analyysi (ks. tarkemmin kohta 6.3), joten luonnollisesti myös tulosten raportointi noudattelee pitkälti laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä tapoja, joskaan laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus ei ole itsessään mikään yksiselitteinen ja tarkkaan rajattu lähestymistapa, vaan sitä voidaan toteuttaa hyvin monin eri tavoin (Hirsjärvi ym. 2009; Heikkinen ym. 2005). Olennaista tämän tyyppiselle tutkimukselle on muun muassa kohteen kokonaisvaltainen tutkiminen sekä ymmärrys tutkimuksen arvosidonnaisuudesta ja täten tutkijan subjektiivisen vaikutuksen hyväksyminen (Hirsjärvi ym. 2009).

Tutkimukseni määrällinen tarkastelu painottui lähinnä lukumäärien tarkasteluun, enkä analyysissa ja tulosten raportoinnissa tukeutunut täten kovinkaan syvällisesti määrällisen tutkimuksen tutkimusperinteisiin. Laadullisuuden painottuessa tutkimuksessa katsoin Excelin ohjelmana riittäväksi myös määrällisessä tarkastelussa ja tulosten raportoinnissa Wordin ohella.

6.2 Aineiston koonti

Tässä tutkimuksessa käytetty aineisto on peräisin Keski-Uudellamaalla ja Hämeenlinnassa toteutettavasta laajasta varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishankkeesta nimeltä Orientaatioprojekti. Kevättalvella 2012 kaiken kaikkiaan kymmenessä kunnassa kerättiin lapsilta, vanhemmilta ja työntekijöiltä näkemyksiä, joiden pohjalta oli tarkoitus arvioida kunnissa toteutettavan päivähoiton laatua. Reunamon (2013) mukaan laadun arviointi-lomakkeen taustalla vaikutti kartoituksen pohjalta koottu Reunamon nelikenttämalli. Osallistumisprosentti vaihteli kunnittain kymmenestä viiteenkymmeneen prosenttiin. Ryhmittäin vastauksia tuli nollassa yhdeksääntoista. (J. Reunamo, henkilökohtainen tiedonanto 12.12.2013.) Oman kiinnostukseni ja projektin tarpeiden mukaisesti tutkimukseni kohdistui käsittelemään päivähoiton laatua lasten näkökulmasta keskittyen erityisesti lasten kurjiksi mieltämiin asioihin päiväkodissa. Lisäksi tarkastelin lasten yleistä viihtymistä päiväkodissa. Lasten näkemyksiä päivähoiton laadusta kerättiin haastattelun keinoin. Haastattelijoina toimivat lasten vanhemmat. Haastattelut suoritettiin pääosin lasten kotona, mutta joissakin tapauksissa myös päiväkodin tiloissa. Myöskään näissä tapauksissa päiväkodin henkilökunta ei ollut läsnä haastattelutilanteessa. Vanhemmat kirjasivat lastensa vastaukset e-lomakkeelle, josta nämä siirrettiin edelleen Excel – laskentataulukko-ohjelmistoon jatkokäsittelyä varten. (J. Reunamo, henkilökohtainen tiedonanto 12.12.2013.) Kyselylomake ja vanhemmille suunnattu ohjeistus löytyvät liitteinä tutkimuksen lopusta (ks. Liitteet 1 ja 2).

Pääosan tutkimukseni aineistosta muodostivat lasten vastaukset avoimeen kysymykseen ”Mikä päiväkodissa on kurjaa?”. Tämän lisäksi käsittelin tutkimuksessani kahden suljettua kysymystä, joiden tarkoituksena oli antaa yleisempää tietoa lasten päiväkotiviihtyvyydestä taustaksi avoimelle kysymykselle. Nämä kysymykset olivat ”Onko päiväkodissa sinun mielestäsi mukavaa?” sekä ”Miten usein käy niin että sinä et halua mennä päiväkotiin?”. Näihin oli ennakkoon määritelty neljä vastausvaihtoehtoa kumpaankin. Vanhemmille annettiin lupa esittää kysymykset omin sanoin ja heitä ohjeistettiin suljettujen kysymysten osalta valitsemaan lapsen vastausta parhaiten kuvaava vaihtoehto. Avoimen kysymyksen kohdalla lapsen muun kuin sanallisen ilmaisun tulkitseminen oli sallittua tarvittaessa. (Ks. tarkemmin Liite 1.)

Vastauksia laadun arviointiin kertyi vanhemmilta ja lapsilta kaiken kaikkiaan 3692 (J. Reunamo, henkilökohtainen tiedonanto 12.12.2013). Näistä noin 300 kosketti

perhepäivähoitoa ja loput päiväkotihoidon. Alun perin tarkoituksena oli, että tutkimukseeni sisällytettäisiin kaikkien kyselyyn osallistuneiden lasten vastaukset. Aineisto osoittautui kuitenkin niin laajaksi, että poimimme Reunamon kanssa otoksesta satunnaisotannalla noin 600 päiväkotihoidossa ollutta vastaajaa. Lopullisen tutkimusaineiston muodostivat niiden 573 lapsen vastaukset, joissa oli vastattu vähintään kumpaankin edellä esitetyistä suljetuista kysymyksistä.

6.3 Aineiston analyysi

6.3.1 Aineiston analyysi ensimmäisen tutkimuskysymyksen vastauksen selvittämiseksi

Saadakseni vastauksen ensimmäiseen tutkimuskysymykseen tarkastelin kahta suljettua kysymystä, joihin lapsille oli annettu neljä vastausvaihtoehtoa. Laskin Excel-taulukosta kummankin kysymyksen osalta, kuinka monta kertaa kukin vastausvaihtoehto oli valittu ja kokosin nämä yhteen havainnollistaviksi kaavioksi.

6.3.2 Aineiston analyysi toisen tutkimuskysymyksen vastauksen selvittämiseksi

Toisen tutkimuskysymykseni tarkoituksena oli selvittää, millä tavoin lapset kertoivat kurjiksi mieltämistään asioista. Tässä kohtaa kiinnitin huomiota avoimen kysymyksen vastausten ilmiäsuihin ja lasten kerrontaan.

Ryhtyessäni miettimään toiseen tutkimuskysymykseen sopivia metodologisia ratkaisuja aineisto oli itselleni jo varsin tuttu, sillä olin ensin analysoinut vastauksia kolmannen tutkimuskysymyksen näkökulmasta (ks. tarkemmin kohta 6.3.3). Etsiessäni vastauksia kolmanteen tutkimuskysymykseen olin jo miettinyt jossain määrin myös vastausten ilmiäsuun ja kieleen liittyviä asioita. Varsinaiseen analyysiin toivoin löytäväni ratkaisun diskurssianalyysistä. Vaikka kyseinen lähestymistapa osoittautui hyvin väljäksi (Jokinen & Juhila 1999), se ei tuntunut kovinkaan sopivalta tähän yhteyteen muun muassa aineiston suppeuden vuoksi. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006a) diskurssianalyysiin ohjeistavista materiaaleista sain kuitenkin yleisellä tasolla hieman ide-

oita siihen, millaisia asioita kieleen liittyen voisi olla hyödyllistä ja kiinnostavaa tarkastella. Totesin, että sanojen, sanastojen ja ilmaisujen tarkastelu voisi jossain määrin olla myös omassa analyysissäni mielekästä kuten myös asemointien tarkastelu.

Lopulta kokosin lähinnä omista pohdinnoistani, mutta myös Saaranen-Kauppisen ja Puusniekan (2006a) ideoita hyödyntäen mallin, jonka avulla pyrin selvittämään vastauksia toiseen tutkimuskysymykseeni. Kävin aineistoa läpi kerta toisensa jälkeen ja valitsin joka kerta luomastani analyysimallista yhden näkökulman tarkasteltavaksi. Näkökulmat menivät tosin varsin paljon limittäin toistensa kanssa. Seuraavassa on kuvattuna kolmiosainen mallini

- 1) Mainintojen määrä vastauksessa sekä mainittujen asioiden luonne (esiintyvyyssiheys, kapea-alaisuus)
- 2) Kielen yksityiskohtaisuus/ tarkkuus sekä sanavalinnat ja käytetyt ilmaisut
- 3) Lapsen suhde mainittuun asiaan ja lapsen osuus vastauksen tuottamisessa

Ensin kiinnitin analyysissäni huomiota siihen, kuinka paljon erilaisia asioita lapset mainitsivat vastauksissaan. Tässä käytin apuna Excel-taulukon tekemiäni luokitteluja. Tarkastelin määriä sekä alaluokkien että analyysiyksiköiden/ pelkistettyjen ilmausten mukaisesti. Jälkimmäisessä tapauksessa laskuihini saattoi siis sisältyä useampikin samaisen alaluokan vastaus yksittäiseltä lapselta. Tarkasteltuani mainintojen lukumääriä siirryin tutkimaan maininnoissa esiintyvien asioiden ja ilmiöiden luonnetta suhteessa niiden esiintyvyyssiheyteen sekä kapea-alaisuuteen. Tällä halusin selvittää, olivatko lasten mainitsevat asiat yksittäisiä tilanteita ja kokemuksia vai näyttäytyivätkö ne lasten arjessa laajemmin ja yleisemmin. Lisäksi pyrin tarkastelulla saamaan viitteitä siitä, miten kapea-alaisia asioita lasten mainitsevat asiat olivat. Lukiessani vastauksia läpi näistä näkökulmista poimin niistä muun muassa erilaisia aikaa ilmaisevia adverbejä, joiden oletin viittaavan asioiden esiintyvyyteen lasten arjessa päiväkodissa. Lisäksi kiinnitin näillä tarkastelukerroilla huomiota muun muassa vastauksissa käytettyihin aikamuotoihin sekä kerrontaan yleisemminkin.

Myös seuraavilla tarkastelukerroilla kiinnitin huomiota vastausten kieleen, mutta näillä kerroilla selvitin sitä, millaisia muita sanoja ja ilmaisuja yleisemminkin lapset vastauksissaan käyttivät. Tutkin myös, kuinka tarkasti lapset selittivät, perustelivat ja kuvasivat asioita. Lopuksi tarkastelin lapsen suhdetta tämän mainitsemiin asioihin. Tut-

kin muun muassa persoonapronominien ja verbien persoonamuotojen esiintyvyyttä vastauksissa. Lisäksi hyödynsin analyysissäni oletettavasti lasten vanhempien esittämiä tarkennuksia. Tähän liittyen tarkastelin hieman myös yleisemmin vanhempien mahdollista osuutta vastausten tuottamisessa.

6.3.3 Aineiston analyysi kolmannen tutkimuskysymyksen vastauksen selvittämiseksi

Kolmannen tutkimuskysymyksen kohdalla aineiston analysointi eteni pääosin aineistosta käsin. Luokitelllessani avoimen kysymyksen vastauksia etenin yksittäisten mainintojen pelkistämisestä kohti ala-luokkia ja edelleen kohti yläluokkia. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan aineistolähtöisen analyysin tavoitteena on luoda aineistosta ”teoreettinen kokonaisuus”. Aineistolähtöistä analyysiä tekevän tutkijan tulee pyrkiä sulkemaan kaikki aiempi tietämys ja teoria analyysiprosessin ulkopuolelle, mutta käytännössä tämä on kuitenkin hyvin haastavaa. Niinpä omaa aineistoani analysoitaessa en edes pyrkinyt irrottautumaan teoreettisesta viitekehystä, vaan pikemminkin perehdyin teoriaan rinnakkain aineiston analysoimisen kanssa. Lukemalla aiempaa tutkimusta ja muuta teoriaa aineiston analyysin ohella pyrin kasvattamaan ymmärrystäni ilmiöstä analyysivaiheen helpottamiseksi ja tulkintojen vahvistamiseksi. Tiedostin myös, ettei täysin objektiivinen tarkastelunäkökulma olisi muutenkaan mahdollinen, sillä olin kuitenkin perehtynyt päivähoidon arkeen liittyviin asioihin lastentarhanopettajankoulutuksen ja varhaiskasvatuksen maisteriohjelman myötä sekä työskennellyt eri päiväkodeissa yhteensä runsaat kaksi vuotta. En löytänyt lähdekirjallisuudesta mitään tiettyä taustateoriaa, johon olisin halunnut vastauksiani sellaisenaan pelkästään suhteuttaa, mutta hyödynsin kuitenkin analyysissä hieman yleisemmin aineksia ja käsitteitä eri teoriakirjallisuudesta sekä käytännöstä. Näin ollen analyysissä on nähtävissä myös teoriaohjaavan analyysin piirteitä. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan teoriaohjaavassa analyysissä on havaittavissa yhtymäkohtia teoriaan, mutta analyysi ei sellaisenaan perustu mihinkään teoriaan. Teorian käytön toivotaan edesauttavan analysointia.

Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010) ovat todenneet, että haastatteluai-
neistoa voidaan analysoida monin eri tavoin – analyysitavan valintaa ohjaavat sekä va-
littu näkökulma että tutkimuskysymykset. Selvittääkseni ratkaisua kolmanteen tutki-
muskysymykseeni analysoin avoimen kysymyksen vastauksia pitkälti Tuomen ja Sara-

järven (2009) aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemistä kuvaavan kaavion mukaisesti. Kaavion mukaan analyysi etenee aineistoon perehtymisen ja pelkistämisen kautta kohti ala- ja yläluokkien sekä kokoavan käsitteen muodostamista.

Aloitin omaan tutkimusaineistooni perehtymisen lukemalla avoimen kysymyksen vastaukset ensin useampaan kertaan lävitse. Tämän jälkeen aloin jäsentää aineistoa analyysiyksiköiksi. Aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksikkö määräytyy aineistosta käsin (Tuomi & Sarajärvi 2009). Analyysiyksikkö voi olla yksittäinen sana, lause tai sen osa tai ajatuskokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi 2009, Politin & Hunglerin 1997 sekä Burns & Groven 1997 mukaan) riippuen aineiston laadusta ja tutkimustehtävästä (Tuomi & Sarajärvi 2009, Cavanaghin 1997 sekä Politin & Hungerin 1997 mukaan). Itse jaottelin vastauksia analyysiyksiköihin asiakokonaisuuksien mukaisesti. Puhuessani tutkielmassa maininnoista, tarkoitan tällä analyysiyksiköitä. Jaottelun jälkeen pelkistin aineistoa analyysiyksiköiden mukaisesti. Mainintojen pelkistämisen tavoitteena oli jäsentää aineistoa sekä luoda perusta aineiston luokittelulle. Pyrin tässä vaiheessa pitämään pelkistykset vielä varsin yksityiskohtaisina ja konkreettisena, jotta en hävittäisi aineistosta mitään olennaista luokitteluvaihetta ajatellen. Laitoin vastauksista sulkuihin sellaisia osia, jotka eivät mielestäni vastanneet esitettyyn kysymykseen. Ruusuvuoren ym. (2010) mukaan aineiston rajauksen tulee olla perusteltua ja johdonmukaista. Poisjätettävää tässä aineistossa oli kuitenkin hyvin vähän, sillä olin jo omaa tutkimusaineistoa valitessa rajannut valtavasta aineistosta suurimman osan pois keskittymällä ainoastaan tähän yhteen avoimeen kysymykseen sekä kahteen suljettuun kysymykseen.

Alustavat pelkistykset tehtyäni aloin kerätä pelkistettyjä ilmauksia yhdeksi tiedostoksi. Pyrin jo tässä vaiheessa vähitellen sijoittamaan niitä teemoittain. Kerättyäni kaikki pelkistykset tiedostoksi tein niihin joitakin muutoksia, jotta pelkistykset olisivat olleet ikään kuin mahdollisimman samantasoisia. Tämän jälkeen jatkoin edelleen pelkistettyjen ilmausten ryhmittelyä ja yhteneväisyyksien etsimistä. Käytin ryhmittelyssä apuna värejä sekä alkuperäisaineistosta muodostamaani luokittelua. Yhdistin samantyyppisiä pelkistyksiä keskenään ja muodostin niistä alaluokkia. Tapauksesta riippuen alaluokka saattoi muodostua yhdestä tai useammasta pelkistetystä ilmauksesta. Joitakin ilmauksia jäi tässä vaiheessa alaluokkien ulkopuolelle, sillä ne eivät mielestäni kuuluneet selkeästi mihinkään muodostamistani luokista, eivätkä toisaalta olleet riittäviä muodostamaan omaa luokkaansa.

Koottuani alustavat alaluokat keräsin ne erikseen omaksi tiedostoksi ja aloin järjestellä niitä yläluokiksi. Tässä vaiheessa käytin apuna niin ikään aiemmin tekemääni alustavaa luokittelua alkuperäisaineistosta sekä värikoodien mukaista teemoittelua, jonka olin aloittanut aiemmin. Pyrin kuitenkin olemaan vielä mahdollisimman avoin erilaisille luokitteluille ja aikaansaamani luokittelu poikkesikin joiltain osin alustavasta teemoittelusta sekä alkuperäisaineiston alustavasta luokittelusta. Tein edelleen vielä jonkin verran muutoksia niin luokitteluihin kuin pelkistykseenkin ja nämä hioutuivat edelleen vielä tulosten raportointivaiheessa. Ruusuvooren ym. (2010) mukaan analyysin etenemiselle onkin tyypillistä, ettei se etene suoraviivaisesti vaiheesta toiseen, vaan välillä on tarpeen palata edellisiin vaiheisiin. Luokittelua tehdessäni samalla käsitteellistin eli abstrahoin (Tuomi & Sarajärvi 2009) aineistoa. Myös tämä prosessi jatkui edelleen vielä luokittelun valmistuttua.

Seuraavan esimerkin pyrkimyksenä on selvittää edellä esitettyä. Siinä analyysi etenee vastauksen jaottelusta ja analyysiyksiköiden pelkistämisestä kohti alaluokkaa ja edelleen yläluokkaa.

Lapsen vastaus suorana lainauksena:

” Kun kaverit läpsii tai kiusaa.”

Vastaus jaoteltuna analyysiyksiköihin (/) sekä mainintojen pelkistykset (kursiivi):

” Kun kaverit läpsii (*fyysinen satuttaminen*)/ tai kiusaa (*kiusaaminen*). ”

Pelkistettyjen ilmausten sijoittuminen alaluokkaan (lihavointi):

fyysinen satuttaminen => **toisten lasten loukkaava kohtelu**

kiusaaminen => **toisten lasten loukkaava kohtelu**

Alaluokasta yläluokaksi:

toisten lasten loukkaava kohtelu => vertaisryhmä

Kyseinen vastaus siis jakautui kahteen analyysiyksikköön. Näihin liittyvät pelkistetyt ilmaukset sijoittuivat kumpikin samaan alaluokkaan ja täten luonnollisesti edelleen myös samaan yläluokkaan.

Analyysia tehdessäni sijoitin epäselvien luokkaan esimerkiksi sellaiset maininnat, joissa kerrottiin jonkin henkilön nimi, mutta vastauksesta ei käynyt ilmi, oliko kyseessä aikuinen vai lapsi, eikä tätä voinut päätellä asiayhteydestä. Analyysia ja luokitteluja tehdessäni kuitenkin oletin tiettyjen perusoletusten päteeneen ryhmissä. Mikäli vastauksessa esimerkiksi mainittiin jonkin henkilön nimi ja tämän kerrottiin lyöneen, oletin kyseessä olevan toinen lapsi. Myös esimerkiksi ne maininnat, joissa kerrottiin kurjaa olevan sen, ettei kukaan leiki tai pelaa lapsen kanssa, sijoitin vertaisryhmän alle, vaikka lapsi saattoikin tällä viitata samalla myös aikuisiin.

Koska tutkimukseen osallistuneiden lasten ja täten myös vastausten ja niihin sisältyvien mainintojen määrä oli huomattava, kvantifioin aineistoa monin paikoin. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006b) mukaan määrien laskemiselle ei ole mitään yksiselitteistä ohjeistusta, vaan perusteet laskemiselle määräytyvät tapauskohtaisesti. Olennaista on, että tekstejä tarkastellaan kokonaisuuksina. Itse laskin ja raportoin lukumääriä tilanteesta riippuen joko mainintojen tai asiasta maininneiden lasten lukumäärän mukaisesti. Pääosin noudatin lukumäärien laskemisessa Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan ohjetta ja laskin määriä muodostamieni pelkistettyjen ilmausten ja luokkien mukaisesti, en yksittäisten sanojen. Yksittäisissä tapauksissa laskin kuitenkin määrän käytetyn sanan perusteella. Näin menettelin esimerkiksi kiusaamisilmiötä selvittäessä. Tämä johtui siitä, että eri lapset kertoivat eri tavoin kiusaamisesta ja toisaalta jotkut lapsista saattoivat puhua samaisista asioista, mutta ilman kiusaamis-termiä. Päädyin tässä kohtaa huomioimaan ilmiötä siinä määrin, kuin lapset siitä mainitsivat. Tätä esittelen tarkemmin kohdassa 7.2.

6.3.4 Aineiston analyysi neljännen tutkimuskysymyksen vastauksen selvittämiseksi

Sukupuolen ja iän yhteyttä avoimen kysymyksen vastaukseen tarkastelin vasta analysoituani ensin kolme muuta tutkimuskysymystä. Tarkastelin aineistoa tässä kohtaa kolmannen tutkimuskysymyksen vastauksen ratkaisemiseksi tehdyn analyysin pohjalta (ks. kohta 6.3.3). Järjestelin alaluokittain järjestetyn aineiston iän ja sukupuolen mukaisesti, jotta sitä olisi helpompi tarkastella. Tämän jälkeen laskin kuhunkin alaluokkaan kertyneiden mainintojen määrän erikseen tyttöjen ja poikien osalta (maksimissaan yksi maininta/ lapsi/ alaluokka) ja tämän jälkeen eri-ikäisten lasten osalta ikävuosittain. Tarkas-

telin lukumääriä sekä yleisesti että erityisesti niistä teemoista, joihin liittyviä mainintoja lasten vastauksissa oli paljon. Tarkastellessani yksityiskohtaisemmin jonkin yksittäisen alaluokan vastauksia, laskin määriä myös analyysiyksiköiden/ pelkistettyjen ilmausten mukaisesti eli laskin esimerkiksi kuinka moni lapsi oli vastauksessaan maininnut fyysisestä satuttamisesta. Lukumäärien ohella käytin apuna prosenttilukuja, jotta sain esimerkiksi selvitettyä kuinka suuri osa jostakin ryhmästä oli esittänyt tietynlaisen maininnan.

6.4 Tulosten raportointi

Luvussa 7 raportoin tutkimuksen keskeisiä tuloksia ja tarkastelen niitä suhteessa aiempaan tutkimukseen ja muuhun lähtekirjallisuuteen. Käsittelen luvun kussakin alaluvussa yhden tutkimuskysymyksen tuloksia ja viidennessä eli viimeisessä tulosten alaluvussa kokoan tulokset yhteen. Esittelen ja avaen tuloksia erityisesti sanallisesti, mutta monin paikoin myös lukumääriä ja prosenttiosuuksia kuvaamalla. Tulosten selventämiseksi käytän havainnollistavia taulukoita ja kaavioita. Tulososio sisältää lisäksi runsaasti suoria lainauksia lasten vastauksista sellaisinaan kuin näiden vanhemmat ne kirjasivat lomakkeille. Aineistositaattien avulla haluan ensinnäkin antaa lukijalle mahdollisuuden tarkastella analyysini ja johtopäätösteni luotettavuutta. Toiseksi pyrin niiden avulla vahvistamaan lasten äänen ja näkemysten esille pääsyä. Tulosten raportoinnin yhteydessä tuon esiin myös yleisemmin lasten käyttämää termistöä. Eder & Fingersonin (2002) mukaan juurikin näillä keinoin voidaan tuoda lasten ääntä kuuluviin. Aineistositaateissa kaikki nimet ja nimitykset on muutettu vastaajien anonymiteetin vuoksi. Tuloksia koostessani ja raportoidessani käytin avoimen kysymyksen osalta apuna sekä alkuperäisvastauksia että pelkistettyjen ilmausten ja luokittelujen koonteja.

6.5 Tutkimuksen toteutukseen liittyviä metodologisia ja eettisiä näkökulmia

Menetelmäluvun lopuksi käsittelen yleisemmin lasten kanssa tehtävään tutkimukseen liittyviä metodologisia ja eettisiä erityispiirteitä. Koska esittelen aiheista vahvasti teo-

riapainotteisesti ja teoriasta lähtöisin, sijoitin tämän alaluvun osaksi menetelmälukua pohdintaosion sijaan. Käsittelen kuitenkin samalla teemoja suhteessa omaan tutkimukseeni turhan toistamisen välttämiseksi ja täten tämä alaluku pitää sisällään tutkimukseni luotettavuuden tarkastelua ja muuta pohdintaa.

Orientaatioprojektissa laadun arvioinnissa ja täten myös tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin lasten osalta haastatteluin. Eder ja Fingersonin (2002) mukaan haastattelua voidaan käyttää menetelmänä silloin, kun halutaan saada tutkittavien ääntä ja tulkin-toja esiin. Lapset haastattelun kohderyhmänä asettaa menetelmän käytölle aivan erityisiä haasteita ja mahdollisuuksia.

Yhteiskunnallemme on tyypillistä, että lasten ja aikuisten välillä vallitsee epäta-sa-arvoinen suhde (Alasuutari 2005; Eder&Fingerson 2002), joka heijastuu väistämättä myös lasten ja aikuisten välisissä haastattelutilanteissa (Alasuutari 2005). Haastatteluti-lanne saattaa esimerkiksi muistuttaa koulumaista tilannetta, jossa opettaja esittää kysy-myksiä ja oppilas pyrkii vastaamaan niihin tavalla, jonka hän uskoo olevan oikea kysy-jän mielestä (Alasuutari 2005; Nieminen 2010). Tämän tutkimuksen osalta on olennais-ta huomioida, että lasten haastattelijoina toimivat näiden vanhemmat. Vaikka vanhem-man ja lapsen suhde todennäköisesti muodostui erilaiseksi haastattelutilanteessa kuin esimerkiksi ulkopuolisen tutkijan tai päiväkodin työntekijän ja lapsen, voi olla, että myös tässä suhteessa näyttäytyi kuitenkin tietynlaista valtaeroa.

Eder & Fingersonin (2002) mukaan aikuisen ja lapsen välistä valtaeroa voi ka-ventaa esimerkiksi vastavuoroisuuden ja luonnollisen kontekstin luomisen avulla. Luonnollista kontekstia voitaisiin luoda esimerkiksi ryhmähaastattelun keinoin. Tässä tutkimuksessa haastattelut suoritettiin useimmiten lasten kotona. Vaikka Eder & Fing-erson (2002) eivät luonnollisesta kontekstista kirjoittaessaan erikseen mainitse fyysisistä ympäristöä, myös sen voidaan nähdä olevan osa haastattelutilanteen kontekstia.

Kyrönlampi-Kylmänen (2007) puolestaan väitöskirjassaan, kuinka olennaista on, että aikuinen irrottautuu haastattelutilanteessa tavanomaisesta aikuisen roolistaan. Hänen mukaansa tällä tavoin on mahdollista kaventaa aikuisten ja lapsen välistä valta-eroa ja saavuttaa lapsen luottamus. Samalla Kyrönlampi-Kylmänen (2007) kuitenkin tuumii omakohtaisiin kokemuksiinsa nojaten lapsen ja aikuisen välisen tasavertaisuuden saavuttamisen olevan haasteellista. Hänen mukaansa sekä suunnitelmassa että itse haas-tattelutilanteessa tulee helposti sivuttaneeksi lapsen näkökulman ja vaikutusmahdolli-suudet. Kyrönlampi-Kylmänen nosti tutkimusaineistoaan analysoidessaan esiin neljä te-

kijää, joiden kautta lapsen välitön kokemus voidaan saavuttaa. Nämä neljä tekijää ovat ihmetytys, kohtaaminen, jutustelu eli soljuva dialogi sekä leikki.

Eder & Fingerson (2002) painottavat eri metodien yhdistelyn merkitystä. Esimerkiksi Einarsdóttir (2007) käytti tutkimuksessaan monia eri tutkimusmetodeita tavoittaakseen lasten näkemyksiä ja mielipiteitä mahdollisimman hyvin. Niin ikään 'mosaiikisen lähestymistavan' ('The Mosaic approach') kantavana ajatuksena on useiden metodien hyödyntäminen (Clark 2007, Clarkin & Mossin 2001 ja Clarkin 2004 mukaan). Onkin tärkeää huomioida, että tässä tutkimuksessa lasten näkemyksiä kartoitettiin ainoastaan haastattelun keinoin. Tähän liittyen on lisäksi syytä muistaa, että haastateltavat lapset olivat hyvin eri-ikäisiä. Nuorimmat heistä olivat 1-vuotiaita ja vanhin 8-vuotias. Luonnollisesti eri-ikäiset lapset kykenevät ilmaisemaan itseään sanallisesti eri tavoin. Ylipäänsä on syytä pohtia, kuinka hyvin lasten näkemyksiä voidaan tavoittaa ainoastaan haastattelun keinoin. Palaan tähän pohdintaosiossa.

Tutkimusta on myös syytä pohtia yleensä ja aivan erityisesti lapsiin kohdistuvaa tutkimusta on syytä pohtia myös eettisestä näkökulmasta. Tämä näkökulma onkin ollut varsin ajankohtainen viime aikoina, mihin ovat vaikuttaneet muun muassa kansainvälisten käytäntöjen tiukentuminen sekä ennakkosääteilykysymykset. Pohdittavaa riittää muun muassa viime aikoina voimistuneiden lasten osallisuuden vahvistumispyrkimysten ja toisaalta lasten suojelunäkökulman suhteuttamisessa toisiinsa. (Vehkalahti, Rutanen, Lagström & Pösö 2010.) Lasten oikeuksia tarkastellessa tulee ottaa huomioon sekä Suomen perustuslaki että joitakin kansainvälisiä sopimuksia kuten esimerkiksi YK:n lapsen oikeuksien sopimus. Kaiken kaikkiaan lasten oikeuksiin liittyvät tutkimuskäytännöt ovat olleen varsin kirjavia ja epäselviä lukuun ottamatta lääketieteellistä tutkimusta. Näitä on kuitenkin pyritty tarkentamaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ja opetusministeriön toimesta. (Nieminen 2010.)

Dockett, Einarsdóttir ja Perry käsittelevät artikkelissaan (2009) joitakin keskeisiä lasten kanssa tehtävän tutkimuksen liittyviä eettisiä kysymyksiä omiin tutkimuksiinsa ja muuhun lähdekirjallisuuteen nojaten. Artikkelissa pohditaan esimerkiksi tutkimukseen osallistumiseen suostumiseen liittyviä asioita sekä tutkimukseen osallistuvien lasten edustavuutta. Lisäksi Dockett ym. tarkastelevat aikuista aineiston tulkitsijana ja esittävät, kuinka tärkeää olisi ottaa lapsia osallisiksi myös tähän tutkimuksen vaiheeseen. Näiden teemojen lisäksi artikkelissa käsitellään fyysisen tilan ja sosiaalisten suhteiden ja sääntöjen vaikutusta tutkimukselle sekä sitä, millaisia vaikutuksia lasten osallistumi-

sella tutkimukseen saattaa olla. Olennaista Dockettin ym. mukaan on, että lapset ovat tietoisia siitä, millaista tietoa tutkimuksen puitteissa ollaan keräämässä ja miten sitä käytetään.

Vehkalahti ym. (2010) muistuttavat, että tutkijan tulee miettiä eettisiä kysymyksiä myös silloin, kun tutkimusaineisto on valmiiksi kerätty. Heidän mukaansa olennaista on esimerkiksi miettiä tietojen käyttöön liittyviä asioita sekä sitä, kenen ääni oikeasti tutkimuksessa tulee kuuluviin. Toisen tutkimuskysymyksen yhteydessä pyrinkin selvittämään ja pohtimaan miten lapsen ääni ja näkökulma näyttäytyivät vastauksessa. On myös syytä pohtia, kuinka tutkijana onnistuin tulkitsemaan lasten näkemyksiä pelkkien kirjoitettujen vastausten perusteella. Dockettin ym. (2009) mukaan lasten osallistuminen analysointivaiheeseen voisi vahvistaa tulkintojen todenperäisyyttä. Omassa tutkimuksessani lasten mukaan ottaminen vastausten analysointiin ei kuitenkaan ollut käytännössä mahdollista, enkä pystynyt esimerkiksi esittämään lapsille tarkentavia kysymyksiä. Tätä teemaa käsittelem lisää pohdintaosiossa.

Myös monet Dockettin ym. (2009) esiin tuomat eettiset kysymykset liittyvät nimenomaan sellaisiin tutkimusvaiheisiin, joita en ole itse tässä tutkimuksessa toteuttanut. Täten en ole monin paikoin edes tietoinen siitä, kuinka näitä eettisiä kysymyksiä on tutkimuksen eri vaiheissa käsitelty. En esimerkiksi tiedä, kuinka perheissä on päätetty tutkimukseen osallistumisesta ja onko lapsella ollut mahdollisuutta vaikuttaa siihen, osallistuuko hän tutkimukseen vai ei. Erityisesti avoimen kysymyksen kohdalla suhteellisen monet lapset jättivät syystä tai toisesta vastaamatta tai olivat vastanneet esimerkiksi ”en tiedä”. Tähän voi luonnollisesti olla erilaisia syitä. Kysymys saattoi esimerkiksi olla lapselle liian vaikea vastattavaksi. Toisaalta vastaamatta jättäminen saattoi liittyä myös lapsen haluttomuuteen kertoa näkemyksistään. On myös mahdollista, että lapsi oli alun perin haluton vastaamaan, mutta vastasi tähän vanhemman suostuttelun jälkeen.

7 Tutkimustuloksia ja niiden tarkastelua

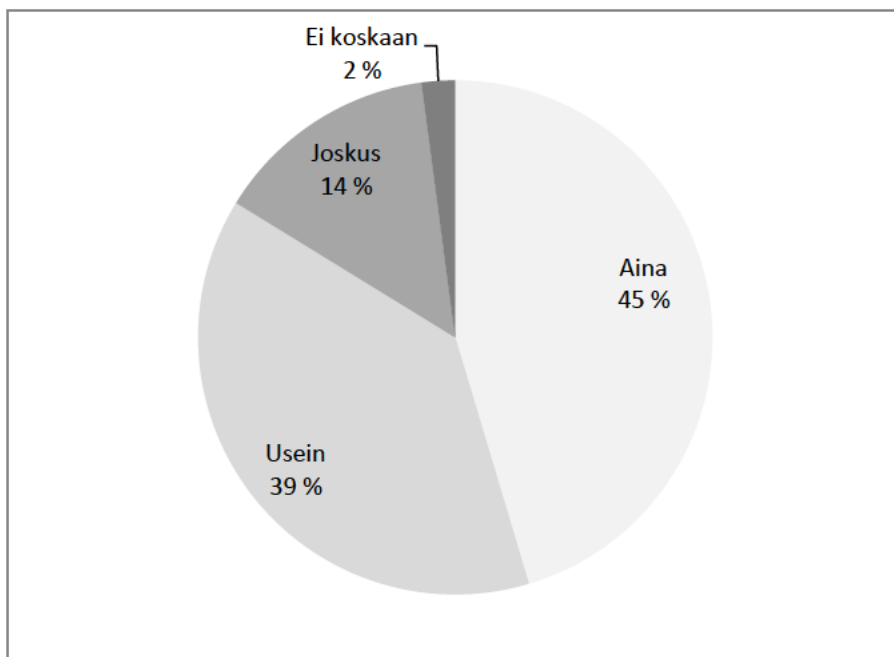
Tutkimuksessa huomioin vastaukset niiltä lapsilta, jotka olivat vastanneet vähintään molempiin suljetuista kysymyksistä. Näitä lapsia oli satunnaisotoksessa yhteensä 573. Heistä poikia oli 299 ja tyttöjä 274. Seuraavasta taulukosta (Taulukko 1) ilmenee, miten vastaajat jakautuivat ikäluokittain.

Taulukko 1. Tutkimuksessa mukana olleiden lasten määrä ikäluokittain

Ikä	Lasten määrä
1v	7
2v	54
3v	92
4v	97
5v	133
6v	165
7v	24
8v	1

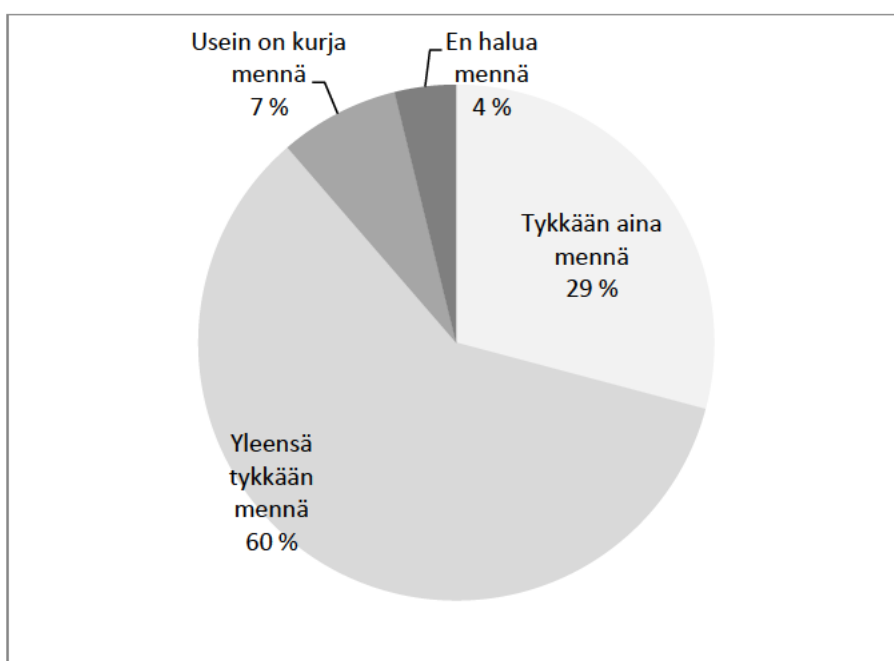
7.1 Lasten yleinen viihtyminen päiväkodissa

Tutkimuksessa selvitettiin lasten yleistä viihtymistä päiväkodissa kahden suljetun kysymyksen avulla. Lapsilta kysyttiin ensinnäkin, onko heidän mielestään päiväkodissa mukavaa ja tähän annettiin neljä vastausvaihtoehtoa. Lapsista 260 vastasi, että heidän mielestään päiväkodissa oli aina mukavaa. Lapsista 220 mielestä päiväkodissa oli usein mukavaa ja 81 lapsen mielestä joskus. Lapsista 12 vastasi, että heidän mielestään päiväkodissa ei ollut koskaan mukavaa. Seuraavasta kaaviosta (Kaavio 1) käy ilmi vastaus-ten jakautuminen eri vastausvaihtoehtoihin prosentuaalisesti.



Kaavio 1. Onko päiväkodissa sinun mielestäsi mukavaa?

Lisäksi lapsilta kysyttiin, kuinka usein he eivät haluaisi mennä päiväkotiin. Myös tähän kysymykseen annettiin neljä vastausvaihtoehtoa. Lapsista 167 tykkäsi aina mennä päiväkotiin ja 341 usein. Lapsista 43 mielestä päiväkotiin oli usein kurja mennä ja lapsista 22 ei haluaisi mennä päiväkotiin lainkaan. Esitän tämän kysymyksen vastausten jakautumisen prosentuaalisesti eri vastausvaihtoehtoihin seuraavassa kaaviossa (Kaavio 2).



Kaavio 2. Miten usein käy niin että sinä et halua mennä päiväkotiin?

Suljettujen kysymysten vastauksista tulkitseen, että yleisesti ottaen suurin osa lapsista ainakin useimmiten viihtyi päiväkodissa. Myös Ahde (2013) selvitti Orientaatioprojektiin liittyvässä Pro gradu-tutkielmassaan lasten viihtymistä päiväkodissa. Kyseisessä tutkimuksessa viihtyvyyttä tarkasteltiin kysymällä lapsilta, tehdäänkö päiväkodissa asioita, joista nämä tykkäävät. Lapsista 43 % vastasi kysymykseen aina ja 47 % joskus. Vain 2 % mielestä päiväkodissa ei koskaan tehty lapselle mieluisia asioita. Vastausten tarkastelussa on syytä huomioida, että kysymys ja vastausvaihtoehdot erosivat omistani. Siinä missä omassa tutkimuksessani vaihtoehtoja oli neljä, Ahteella oli vain kolme ja tämä asetti vaihtoehdon ”joskus” varsin erilaiseen asemaan tutkimuksissamme.

Vaikka yleisesti lapset ilmeisesti viihtyvät päiväkodissa hyvin, silti 16 % mielestä päiväkodissa oli mukavaa vain joskus, jos silloinkaan ja 11 % lapsista koki vähintäänkin usein haluttomuutta mennä päiväkotiin. Ehkä avoimen kysymyksen (”Mikä on kurjaa päiväkodissa?”) vastausten tarkastelu kolmannen ja neljännen tutkimuskysymyksen yhteydessä voisi osaltaan antaa selityksiä sille, miksi nämä lapset eivät kertoneet viihtyvänsä päiväkodissa erityisen hyvin. Ennen näiden tulosten tarkastelua pyrin kuitenkin selvittämään sitä, millä tavoin lapset kertoivat niistä asioista, joita he pitivät kurjina päiväkodissa.

7.2 Lasten kerrontatavat

Toisen tutkimuskysymyksen tehtävänä oli eritellä sitä, kuinka lapset kertoivat kurjiksi mieltämistään asioista eli analyysin kohteena oli avokysymys ”Mikä päiväkodissa on kurjaa?”. Lasten vastaukset vaihtelivat varsin paljon toisistaan, kun huomion kohteena oli kurjaksi miellettyjen asioiden mainintojen määrä vastauksissa. Mainintoja eli analyysiyksiköitä vastauksissa oli nolasta neljään. Yksittäisen lapsen vastaukseen sisältyivät maininnat eli analyysiyksiköt jakautuivat yhdestä kolmeen eri alaluokkaan vastauksesta riippuen. Yhteen alaluokkaan saattoi siis kertyä useampi maininta lapsen vastauksesta, sillä analyysiyksiköt olivat monin paikoin yksityiskohtaisempia kuin itse alaluokat. Yksittäisen lapsen mainintojen määrä alaluokassa vaihteli nollan ja neljän välillä kolmen ja neljän maininnan tapausten ollessa kuitenkin hyvin harvinaisia. Vaikka toiset lapset siis esittivät vastauksissaan selkeästi useampia mainintoja kuin toiset, monesti

mainintojen määrä jäi kuitenkin kaikkiaan varsin vähäiseksi. Selkeästi yleisin alaluokka, johon kertyi yksittäisistä vastauksista useampia mainintoja, oli luokka 'toisten lasten loukkaava kohtelu'. Lapset siis ilmaisivat vastauksissaan monenlaisia eri tapoja, miten vertaistoverit olivat kohdelleet joko lasta itseä tai tosia lapsia ikävästi.

Vastausten joukossa oli paljon yleisiä mainintoja, kuten ”*pissalla käynti ja pukeminen*” sekä ”*päiväunet*”. Muun muassa nämä maininnat viittaavat tilanteisiin, jotka toistuvat päiväkodissa päivittäin. Toisaalta monet maininnoista olivat sellaisia, jotka viittasivat kurjien asioiden näyttäytyvän arjessa vain silloin tällöin. Esimerkiksi ruokailuun liittyen jotkut lapset mainitsivat yksittäisiä ruokia, joista eivät pitäneet. Satunnaisuutta kuvattiin myös muun muassa erilaisin adverbein, kuten ”*joskus*”, ”*harvoin*”, ”*välillä*” ja ”*ei aina*”.

” *kun siellä on riitoja, joskus riidellään.*”

Toisaalta muutamissa vastauksissa käytettiin adverbia ”*aina*”, mikä sinällään viittaisi ilmiön toistuvuuteen.

Vastausten joukosta löytyi myös eräs maininta, jossa käytettiin adverbejä ristiriitaisesti. Myöskään monista muista vastauksista ei saanut selvyyttä ilmiön tai asian esiintyvyyden toistuvuudesta. Vain muutama maininta liittyi kielen perusteella selkeästi johonkin yksittäiseen kokemukseen tai tilanteeseen. Tästä saattoi antaa viitettä imperfektiin käyttö, kuten seuraavassa esimerkissä

” *Kun paras kaveri haukku että mä en osaa luistella* ”

Vastaukset vaihtelivat myös siinä suhteessa, kuinka kapea-alaisesta asiasta maininnassa oli kyse. Jotkut maininnoista olivat hyvin yleisiä myös tässä suhteessa, kuten esimerkiksi jo edelläkin kuvattu vastaus ”*päiväunet*”, mutta toiset kuvasivat puolestaan hyvin rajattuja asioita. Kurjaa saattoi olla esimerkiksi ”*vaatteiden laittaminen henkariin*”.

Lasten vastaukset olivat myös hyvin erilaisia, kun tarkastelin niiden ilmiänsä yksityiskohtaisuuden ja tarkkuuden näkökulmista. Jotkut kuvailivat kurjiksi mieltämiään asioita lausein ja hyvinkin yksityiskohtaisesti ja antoivat perusteluja näkemyksilleen. Useat lapset puolestaan mainitsivat vain jonkin asian kurjaksi ilman selvityksiä tai perusteluja tai kurjaksi koetut asiat esitettiin yksittäisin sanoin tai luetteloin. Toisaalta lasten esittämät asiat olivat jo itsessään hyvin erilaisia suhteessa niiden kapea-alaisuuteen, kuten edellä esitin, eivätkä sen tähden kaikki maininnat kenties vaatineet yhtä yksityis-

kohtaisia selvityksiä kuin toiset. Lisäksi voisi myös ajatella, että esimerkiksi töniminen ymmärretään luonnostaan kurjaksi asiaksi, eikä se sen vuoksi kaipaa selittelyjä samalla lailla kuin joku muu maininta. Aina ei myöskään käynyt ilmi, oliko jokin kommentti vastauksessa selvitystä jollekin toiselle vai ikään kuin erillinen asia.

Edellä esitin jo joitakin huomioita lasten käyttämistä sanoista ja ilmaisutavoista, joiden avulla pyrin jäsentämään muun muassa kurjana pidettyjen asioiden esiintyvyyttä. Niiden lisäksi tarkastelin sanavalintoja ja ilmaisutapoja myös muutoin. Kaiken kaikkiaan vastauksissa esiintynyt kerronta oli varsin konkreettista ja joissakin vastauksissa varsin eläväistä. Lapsi saattoi itse asian lisäksi tuoda vastauksessaan vielä erikseen esille, ettei pitänyt kyseisestä asiasta.

”No se kun Matti on niin raju ja aina huutaa kovaa lepo hetkellä ja tekee näin pom, kun se leikkii hävittäjää. Ärsyttää, kun se metelöi vieressä.”

Lapset käyttivät paljon puhekieltä. Joissakin tapauksissa vastauksiin oli lisätty tarkennuksia esimerkiksi sulkuihin jonkin sanan tai ilmaisun perään. Lapset saattoivat käyttää keskenään eri sanoja jostakin tietystä asiasta. Esimerkiksi lepo hetkestä käytettiin myös termejä ”päiväunet”, ”päivälepo”, ”päikkärit” sekä ”päivänokoset”. Jotkut lapset käyttivät lepo huoneeseen viittaavaa termiä ”nukkari”. Monet lapsista puhuivat myös vain yleisesti ”nukkumisesta” viitaten oletettavasti samaan asiaan kuin edellä mainitut.

Monien lasten vastauksissa puhuttiin kiusaamisesta. Vain muutamissa vastauksissa kuitenkin selkeästi kerrottiin, mitä tällä tarkoitettiin. Useissa vastauksissa, joissa kiusaaminen oli mainittuna, oli lisäksi kuvattuna yksityiskohtaisemmin erilaisia ilmaisuja, jotka kuvasivat toisten lasten loukkaavaa kohtelua. Monien vastausten osalta jäikin epäselväksi, olivatko nämä ilmaisut kenties selityksiä sille, mitä lapsi kiusaamisella tarkoitti. Joissakin vastauksissa lapset erottivat kiusaamisen näistä muista ilmaisuista esimerkiksi ”tai”-sanalla.

”kun yksi hoitokaveri kiusaa, esim. pilaa leikkejä”

”Kun toinen haukkuu, kiusaa”

”Se että kaveria kiusataan tai joku nimittää kaveria esim. pelkuriksi tai nynnyksi”

Toisaalta monien lasten vastauksissa ei käytetty termiä kiusaaminen, vaikka vastauksissa muuten saattoikin olla samoja elementtejä, kuin niillä, jotka puhuivat kiusaamisesta.

Tutkijana en siis tiennyt, millaiseen ilmiöön lapset todellisuudessa viittasivat kiusaamisesta puhuessaan. Kolmannen ja neljännen tutkimuskysymyksen tulosten esit-

telyn yhteydessä käytän kiusaamis-termiä siinä määrin kuin mitä lapset sitä vastauksissaan käyttivät. Esimerkiksi Olweus määrittelee kiusausilmiöön kuuluvaksi toistuvuuden ja jatkuvuuden (Olweus 1993, Olweuksen 1986 ja 1991 mukaan). Vastausten perusteella ei kuitenkaan voi päätellä, kuinka paljon Olweuksen määrittelemää kiusaamista tutkimukseen osallistuneiden lasten päiväkodeissa todella tapahtui. Olennaisempaa lieneekin tämän tutkimuksen osalta kiinnittää huomiota yleisemmin lasten vertaissuhteisiin ja lasten kertomiin haasteisiin niissä.

Vastaukset vaihtelivat myös sen suhteen, miten niissä mainittiin eri henkilöiden ja paikkojen nimiä. Osassa vastauksista käytettiin toisten lasten ja aikuisten sekä paikkojen nimiä. Joissakin vastauksissa nimestä oli kirjattuna ainoastaan alkukirjain, mutta monissa vastauksissa puhuttiin sen sijaan yleisemmin ja käytettiin esimerkiksi termejä ”toinen lapsi”, ”joku” tai ”aikuinen”.

Monet tekijät lasten vastauksissa kuvastivat kurjana pidetyn asian koskettavan tavalla tai toisella lasta itseään. Lapsi esimerkiksi saattoi viitata vastauksessaan omiin mieltymyksiin, jotka eivät syystä tai toisesta toteutuneet. Henkilökohtaiseen suhteeseen viittasi myös yksikön ensimmäisen persoonan käyttö. Vastauksessa saatettiin käyttää joko persoonapronominia ja verbin persoonamuotoa tai ainoastaan jälkimmäistä tai toisaalta ensimmäisen persoonapronominin objektimuotoa. Joistakin lasten vastauksista henkilökohtaisuuden saattoi päätellä asiayhteydestä tai ilmaisutavasta muutoin.

”Jos välillä ei ole mun makuista ruokaa.”

”Se, kun mun kaverit ei ota mua leikkiin mukaan.”

Koska maininnat olivat luonteeltaan varsin erilaisia, näihin liittyvät asiat koskettivat lasta itseä luonnostaan eri tavoin (vrt. esim. lepohetki ja puolestaan toisten lasten ikävä käytös yleisesti). Hyvin moni vastauksista oli toisaalta sellaisia, joista ei sinänsä käynyt ilmi vastaajan oma suhde mainittuun asiaan/ mainittuihin asioihin tai se jäi epäselväksi. Joissakin vastauksissa sen sijaan kerrottiin kurjana pidetyn asian liittyvän nimenomaan siihen, kuinka muita lapsia kohdeltiin tai kuinka yleisesti ottaen toiset lapset kohtelivat muita lapsia.

” Se että kaveria kiusataan tai joku nimittää kaveria esim. pelkuriksi tai nynnysi. ”

Joidenkin vastauksessa esitettyjen tarkennusten perusteella selvisi, että lapsi oli saattanut mainita kurjaksi jonkin asian, jota ainakaan lapselle itselle ei ollut tarkennuksen pe-

rusteella tapahtunut. Nämä vastaukset liittyivät toisen lapsen loukkaavaan kohteluun sekä rangaistuksiin.

” Se, että joku nipistää tai potkii (jatkokysymykseen vastauksena: kukaan ei ole nipistänyt tai potkinut, mä vain sanoin, että se on ikävää).-- ”

Jokunen vastauksista oli ilmaistu konditionaalinen muodossa. Yhdessä tapauksessa tarkennuksen mukaan ainakaan lapselle itselle ei ollut asiaa toistaiseksi tapahtunut.

” jos lapset huutaisi, et ” mee pois!” (ei siis ole vielä näin käynyt) ”

Kuten edellä jo totesin, joissakin vastauksissa vanhempi oli oletettavasti muokannut hieman tavalla tai toisella lapsen vastausta, esimerkiksi kirjannut mainitusta nimestä vain alkukirjaimen tai lisännyt jonkin tarkennuksen. Jotkin vastaukset ylipäänsä herättivät pohtimaan, miten lapsi oli osallistunut vastaamiseen. Tätä asiaa käsittelemme tarkemmin pohdintaosiossa. Useat vastauksista olivat sellaisia, joista ei voinut varmasti tietää, oliko vastaus suoraan lapsen sanomaa vai ei, mutta monissa tapauksissa oli kuitenkin viitteitä siitä, että teksti olisi todella ollut lapsen itsensä tuottamaa. Tällaisiksi viitteiksi laskin esimerkiksi yksikön ensimmäisen persoonan persoonapronominin ja verbimuodon käytön sekä useat sanavalinnat ja ilmaisutavat myös muutoin.

7.3 Lasten kurjiksi mieltämät asiat päiväkodissa

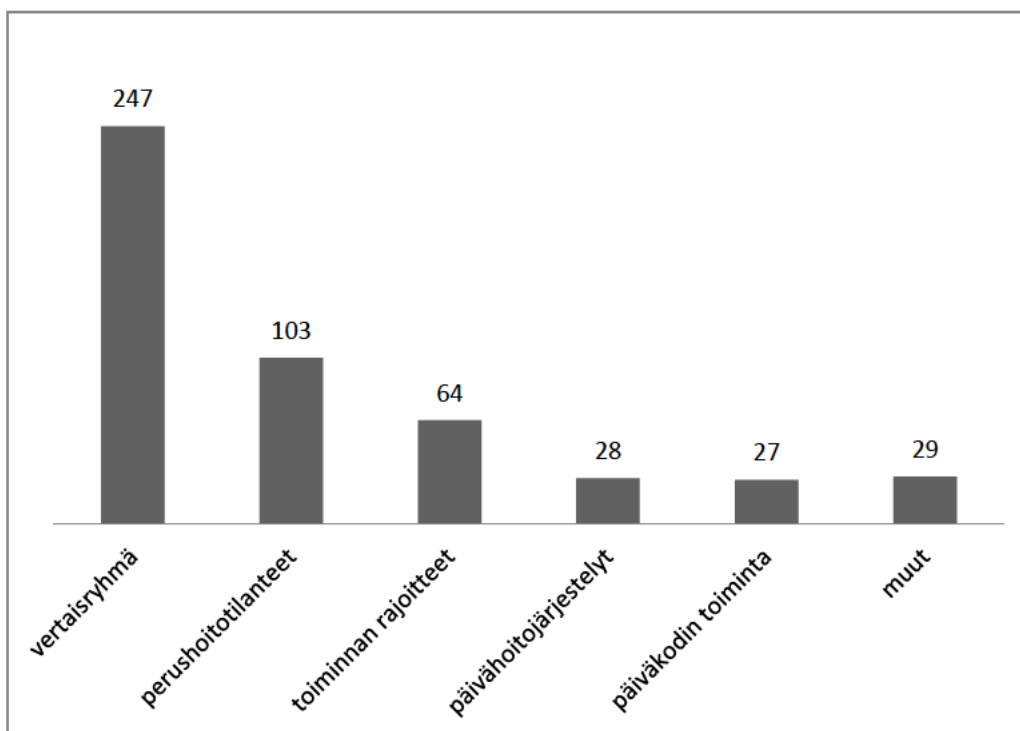
7.3.1 Yleistä

Myös kolmanteen tutkimuskysymykseen pyrin löytämään vastauksen tarkastelemalla avoimen kysymyksen vastauksia. Tutkimuksessa mukana olleista 573 lapsesta avoimeen kysymykseen vastasi 466. Lapsista 107 ei siis vastannut kysymykseen mitään tai vastauksena oli ” *en tiedä*” tai vastaava. Näistä 466 lapsesta 74 lapsen mielestä päiväkodissa mikään ei ollut kurjaa. Tutkimuksessa mukana olleista lapsista 392 mainitsi siis vastauksessaan yhden tai useamman päiväkotiin liittyvän kurjan asian.

Edellisen tutkimuskysymyksen tulokset antoivat jo hieman viitteitä siitä, millaisista asioista lapset kertoivat vastauksissaan. Lasten mainitsemat asiat olivat siis luonteeltaan varsin erityyppisiä. Muodostin aineistosta ilmausten pelkistämisen ja luokittelun avulla kuusi yläluokkaa, joiden avulla pyrin vastaamaan kolmanteen tutkimuskysy-

mykseen. Luokittelun ulkopuolelle jäi 18 mainintaa, joiden merkitys ei syystä tai toisesta selvinnyt. Epäselviksi jäivät esimerkiksi sellaiset maininnat, joissa oli mainittuna jonkin henkilön nimi, mutta vastauksesta ei voinut päätellä, oliko kyseessä aikuinen vai lapsi. Joidenkin mainintojen kohdalla puolestaan ei selvinnyt, liittyikö maininta ylipäänsä päiväkotipäivän tapahtumiin ja vastasiko se näin ollen kysymykseen. Nämä maininnat liittyivät aikaiseen (aamu)heräämiseen, joka voi toki sisältyä päiväkotipäivään, jos kyseessä on vuorohoitopäiväkoti, mutta tästä ei itselläni ollut selvyyttä. Lisäksi muutamman maininnan osalta lapsen tarkoitus tai vastaus muutoin jäi jostain syystä epäselväksi.

Seuraavassa kaaviossa (Kaavio 3) kuvaan tarkemmin lasten mainintojen jakautumista yläluokkiin. Yksittäiseltä lapselta saattaa olla mukana useampikin maininta jossain yläluokassa. Ratkaisevana tekijänä oli se, kuinka nämä maininnat sijoittuivat eri alaluokkiin yläluokkien sisällä. Mikäli lapsen vastauksessa esiintyi useampi samaan alaluokkaan kuuluva maininta, olen huomioinut näistä kaaviossa vain yhden. Luokittelu (ala- ja yläluokat) on nähtävissä kokonaisuudessaan Liitteessä 3.



Kaavio 3. Mainintojen määrä kussakin yläluokassa (maks. yksi maininta/ lapsi/ alaluokka yläluokan sisällä)

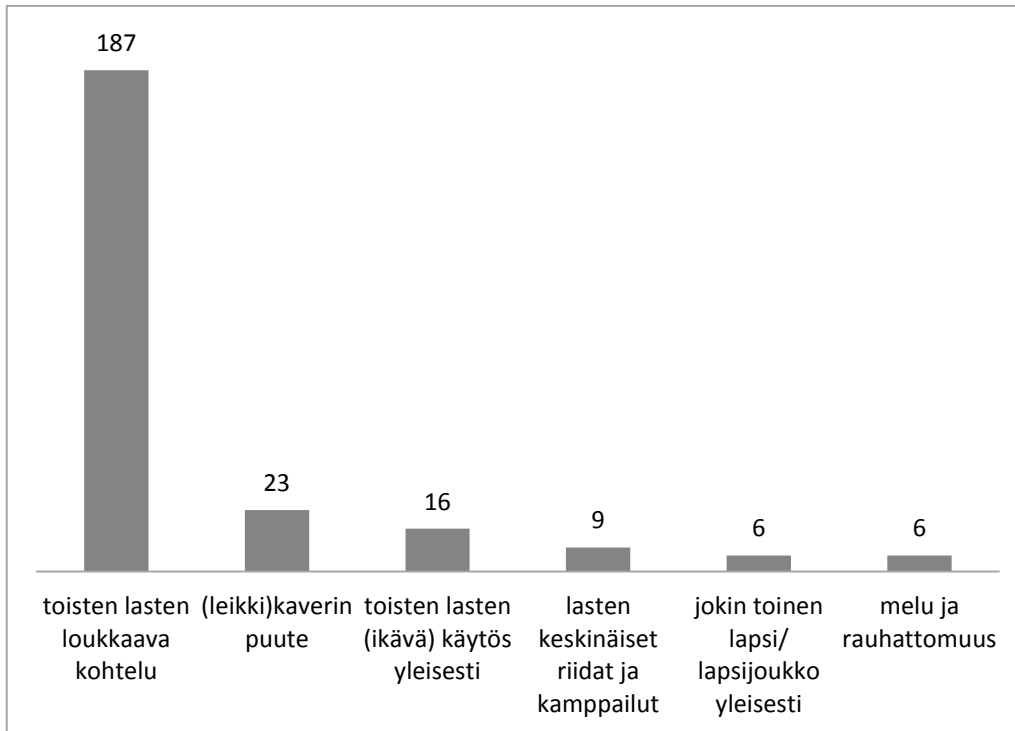
Myöhemmin tekstissä esittelen tuloksia monin paikoin niin, että mainintojen määrän sijaan kuvaan lasten määrää. Tämän tarkoituksena on selkeyttää tutkimuksen keskeisiä tu-

loksia lukijalle, jolla ei ole mahdollisuutta tarkastella perinpohjaisesti yksittäisten lasten vastauksia ja saada tarkkaa käsitystä siitä, miten kunkin lapsen vastaus koostui erilaisista maininnoista. Monin paikoin selvitän tuloksia yksityiskohtaisemmin esimerkiksi analyysiyksiköittäin ala- ja yläluokkien sijaan ja onkin syytä huomioida, että täten saatan tavallaan huomioida yksittäiseltä lapselta useamman samaiseen alaluokkaan sijoittuvan maininnan.

Alla esittelen tutkimustuloksia yläluokittain. Kustakin yläluokasta pyrin esittämään erityisesti kyseisen luokan keskeisempiä tuloksia eli sellaisia teemoja, joita useat lapset käsittelivät vastauksissaan. On syytä huomioida, että joiltain osin lasten maininnat olisivat voineet sijoittua useampaankin luokkaan, sillä luokat menevät osittain päällekkäin. Sijoitin jokaisen maininnan kuitenkin ainoastaan yhteen luokkaan. Suorat lainaukset ovat otteita lasten vastauksista sellaisinaan, kun ne oli lomakkeille kirjattu.

7.3.2 Vertaisryhmään liittyvät tekijät

Vertaisryhmään liittyviä tekijöitä mainittiin runsaasti lasten vastauksissa. Kurjina pidetyt asiat liittyivät monesti lasten väliseen vuorovaikutukseen ja siihen, kuinka muut lapset olivat kohdelleet lasta itseä tai toisia lapsia. Kaaviossa 4 esitän vertaisryhmään liittyvien mainintojen sijoittumisen eri alaluokkiin. Kultakin lapselta olen tässäkin tapauksessa laskenut mukaan korkeintaan yhden maininnan kustakin alaluokasta eli lukemat ilmaisevat tässä tapauksessa lukumäärän niistä lapsista, jotka vastauksessaan esittivät yhden tai useamman kyseiseen alaluokkaan sijoittuvan maininnan. Tekstiosiossa tarkastelen kuitenkin lasten vastauksia yksityiskohtaisemmin.



Kaavio 4. Mainintojen määrä kussakin alaluokassa yläluokan ’vertaisryhmä’ osalta (maks. yksi maininta/ lapsi/ alaluokka)

Maininnoista selkeästi suurin osa sijoittui alaluokkaan ’toisten lasten loukkaava kohtelu’. Kirveksen & Stoor-Grennerin (2010) mukaan termi ”kränkande behandling” (loukkaava kohtelu) on otettu Ruotsissa käyttöön kiusaamis-käsitteen rinnalle. Se kattaa myös yksittäiset negatiiviset teot toisin kuin esimerkiksi Olweuksen (1993, Olweuksen 1986 ja 1991 mukaan) määrittelemä kiusaaminen. En ole tarkemmin perehtynyt siihen, mitä kaikkea loukkaavan kohtelun alle lasketaan kuuluvaksi Ruotsissa, mutta luokittelin omassa tutkimuksessani kyseiseen alaluokkaan sellaisia vertaisryhmään liittyviä mainintoja, joissa mielestäni painottui toisen lapsen tai toisten lasten ikävä käytös jotakin lasta kohtaan tavalla tai toisella. Koska luokkaan kertyi mainintoja niin runsaasti, olen koonnut tarkemman kuvauksen alaluokkaan sisältyvistä pelkistetyistä ilmauksista liitteeksi (ks. Liite 4).

Lasten kertoman mukaan päiväkodissa saattoi olla kurjaa fyysinen tai sanallinen satuttaminen. Fyysisestä satuttamisesta mainittiin 65 lapsen vastauksessa ja satuttamisesta ylipäänsä kolmessa. Fyysistä satuttamista kuvattiin eri tavoin. Se saattoi olla tönimistä, lyömistä, potkimista, nipistämistä, repimistä tai puremista.

” että joku lyö mua tai heittää mua joskus lumipalloilla, ”

” -- tönitään liukumäestä alas ”

Vastauksissa esiintyi myös mainintoja sanallisesta satuttamisesta kuten nimittelystä ja haukkumisesta. Mainintojen määrä jäi kuitenkin selkeästi fyysistä satuttamista kuvaavia mainintoja vähäisemmäksi, sillä sanallisesta satuttamisesta kertoi kaiken kaikkiaan 19 lasta.

Sen sijaan huomattavasti useampi lapsi mainitsi vastauksessaan toisten lasten syrjinnän olevan kurjaa. Tämä ilmeni leikin tai muun toiminnan ulkopuolelle jättämisenä ja kieltäytymisenä leikki- tai pelikaverina toimimisesta. Tällaisia asioita toivat esiin vastauksessaan kaiken kaikkiaan 55 lasta.

” Se kun kaveri leikkii jonkun muun kanssa, ja kysyn saako tulla leikkiin mukaan. Sitten kaveri sanoo, että ei nyt. Jos ulkona joku sanoo, ettei saa tulla leikkiin mukaan. ”

”jos kukaan ei leiki mun kaa”

”ei ole hauskaa jos kaverit jättää yksin leikkimään --”

Edellä mainittujen tapojen lisäksi lapset kuvasivat toisten lasten loukkaavaa kohtelua myös muilla tavoin. Kurjaa saattoi olla esimerkiksi toisten lasten häiritseminen tai määräileminen.

” Kun toinen poika sanoo, että sä pääset synttäreille jos sä teet niin ja näin ”

” kun kaveri herättää kun yrittää nukkua päiväunia ”

” Jos joku paljastaa salaisuuksia ”

Lapsista 71 mainitsi vastauksessaan kiusaamisesta. Kuten toisen tutkimuskysymyksen tulosten tarkastelun yhteydessä esitin, joissakin vastauksissa selitettiin tarkemmin, mitä lapsi kiusaamisella tarkoitti, mutta monesti vastaukset olivat sellaisessa muodossa, ettei niiden perusteella voinut päätellä lapsen määritelmää kiusaamiselle.

” jotkut välillä kiusaa (tulee pilaa leikkejä) ”

” Jos toinen lapsi kiusaa toista ”

Toisten lasten loukkaavan kohtelun lisäksi joillakin lapsilla mieleen olivat jääneet lasten keskinäiset riidat. Jonkin verran vastauksissa kuvailtiin myös yleisemmin toisten lasten ikävää käytöstä tai muita vertaisryhmään liittyviä tekijöitä. Näissä maininnoissa ei niinkään painottunut ikävän käytöksen kohdentaminen toisiin lapsiin. Kurjana pidettiin esimerkiksi toisten lasten epäasiallista kielenkäyttöä sekä kovaa äänenkäyttöä.

” Kaverit, jotka sanovat rumia sanoja. ”

” Meteli; lapset huutaa. ”

Päiväkodissa vallitsevasta melusta mainitsi myös yleisemmin muutama lapsi vastauksessaan. Nämä maininnat luokittelin erikseen alaluokkaan ’melu ja rauhattomuus’.

Lapsista 23 kertoi vastauksessaan kavereiden puutteesta tai yksin olemisen kurjuudesta kavereiden ollessa poissa.

” yksinleikkiminen jos parhaat kaverit ovat poissa”

” se että aina ei ole parhaat kaverit paikalla ”

Kaikista vastauksista ei käynyt ilmi, johtuiko yksin oleminen nimenomaan kavereiden poissaolosta tai puutteesta ylipäänsä vai aiemmin kuvatuista tekijöistä luokan ’toisten lasten loukkaava kohtelu’ yhteydessä. Kaiken kaikkiaan vertaissuhteiden tilapäisistä tai yleisistä puutteista ja leikkien tai muun toiminnan ulkopuolelle jäämisestä mainitsi yhteensä 77 lasta.

Vertaisryhmään liittyvät haasteita on esitelty myös muiden tutkimusten raporteissa. Lasten välisiä konflikteja ja ristiriitoja käsiteltiin Kragh-Müllerin ja Isbellin (2011), Puroilan ym. (2012) sekä Rusasen (2008) tutkimustuloksissa. Sekä Kragh-Müllerin ja Isbellin (2011), Kyrönlampi-Kylmäsen (2007) että Puroilan ym. (2012) tutkimusten mukaan vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen koettiin tuottavan mielipahaa lapsille päiväkodissa. Kirves ja Stoor-Grenner (2010) puolestaan selvittivät kiusaamisilmiötä päiväkodin kontekstissa ja tutkimus osoitti, että kiusaamista todella esiintyy jo alle kouluikäisten lasten parissa. Sekä Einarsdóttirin (2008) että Kragh-Müllerin ja Isbellin (2011) tutkimuksissa lapset mainitsivatkin kiusaamisen ikävyydestä.

Vertaissuhteissa esiintyvien haasteiden runsaus käynee hieman ymmärrettävämmäksi, mikäli tarkastellaan eri toimintojen ajallista jakautumista päiväkodin arjessa. Reunamon (2007) tutkimuksen mukaan aamupäivisin leikit sisällä ja ulkona olivat hyvin keskeisessä osassa päiväkodeissa. Orientaatioprojektin yhteydessä tehty selvitys osoitti, että nämä leikkihetket koostuivat erityisesti niin kutsutusta vapaasta leikistä (Orientaatioprojekti 2012b). Vaikka aikuiset olisivatkin lasten lähettyvillä ja saatavilla, lapset leikkivät ilmeisesti tällöin keskenään. Täten esimerkiksi erilaiset riitatilanteet mahdollisesti kärjistyvät enemmän, kuin jos aikuinen olisi ollut alusta alkaen tilanteessa

läsnä sovittelijana. Aikuiset eivät välttämättä myöskään huomaa kaikkia lasten välisiä konflikteja ja tule täten puuttuneeksi niihin.

7.3.3 Perushoitotilanteet ja niihin liittyvät tekijät

Varsin monissa vastauksissa kurjaksi asiaksi päiväkodissa nimettiin jokin perushoitotilanne yleisesti tai siihen liittyvä asia. Tässä tutkimuksessa luokittelin perushoitotilanteiksi sellaiset päivittäin toistuvat toiminnot, joissa fyysisten perustarpeiden tyydyttäminen ja hoiva ovat keskeisessä osassa. Katsoin perushoitotilanteisiin kuuluvaksi ruokailut, lepo hetken/ nukkumisen, ulkoilut, pukemistilanteet sekä wc-toimet.

Perushoitotilanteista ehdottomasti eniten mainintoja sai lepo hetki, joskin lapset kuvasivat tätä eri tavoin. Kaiken kaikkiaan 64 lapsista viittasi lepo hetken tai nukkumisen kurjuuteen vastauksessaan ja näistä 62 luokittelin kuuluvaksi tähän perushoitotilanteiden luokkaan. Kahdessa vastauksessa lapsi erikseen kertoi lepo hetken/ nukkumisen kurjuuden liittyvän siihen, ettei hän sen tähden voinut tehdä jotain muuta itselle mieluisaa asiaa, joten luokittelin nämä maininnat toiminnan rajoitteiden luokkaan.

Suurin osa lapsista ei selittänyt tarkemmin, miksi ei pitänyt lepo hetkistä. Ne muutamat, jotka kertoivat näkemyksistään tarkemmin, kuvasivat lepo hetken kurjuuden liittyvän muun muassa sen pituuteen tai sääntöihin.

” lepo hetkellä on kurjaa, minä inhoan lepo hetkeä ”

”-- Lepo hetki, koska siinä pitää odottaa pitkään.”

” päivälepo on pitkä aika, se on kurjaa, kun pää oltava tyynyssä, ei saa liikkua yhtään tai päätä nostaa ”

Ilmeisesti ainakaan Kragh-Müllerin ja Isbellin (2011) tutkimuksissa lepo hetken epämieluisuus ei korostunut tuloksissa yhtä vahvasti kuin omassa tutkimuksessani, vaikka kyseisessä tutkimuksessa selvitetttiinkin muun muassa sitä, mistä lapset pitivät päiväkodissa vähiten. Voi toki olla, että myös omassa tutkimuksessani vastaukset olisivat olleet erilaisia, mikäli kysymys olisi ollut erilainen, eikä kaikkien lepo hetken/ nukkumisen kurjuudesta maininneiden mielestä lepo hetki kuitenkaan välttämättä ollut kaikkein kurjinta päiväkodissa. Lapsi nimittäin saattoi mainita lepo hetken/ nukkumisen ohella vastauksessaan myös muita asioita. On myös mahdollista, että ero selittyisi osittain maa-kohtaisilla eroavaisuuksilla päivähoitojärjestelmissä, mikäli lepo hetki näyttäytyy niissä eri tavoin.

Myös ruokailutilanteisiin liittyviä mainintoja kertyi lapsilta jonkin verran. Nämä erosivat kuitenkin lepohetkeen liittyvistä maininnoista siinä mielessä, että maininnat ruokailun kohdalla olivat useimmiten yksityiskohtaisempia ja liittyivät lähinnä ruuan epämieluisuuteen. Jotkut lapset toivat esiin vastauksissaan yksittäisiä ruokia, joista eivät pitäneet, toiset taas mainitsivat ruuan epämieluisuudesta yleisemmin. Muutama lapsi nimesi ruokailun tai syömisen yleisesti kurjaksi.

” Pinaattiletut ja pannukakut ”

” Syödä jotain paha ja on pakko syödä. Jos on paha ruokaa välipalalla.”

” Ruoka (erityisruokavalio) on välillä kovin eri näköistä kuin toisilla, se harmittaa.”

Ulkoilu, pukeminen ja wc-toimet yleisesti keräsivät joitakin mainintoja. Lisäksi lapset nimesivät joitakin pukemistilanteisiin ja vaatetukseen liittyviä tekijöitä yksityiskohtaisemmin. Muutoin nämä vastaukset olivat yksittäisiä, mutta kuravaatteet keräsivät yhteensä kuusi mainintaa.

7.3.4 Toiminnan rajoitteisiin liittyvät tekijät

Toiminnan rajoitteisiin luokitellut maininnat saattoivat liittyä esimerkiksi päiväkodin sääntöihin ja niiden noudattamiseen, tekemisen kesken jäämiseen tai siihen, ettei lapsi voinut tehdä päiväkodissa jotain itselleen mieluista asiaa. Myös maininnat aikuisten määräämisestä, kieltämisestä ja komentamisesta kuten myös päiväkodin fyysiseen ympäristöön ja lapsen omaan vointiin liittyvät rajoitteet luokittelin kuuluvaksi niin ikään tähän toiminnan rajoitteiden luokkaan. Useiden muidenkin lasten mainitsemien kurjien asioiden voidaan tosin jollain tapaa nähdä rajoittavan lasten toimintaa (esimerkiksi maininnat leikkien ulkopuolelle jäämisestä alaluokasta ’toisten lasten loukkaava kohtelu’), mutta tähän luokkaan kokosin kuitenkin vain sellaiset maininnat, jotka eivät selkeästi kuuluneet jonkin toisen luokan alle tai joissa toiminnan rajoittuminen erityisesti korostui.

Kyseiseen yläluokkaan kertyi jonkin verran mainintoja, jotka liittyivät päiväkodin sääntöihin ja niiden noudattamiseen sekä rangaistuksiin. Jotkin maininnoista olivat hyvin yksityiskohtaisia ja kuvasivat jotakin tiettyä päiväkodin sääntöä. Toiset maininnat puolestaan olivat yleisluontoisempia ja saattoivat sisältää esimerkiksi maininnan jäähylle joutumisesta. Lisäksi vastauksissa oli joitakin mainintoja aikuisten määräämisestä,

komentamisesta ja kieltämisestä. Myös näiden suhteen joissakin vastauksissa oli mainittuna jokin yksittäinen tilanne, toisissa ei.

” istuminen penkillä jos on sanonut rumasti ”

” ei saa heti vaihtaa leikkiä ”

” päiväkodin tädit kieltää aina jotain mitä on tekemässä, eikä se oo mitään vaarallista ”

Kyrönlampi-Kylmäsen tutkimuksessa (2007) aikuiset näyttäytyivät lapsille nimenomaan esimerkiksi juuri kontrolloijina. Oman tutkimukseni puitteissa on mahdotonta sanoa, millainen yleiskuva lapsilla oli aikuisista, koska tutkimuksen tavoitteena oli selvittää lasten kurjina pitämiä asioita yleisesti. Kyrönlampi-Kylmäsen tutkimustulokset (2007) eivät kuitenkaan näytä tämän tutkimuksen valossa täysin yllättäviltä – tuotiinhan tässäkin tutkimuksessa esiin jonkin verran esimerkiksi sääntöihin ja muuhun kontrollointiin liittyviä asioita. Myös Puroilan ym. (2012) tutkimustuloksissa raportoitiin kontrollointi-näkökulmasta. Kragh-Müllerin ja Isbellin tutkimuksessa (2011) lapset pitivät ikävänä aikuisten torumista ja rankaisemista.

Lisäksi oman tutkimukseni vastauksissa mainittiin joitakin kertoja kurjaksi tekemisen keskeytyminen. Nämä maininnat liittyivät poikkeuksetta leikki-tilanteisiin. Vaikka muutamissa vastauksissa kerrottiin tapausten liittyvän uloslähtöön ja siirtymävaiheeseen leikki-tilanteesta ulkoiluun, nimenomaan leikin keskeytyminen vaikutti olevan vastauksen olennainen sanoma. Kyrönlampi-Kylmäsen (2007) tutkimuksessa lapset kokivat joutuvansa usein keskeyttämään leikkinsä.

Jotkut lapsista toivat myös esiin joitakin asioita, joita olisivat halunneet päiväkodissa tehdä, mutta jotka eivät syystä tai toisesta onnistuneet tai olleet mahdollisia. Asiat olivat pääasiassa sellaisia, joita päiväkodissa mahdollisesti ainakin joskus tehtiin, mutta ilmeisesti ei lapsen mielestä riittävän usein.

” Kylminä päivinä ei pääse ulos ”

” kun aina ei voi luistella ”

Kragh-Müllerin ja Isbellin tutkimuksessa (2011) lapset pitivätkin tärkeänä saavansa tehdä itse valintoja leikkien ja muiden tekemisten suhteen.

Vastauksissa mainittiin myös joitakin päiväkodin fyysiseen toimintaympäristöön liittyviä rajoituksia. Maininnat saattoivat liittyä esimerkiksi leikki- ja muiden toimintavälineiden epämieluisuuteen ja epäsopivuuteen tai muutoin johonkin fyysiseen ympäris-

töön liittyvään epäkohtaan. Lisäksi jotkut lapset mainitsivat itsensä loukkaamisen tai huonovointisuuden olevan kurjaa.

Puroilan ym. tutkimuksen (2012) mukaan erilaiset rajoitteet ylipäänsä näyttäytyivät osana lasten arkea.

7.3.5 Päivähoitojärjestelyihin liittyvät tekijät

Päivähoitojärjestelyjen luokkaan kertyi tutkimuksessa mainintoja varsin vähän. Päivähoitojärjestelyillä viitataan tässä kohtaa sekä yleisiin että lapsi- ja tapauskohtaisiin päivähoitojärjestelyihin tai päivähoitojärjestelmään liittyviin tekijöihin. Tarkemmin luokan sisällöstä saa viitteitä tutustumalla Liitteeseen 3. Lapsista 15 mainitsi kurjaksi perheenjäsenistä erossa olemisen tai koti-ikävä tavalla tai toisella. Vanhempien kaipaaminen nousi esiin myös Kyrönlampi-Kylmäsen tutkimuksessa (2007). Muutoin vastaukset jakautuivat tutkimuksessani enemmän. Mainintoja saivat esimerkiksi hoito-päivän pituus sekä aikuisten vaihtuvuus.

” kun on ikävä äitiä ja pikkusiskoa ”

” Kurjaa kun siellä pitää olla niin kauan.”

7.3.6 Päiväkodin toiminta ja siihen liittyvät tekijät

Päiväkodin toiminnalla tarkoitan tässä yhteydessä joko aikuisten ohjaamaa toimintaa tai lasten omaehtoisempia leikkejä ja muuta toimintaa. Kyseiseen luokkaan kertyi lapsilta kaiken kaikkiaan varsin vähän mainintoja. Yksittäisiä pelejä ja leikkejä mainittiin ainoastaan muutamissa vastauksissa.

” -- monet pelit on tyhmiä ”

” hirviöleikit ”

Tätä voisi osaltaan selittää se, että usein leikki- ja pelihetkinä lapsilla on todennäköisesti mahdollisuus valita itselleen mieleistä tekemistä, eikä tästä syystä tekeminen ole lapselle ainakaan erityisen epämieluisaa. Ahteen tutkimuksen (2013) mukaan mieluisimpia toimintoja päiväkodissa lapsille olivat juurikin vapaa toiminta, muu ohjattu toiminta sekä liikunta ja ulkoilu. Myös Einarsdóttirin tutkimuksessa (2008) lapset kertoivat arvostavansa mahdollisuutta leikkiin ja muuhun vapaaseen toimintaan sekä ulkoiluun päivä-

hoidossa. Näin ollen onkin luontevaa, että näihin toimintoihin liittyviä mainintoja löytyi omasta aineistostani vain vähän.

Myös ohjattu toiminta sai osakseen lapsilta varsin vähän kritiikkiä. Tätä puolestaan osittain voisi selittää se, että ohjattua toimintaa näyttäisi olevan ylipäänsä päiväkodissa varsin vähän (ks. Orientaatioprojekti 2012b, Reunamo 2007, Tudge 2008). Useampi ohjattuun toimintaan lukeutuvista maininnoista liittyi erilaisiin tehtäviin kuten esikoulutehtäviin ja niiden tekemiseen. Niin ikään Rusasen tutkimuksessa (2008) lapset kritisoivat esiopetustuokioiden pedagogista toteuttamista, esimerkiksi käytettyjä tehtäväkirjoja. Mikäli lapsi oli omassa aineistossani perustellut vastaustaan, liittyi perustelu tehtävien helppouteen.

” Salainen maa on ihan tylsä kun siellä opetellaan niitä kirjaimia ja mä osaan ne kaikki jo ”

Oletettavasti lapsista ainakin osa viittasi esikoulutehtävillä nimenomaan esiopetuskirjaan liittyviin tehtäviin. Siinä missä esikoulutehtävät ovat varmasti monin osin samoja koko ryhmälle ja samantyyppisiä koko ikäluokalle, ehkä päiväkodin muu ohjattu toiminta onkin näitä eriytetymppää ja suunniteltu erityisesti juuri kyseiselle lapsiryhmälle. Täten se kenties tavoittaa lasten tarpeet ja kiinnostuksen kohteet kirjatehtäviä paremmin.

7.3.7 Muut tekijät

Yläluokkaan ’Muut’ kuuluivat esimerkiksi ne muutamat maininnat, joissa kuvailtiin aikuisten suuttumista tai huomionpuutetta. Lisäksi joukkoon sisältyi joitakin yksittäisiä muita tekijöitä, joita lapset mainitsivat, mutta jotka eivät olleet sijoitettavissa mihinkään toiseen alaluokkaan. Niin ikään kyseisen yläluokan alle sijoituivat myös muutamat erittelemättömät vastaukset, joissa mainittiin esimerkiksi jokin ajankohta tai ylipäänsä leikkiminen. Kaksi lasta toi vastauksessaan esille, ettei pitänyt päiväkodissa mistään.

7.4 Sukupuolen ja iän yhteys lapsen vastaukseen päiväkodin kurjista asioista

Runsas ja heterogeeninen otos antoi mahdollisuuden tarkastella avoimen kysymyksen vastauksia suhteessa lasten sukupuoleen ja ikään. Selvitän näiden kahden tekijän yhte-

yksiä seuraavassa, ensin sukupuolen ja sitten iän. Kummassakin yhteydessä esitän ensin joitakin yleisiä havaintoja ja huomioita aiheesta, minkä jälkeen otan yksityiskohtaisemman tarkastelun kohteeksi niitä teemoja, joihin liittyen vastauksia kertyi kaiken kaikkiaan erityisen runsaasti.

7.4.1 Sukupuolen yhteys vastaukseen

Tutkimukseen osallistuneista 573 lapsesta poikia oli 299 ja tyttöjä 274. Seuraavassa esitän tutkimustuloksia eritellen pojat ja tytöt omiksi ryhmikseen. Raportoin tuloksia sekä lukumäärien (maininnat/ lapset) että prosenttilukujen (osuus koko ryhmästä) avulla.

Pojista 61 eli 20 % ja tytöistä 46 eli 17 % ei ollut syystä tai toisesta vastannut avoimeen kysymykseen lainkaan tai vastauksena oli ”*en tiedä*” tai vastaava. Pojista 32 eli 11 % ja tytöistä 42 eli 15 % vastasi, että päiväkodissa mikään ei ollut kurjaa. Seuraavaan taulukkoon (Taulukko 2) olen koonnut poikien ja tyttöjen mainintojen jakautumisen eri yläluokkiin. Huomioin tässä maininnoista korkeintaan yhden kultakin lapselta kustakin alaluokasta. Yläluokassa saattaa siis olla yhdeltä lapselta useampikin maininta.

Taulukko 2. Mainintojen määrä kussakin yläluokassa sukupuolittain (maks. yksi maininta/ lapsi/ alaluokka yläluokan sisällä)

	Vertaisryhmä	Perushoito-tilanteet	Toiminnan rajoitteet	Päivähoitojärjestelyt	Päiväkodin toiminta	Muut
tytöt (yht. 274 lasta)	123	42	34	14	9	10
pojat (yht. 299 lasta)	124	61	30	14	18	19

Taulukon mukaan vertaisryhmään liittyviä mainintoja kertyi tytöiltä ja pojilta liki yhtä paljon. Vertaisryhmän osalta toisten lasten loukkaavaan kohteluun liittyi suunnilleen yhtä paljon tyttöjen ja poikien mainintoja. Pojista 94 eli 31 % mainitsi vastauksessaan tavalla tai toisella toisten lasten loukkaavasta kohtelusta ja tytöistä 93 eli 34 %. Sen sijaan perushoitotilanteisiin liittyviä mainintoja oli poikien vastauksissa jonkin verran tyt-

töjä enemmän. Erityisesti tämä ero näyttäytyi alaluokassa 'jokin perushoitotilanne yleisesti', johon liittyen pojista 42 eli 14 % ja tytöistä 23 eli 8 % esitti vähintään yhden maininnan. Toiminnan rajoitteet keräsivät tytöiltä hieman enemmän vastauksia kuin pojilta. Selkeä ero tässä oli havaittavissa alaluokassa 'henkinen tai fyysinen huonovointisuus', sillä kaikki ryhmään kuuluvat 6 mainintaa olivat tyttöjen vastauksissa.

Taulukon mukaan päivähoitojärjestelyihin liittyviä mainintoja kertyi sekä tytöiltä että pojilta yhtä paljon. Tämän yläluokan sisällä jokseenkin huomattava ero ryhmien välillä oli esimerkiksi alaluokassa 'perheenjäsenistä erossa oleminen/ koti-ikävä', johon kertyi tytöiltä 10 mainintaa (4 %) ja pojilta 5 mainintaa (2%). Sekä päiväkodin toiminta että muut tekijät keräsivät pojilta enemmän mainintoja kuin tytöiltä.

Edellisessä alaluvussa kuvasin vertaissuhteisiin liittyvien mainintojen erottuneen määrällisesti muiden yläluokkien mainintojen määrästä. Kiusaamisesta mainittiin 36 tytön (13 %) ja 35 pojan (12 %) vastauksessa. Fyysinen satuttaminen sai maininnan 37 tytöltä (14 %) ja 28 pojalta (9 %). Sanallisesta satuttamisesta sen sijaan kertoi 12 tyttöä (4 %) ja 7 poikaa (2 %). Myös vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisestä mainittiin niin tyttöjen kuin poikienkin vastauksissa. Tytöistä 29 eli 11 % ja pojista 26 eli 9 % mainitsi leikin ulkopuolelle jäämisen tai vastaavan kurjaksi. Lapsista 12 tytön (4%) ja 11 pojan (4 %) mukaan (leikki)kaverin puute oli kurjaa joko tilapäisesti tai yleisesti mainittuna.

Kuten aiemmin totesin, myös lepo hetki/ nukkuminen mainittiin monien lapsien vastauksissa. Tässä suhteessa ero tyttöjen ja poikien välillä oli huomattava, sillä siinä missä pojista kaiken kaikkiaan 43 (14 %) viittasi lepo hetken kurjuuteen (tässä huomioituna myös ne kaksi mainintaa, jotka luokittelin toiminnan rajoitteiden luokkaan), tytöistä tähän viittasi ainoastaan 21 (8 %). Kaikki lepo hetken kurjuuteen liittyvät selitykset tulivat pojilta.

Erilaiset toiminnan rajoitteet keräsivät sekä tytöiltä että pojilta lähestulkoon yhtä paljon mainintoja, mutta ne hajaantuivat eri alaluokkiin eri tavoin, myös muutoin kuin alaluokan 'henkinen tai fyysinen huonovointisuus' suhteen, mistä kerroin yllä. Esimerkiksi säännöt, niiden noudattaminen ja rangaistukset olivat hieman useammin poikien (3 % / 9 mainintaa) kuin tyttöjen (2% / 5 mainintaa) puheenaiheena kun taas aikuisten määrällisestä/ komentamisesta/ kieltämisestä mainitsivat tytöt (3 % / 8 mainintaa) hieman poikia (1% / 3 mainintaa) useammin.

Myös Ahteella (2013) oli mahdollisuus tarkastella poikien ja tyttöjen välisiä eroavaisuuksia mieltymyksissä. Tutkimuksen mukaan tytöt mainitsivat mieleiseksi te-

kemiseksi päivähoitossa ja kotona selkeästi poikia useammin muuhun ohjattuun toimintaan lukeutuvia asioita, vaikka heitä oli otoksessa hieman poikia vähemmän. Sen sijaan luokkaan 'kaverit' tuli jonkin verran enemmän mainintoja pojilta. Tuloksia on hieman haasteellista verrata omiini, sillä kysymys oli päinvastainen ja Ahteen luokittelu erilainen kuin omani. Huomionarvoista kuitenkin on, että Ahteen tutkimuksessa erityisesti tytöt pitivät muusta ohjatusta toiminnasta siinä missä omassa tutkimuksessani pojat mainitsivat hieman tyttöjä useammin kurjaksi jonkin nimenomaan ohjattuun toimintaan liittyvän asian. Omassa tutkimuksessani ohjattuun toimintaan lukeutuvat maininnat jäivät kaiken kaikkiaan kuitenkin paljon vähäisemmiksi kuin Ahteen tutkimuksessa, joten vertailuun on syytä suhtautua siinäkin mielessä varauksella.

7.4.2 Iän yhteys vastaukseen

Luvussa 7.3.1 esitin lasten ikäjakauman ikäluokittain. Tässä kohdassa tarkastelen lasten vastauksia ikäluokkien ohella paikoin myös kolmea eri ikäryhmää vertaillen. Jakoperustana käytän useissa päiväkodeissa esiintyvää ryhmäjakoja, jossa 1–2-vuotiaat, 3–5-vuotiaat sekä 6–7(8)-vuotiaat muodostavat kukin oman ryhmänsä. Vanhimpien lasten osalta on syytä huomioida, että vastaajista ainoastaan yksi oli 8-vuotias. Hän ei ollut vastannut avoimeen kysymykseen. Tästä syystä käsittelen tulososiossa vanhimpia lapsia lähinnä 6–7-vuotiaiden ryhmänä.

Tässä kohtaa tuloksia tarkastellessa tulee huomioida, että lasten ikäjakauma ei ollut tasainen ja ikäryhmät, joiden mukaan tuloksia tässä paikoin selvitän, olivat hyvin erikokoiset. Erityisesti tämä on syytä huomioida tarkastellessa Taulukkoa 3, johon olen koonnut lasten mainintojen jakautumisen yläluokkiin ikäryhmittäin. Muutoin olen pyrkinyt helpottamaan tulosten luettavuutta esittämällä tuloksia tässä luvussa pääsääntöisesti prosentuaalisesti eli ilmoitan, kuinka monta prosenttia kustakin ikäryhmästä tai -luokasta esitti vastauksessaan jonkin tietynlaisen maininnan. Tarkastelen seuraavassa iän yhteyttä vastaukseen sekä ikäryhmittäin että ikäluokittain tilanteesta riippuen.

1–2-vuotiailta puuttui huomattavasti muita useammin vastaus avoimeen kysymykseen, sillä heistä 48 % oli jättänyt kysymykseen vastaamatta siinä missä 3–5-vuotiaista 16 % ja 6–8-vuotiaista 13 % jätti vastaamatta. Sen sijaan 1–2-vuotiaista 15 %, 3–5-vuotiaista 12 % ja 6–7-vuotiaista 13 % vastasi, että mikään ei ollut päiväkodissa kurjaa. Näitä vastauksia kertyi siis eri ikäryhmistä huomattavasti tasaisemmin.

Seuraavasta taulukosta (Taulukko 3) käy ilmi, kuinka paljon mistäkin ikäryhmästä tuli mainintoja eri yläluokkiin. Laskennassa noudatin tässä kohtaa samaa periaatetta kuin esimerkiksi sukupuolen kohdalla eli lasten maininnat olivat tarkastelussa alaluokittain ja sen myötä yläluokittain. Yksittäiseltä lapselta voi täten olla jälleen useampi maininta huomioituna jossakin yläluokassa, mutta ainoastaan yksi kustakin alaluokasta.

Taulukko 3. Mainintojen määrä kussakin yläluokassa ikäryhmittäin (maks. yksi maininta/ lapsi/ alaluokka yläluokan sisällä)

	Vertaisryhmä	Perushoito-tilanteet	Toiminnan rajoitteet	Päivähoitojärjestelyt	Päiväkodin toiminta	Muut
1–2-v. (yht. 61 lasta)	10	3	3	6	0	2
3–5-v. (yht. 322 lasta)	145	64	43	19	11	19
6–7-v. (yht. 189 lasta)	92	36	18	3	16	8

Yllä olevan taulukon mukaan vertaisryhmään liittyviä mainintoja kertyi kahdelta vanhimmalta ikäryhmältä huomattavasti pienempiä enemmän, vaikka tuloksia suhteutettaisiinkin lasten määrään. Myös sekä perushoito-tilanteisiin että toiminnan rajoitteisiin ja lisäksi päiväkodin toimintaan liittyviä mainintoja oli pienimpien lasten vastauksissa isompiin verrattuna huomattavan vähän, jos lainkaan. Tähän liittyen onkin syytä huomioida, että liki puolelta 1–2-vuotiaista oli jäänyt kokonaan vastaamatta kysymykseen, mikä osittain selittänee näitä eroja. Tarkasteltaessa 1 – 2-vuotiaiden mainintoja omana ryhmänään havaitaan, että maininnoista selkeästi suurin osa liittyi vertaisryhmään. Seuraavaksi eniten mainintoja tuli päivähoitojärjestelyjen yläluokkaan.

Taulukosta nähdään myös, että päivähoitojärjestelyt saivat vain muutaman maininnan kaikkein vanhimmilta lapsilta eli 6- ja 7-vuotiailta. Tähän liittyen esimerkiksi alaluokkaan 'perheenjäsenistä erossa oleminen/ koti-ikävä' kertyi vastauksia lähinnä 3–5-vuotiaiden ryhmältä sekä 2-vuotiailta. Sen sijaan päiväkodin toimintaan liittyviä tekijöitä mainittiin useimmiten nimenomaan vanhimpien lasten toimesta, vaikka esimerkiksi 3–5-vuotiaita lapsia oli määrällisesti huomattavasti heitä enemmän. Tarkempi tarkastelu osoitti, että 6–7-vuotiaiden maininnoista 9 liittyi esiopetustehtäviin tai muihin tehtäviin ja niiden tekemiseen.

Vertaisryhmään liittyen alaluokkaan 'toisten lasten loukkaava kohtelu' kertyi huomattava määrä mainintoja, kuten aiemmin totesin. Kaiken kaikkiaan 187 lasta toi vastauksessaan esiin yhden tai useamman kyseiseen alaluokkaan sijoittuvan maininnan. Toisten lasten loukkaavasta kohtelusta mainitsi vastauksessaan kaikista 1–2-vuotiaista 7 % (1v. 0 %, 2v. 7 %), 3–5-vuotiaista 34 % (3v. 28 %, 4v. 40 %, 5v. 35 %) ja 6–7-vuotiaista 38 % (6v. 39 %, 7v. 29 %). Näistä toisten lasten loukkaavasta kohtelusta kertovista maininnoista varsin monissa puhuttiin kiusaamisesta. Kaikista 6–7-vuotiaista lapsista 16 % mainitsi kiusaamisesta ja 3–5-vuotiaista 12 %. Kaikkein nuorimmista 2 % mainitsi kiusaamisen vastauksessaan. Fyysisestä satuttamisesta kertoivat erityisesti 3–5-vuotiaat (14 %). Ryhmän sisällä oli jonkin verran hajontaa näiden vastausten suhteen. Fyysisestä satuttamisesta kertoivat eniten 4-vuotiaat, sillä heistä 22 % mainitsi tästä siinä missä 3- ja 5-vuotiaista vain 11–12% mainitsi siitä. Myös 9 % 6–7-vuotiaista mainitsi vastauksessaan fyysisen satuttamisen. Näistä tosin yhtä lukuun ottamatta kaikki olivat 6-vuotiaita, joten heistä kaiken kaikkiaan 10 % mainitsi fyysisestä satuttamisesta. Myös 2-vuotiaista 4 % kertoi vastauksessaan fyysisen satuttamisen olevan kurjaa.

Sanallisesta satuttamisesta puolestaan mainittiin eniten 6-vuotiaiden (7 %) ja 5-vuotiaiden (4 %) vastauksissa. 4-vuotiaista 2 % mainitsi asiasta ja 3-vuotiaista 1 %. Leikin ulkopuolelle jäämisen kurjuudesta sen sijaan 5-, 6- ja 7-vuotiaat kertoivat kutakuinkin yhtä usein (12–13 % kustakin ikäluokasta) ja tätä nuoremmat jonkin verran harvemmin. Kaverin puutteesta yleisemmin eri-ikäiset lapset mainitsivat edellä olevaa tasaisemmin.

Lepohetkeen/ nukkumiseen liittyvien mainintojen suhteen esiintyi selkeitä eroavaisuuksia eri-ikäisten lasten keskuudessa. Huomattavasti eniten mainintoja ne saivat 5-vuotiailta. Heistä kaiken kaikkiaan 21 % mainitsi lepo- ja nukkumisen vastauksessaan (tässä huomioituna myös ne kaksi mainintaa, jotka luokittelin toiminnan rajoittei-

den luokkaan). 6-vuotiaista tämän mainitsi 14 %, 7-vuotiaista 8 %, 4-vuotiaista 6 % ja 3-vuotiaista 5 %. 1–2-vuotiailta ei kertynyt mainintoja tähän.

Toiminnan rajoitteisiin liittyen säännöistä, niiden noudattamisesta ja rangaistuksista sekä aikuisten määräämisestä, komentamisesta ja kieltämisestä kertoi 3–5-vuotiaista 6 %, joten tämä ikäryhmä mainitsi asiasta hieman useammin kuin muut (1–2v. 2 %, 6–7v. 3 %) Sen sijaan itselle mieluisan toiminnan toteutumattomuudesta mainitsi sekä 3–5-vuotiaista että 6–7-vuotiaista 3 %. Tosin 3–5-vuotiaiden ryhmästä tästä kertoivat 5-vuotiaat nuorempiaan useammin.

7.5 Tulosten yhteenveto

Suurin osa tutkimukseen osallistuneista lapsista vaikutti kertomansa perusteella viihtyvän päiväkodissa yleisesti ottaen melko hyvin. Lapset vastasivat avoimeen kysymykseen päiväkodin kurjista asioista eri tavoin. Vastaukset erosivat toisistaan ensinnäkin siinä mielessä, kuinka monta asiaa lapsi vastauksessaan mainitsi. Lasten maininnat erosivat myös sen suhteen, kuinka kapea-alaisesta tai toisaalta toistuvasta asiasta niissä oli kyse. Toiset lapset kertoivat kurjaksi mieltämistään asioista huomattavasti yksityiskohtaisemmin ja tarkemmin kuin toiset. Lisäksi lapset käyttivät joistakin asioista varsin vaihtelevasti eri termejä. Monista vastauksista kävi ilmi, että mainittu asia kosketti lasta henkilökohtaisesti, vaikka toisaalta monissa vastauksista asioita oli kuvailtu yleisemmin, eikä ilmiäselvyydestä selvinnyt lapsen suhde mainittuun asiaan. Useista vastauksista tuli erinäisten tekijöiden perusteella vaikutelma, että ne olivat suoraa lainausta lapsen vastauksesta haastattelutilanteessa. Joiltain osin tämä jäi kuitenkin epäselväksi ja vain arvailujen varaan.

Lasten esiin tuomat asiat olivat luonteeltaan paikoin erityyppisiä, kuten edellä esitin. Ne saattoivat liittyä esimerkiksi päiväkodin ihmissuhteisiin tai toisaalta arkisiin tilanteisiin ja päiväkodin toimintaan. Vastausten joukosta löytyi huomattava määrä vertaisryhmään ja lasten väliseen vuorovaikutukseen liittyviä mainintoja. Lapset pitivät kurjana toisten lasten loukkaavaa kohtelua, kuten fyysistä ja sanallista satuttamista, kiusaamista ja leikin ulkopuolelle jättämistä sekä yleisempiä vertaisryhmään liittyviä tai siitä aiheutuvia tekijöitä kuten melua. Lisäksi lasten vastauksissa käsiteltiin joitakin perushoitotilanteita, kuten lepoaika ja ruokailua. Lepoaikasta puhuttiin pääsääntöisesti

yleisemmin, kun taas ruokailuun liittyvät vastaukset olivat monesti yksityiskohtaisempia käsitellen esimerkiksi epämieluisia ruokia. Lapset mainitsivat vastauksissaan myös erilaisia toiminnan rajoitteita. Kurjaksi saatettiin mainita erilaiset päiväkodin säännöt, niiden noudattaminen tai rangaistusten saaminen tai esimerkiksi se, jos päiväkodissa ei saanut tai voinut tehdä jotain itselle mieluisaa asiaa. Jotkut lapset kertoivat vastauksissaan perheenjäsenten kaipaamisesta. Sekä päiväkodin ohjattu että vapaampi toiminta keräsivät lapsilta varsin vähän mainintoja. Näihin liittyen eniten mainintoja saivat lähinnä esiopetukseen liittyvät tehtävät, mitä jotkin lapset perustelivat tehtävien helppoudella.

Lasten maininnoissa oli havaittavissa joitakin eroja sukupuolten välillä. Esimerkiksi lepoetki keräsi huomattavasti enemmän mainintoja pojilta. Tytöt puolestaan mainitsivat vastauksissaan jonkin verran useammin esimerkiksi fyysisestä satuttamisesta kuin pojat. Myös ikäryhmien ja -luokkien vertailu toi joitakin eroavaisuuksia esiin. Etenkin tässä kohtaa on kuitenkin huomioitava, että mainintojen määrät jäivät kaiken kaikkiaan monin paikoin varsin vähäisiksi, eikä niiden perusteella voi varauksetta tehdä yleistyksiä. Kaikkein pienimpien, 1–2-vuotiaiden lasten kohdalla avoimeen kysymykseen oli monesti jätetty vastaamatta. Päiväkodin ohjattua toimintaa kritisoivat eniten 6–7-vuotiaat. Lepoetki puolestaan keräsi eniten mainintoja 5-vuotiailta. Myös vertaisryhmään ja lasten väliseen vuorovaikutukseen liittyvien mainintojen määrässä oli havaittavissa joitakin eroavaisuuksia eri-ikäisten lasten välillä.

8 Pohdinta

8.1 Tutkimustulosten pohdintaa

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli antaa puheenvuoro lapsille ja selvittää siten heidän näkemyksiään päivähoiton laadusta. Tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, kuinka lapset kertoivat viihtyvänsä päiväkodissa. Tutkimuksen erityisenä painopisteenä oli selvittää, mitä asioita lapset pitivät kurjina päiväkodissa.

Koska laatua voidaan määritellä eri tavoin (Penn 2011; Alila 2013), myöskään tämän tutkimuksen tuloksista ei voida tehdä yksiselitteisiä päätelmiä päivähoiton laadukkuudesta. Alilan (2003) selvityksen mukaan laadun arviointiin osallistuivat kunnissa tapauskohtaisesti lapset, henkilöstö, vanhemmat sekä hallinto ja arviointia suoritettiin suhteessa moniin eri tekijöihin ja erilaisista näkökulmista kunnasta riippuen. Onkin syytä huomioida, että tässä tutkimuksessa päivähoiton laatua pyrittiin selvittämään varsin kapea-alaisesti. Laatutekijöitä tiedusteltiin ainoastaan lapsilta ja vain yhdellä menetelmällä. Lasten haastatteluvastauksista ainoastaan osa oli tämän tutkimuksen analyysin kohteena. On kuitenkin muistettava, että oma tutkimukseni on osa laajaa tutkimushanketta, jossa laatua arvioivat lasten ohella myös henkilökunta ja vanhemmat, joten kokonaisuudessaan hankkeessa selvitettiin kuitenkin laatutekijöitä monipuolisemmin. Millaisia päätelmiä tämän tutkimuksen tuloksista voisi sitten tehdä päivähoiton laadukkuudesta?

Tutkimustulosten mukaan lapset viihtyivät yleisesti ottaen päiväkodissa näiden kertoman mukaan varsin hyvin. Tästä antoivat viitteitä ensinnäkin lasten vastaukset suljettuihin kysymyksiin, jotka tosin mittasivat lapsen viihtymistä päiväkodissa hieman eri tavoin. Ensimmäisessä kysymyksessä ”Onko päiväkodissa sinun mielestäsi mukavaa?” päiväkodissa olemista tarkasteltiin ikään kuin irrallisena ilmiönä. Mikäli lapsista vastasi, että hänen mielestään päiväkodissa oli aina tai usein mukavaa, voisi tämän olettaa viittaavan siihen, että hänen mielestään päivähoito oli monella tapaa laadukasta. Toisessa suljetussa kysymyksessä ”Miten usein käy niin että sinä et halua mennä päiväkotiin?” päiväkotinäyttäytyi yhteydessä lapsen muuhun arkeen ja lapsi saattoi ajatella siihen sisältyvän tietynlaista vaihtoehtoisuutta – ikään kuin kotiin jääminen tai jonnekin muualle meneminen olisi voinut olla vaihtoehtona päiväkotiin menemiselle. Näistä syistä tällä kysymyksellä ei voida kenties aivan ensimmäisen kysymyksen tavoin tavoittaa lasten

näkemyistä päivähoidon yleisestä laadusta. Myös tämän kysymyksen vastaukset antoivat kuitenkin suuntaa lasten viihtymisestä ja täten myös hoidon laadukkaudesta.

Myös avoimen kysymyksen monien vastausten voisi nähdä viittaavan siihen, että lapset mielsivät päivähoidon yleisesti ottaen varsin laadukkaaksi, sillä esimerkiksi lapsista 13 % vastasi kysymykseen, että heidän mielestään päiväkodissa ei ollut mikään kurjaa. Mikäli lapsi olisi kokenut laadussa vakavia puutteita, hän oletettavasti olisi kertonut vastauksessaan joistakin kurjina pitämistään asioista tai jättänyt vastaamatta kysymykseen. Useimmat lapset nimesivät kuitenkin jonkin/ joitakin kurjia asioita, mikä sinällään antaa viitteitä siitä, että lasten mielestä laadussa on parannettavaa. Näiden mainintojen yhteys lasten kokemaan päivähoidon laatuun on kuitenkin kenties hieman monimutkainen. Lasten mainitsemat asiat olivat luonteeltaan varsin erilaisia ja olivat kenties täten yhteydessä päivähoidon laadukkuuteen eri tavoin vähättelemättä ja arvottamatta lasten vastauksia sinällään. Osa lasten maininnoista nimittäin liittyi asioihin ja tilanteisiin, jotka väistämättä kuuluvat osaksi päivähoitoa tai elämää ylipäänsä. Päivähoitossa ollessaan lapsi esimerkiksi useimmiten luonnollisesti joutuu olemaan erossa vanhemmistaan, eikä tämä ole mitenkään riippuvaista päiväkodista ja sen toiminnan laadukkaudesta. Elämäämme kuuluu myös esimerkiksi välttämättömiä perusrutiineja kuten syöminen ja lepääminen, jotka ovat tarpeellinen osa päiväkotipäivää. Näin ollen useimmat näihin liittyvistä vastauksista eivät mielestäni sinällään suoraan kerro päivähoiton laadukkaudesta. Toisaalta kasvattajien suhtautumisella on keskeinen merkitys sen suhteen, kuinka lapsi selviytyy ikävöidessään ja esimerkiksi lepoetki voidaan järjestää monin tavoin, joten siinä mielessä myös näiden teemojen yhteydessä on mahdollisuus tarkastella päivähoiton laatutekijöitä.

Toiset maininnat puolestaan liittyivät sellaisiin asioihin, joiden esiintyminen ei ole päiväkodissa mitenkään välttämätöntä vaan pikemminkin päinvastoin – näiden asioiden ilmenemisen väheneminen olisi varmasti lasten ohella myös esimerkiksi päiväkodin henkilökunnan ja lasten vanhempien toiveena. Näihin asioihin on myös mahdollista puuttua. Tällaisiin asioihin lukeutuivat esimerkiksi lasten monet toisten lasten loukkavaa kohtelua kuvaavat maininnat. Kiinnittämällä huomiota erityisesti näihin tekijöihin päivähoiton laatu lasten näkökulmasta voisi parantua entisestään.

Teoriaosassa esittelin lyhyesti Allardtin (1976) hyvinvointiteoriaa. Kyseistä teoriaa on käytetty esimerkiksi Puroilan ym. tutkimuksessa (2012) tulosten luokittelun pohjana ja myös omia kolmannen tutkimuskysymyksen tuloksiani on mahdollista tarkastel-

la Allardtin mallin mukaisesti. On kuitenkin huomioitava, että Allardtin luokittelu oli hyvin toisenlainen kuin omani, eikä luokkiani välttämättä sellaisenaan voida jaotella Allardtin kategorioihin. Tulosten suhteuttaminen Allardtin malliin voisi kuitenkin osaltaan viitteitä siitä, mihin asioihin kiinnittämällä huomiota päivähoidon laatua ja sen seurauksena lasten hyvinvointia voitaisiin parantaa entisestään. Myös tässä suhteessa on syytä huomioida mainintojen olleen erilaisia luonteeltaan ja täten niitä huomioimalla ei voida joka suhteessa vaikuttaa lasten hyvinvointiin yhtäläillä.

Allardtin mallin ensimmäisen ulottuvuuden eli having-kategorian yhteydessä voisi tarkastella esimerkiksi ruokailuun sekä nukkumiseen/ lepo hetkeen liittyviä mainintoja. On syytä huomioida, että suurimmaksi osaksi näihin liittyvät maininnat olivat kuitenkin sellaisia, ettei niiden mukaan lasten perustarpeiden tyydyttyminen sinällään ollut vaarassa. Ehkä kuitenkin kiinnittämällä huomiota esimerkiksi tilanteiden mielekkyyteen myös lasten perustarpeet voisivat tyydyttyä entistä paremmin. Myös jotkin toiminnan rajoitteiden luokan maininnat, kuten päiväkodin fyysisiin toiminnan rajoitteisiin liittyvät maininnat, voisi nähdä kuuluviksi tähän kategoriaan. Loving-kategoriaan puolestaan kertyisivät toisiin ihmisiin, ihmissuhteisiin ja niiden puutteisiin liittyvät maininnat. Luokkaan kuuluisivat siis esimerkiksi maininnat vertaissuhteiden puutteista tai suhteissa esiintyvistä haasteista, perheenjäsenten kaipaamisesta tai päiväkodin henkilökunnan määrän vähäisyydestä ja vaihtuvuudesta. Myös maininnat esimerkiksi aikuisten suuttumisesta voisi liittää tähän kategoriaan. Kolmanteen ulottuvuuteen eli being-kategoriaan kuuluisivat ainakin monet toiminnan rajoitteiden luokan vastaukset, kuten maininnat itselle mieluisan toiminnan toteutumattomuudesta, säännöistä ja rangaistuksista sekä tekemisen kesken jäämisestä, sillä ne osaltaan estävät lapsen näkökulmasta itsensä toteuttamisen.

Vertaissuhteissa esiintyvät haasteet puhututtivat monia lapsia haastatteluissa. Näihin liittyviä mainintoja oli määrällisesti paljon ja ne olivat hyvin moniulotteisia. Useissa tutkimuksissa (esim. Ahde 2013; Einarsdóttir 2008; Kyrönlampi-Kylmänen 2007; Lipponen ym. painossa; Puroila ym. 2012; Rusanen 2008), on todettu vertaisryhmän ja vertaissuhteiden olevan hyvin merkityksellisiä lapselle. Tästä kertoo myös omassa tutkimuksessani esimerkiksi se, että useat lapset mainitsivat nimenomaan vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen kurjaksi. Näistä syistä päiväkodeissa olisikin varmasti tarpeellista vielä entistä enemmän kiinnittää huomiota vertaissuhteissa esiintyviin haasteisiin ja pyrkiä vähentämään niitä, jotta vertaissuhteista tulisi lapsille pikemminkin

mielihyvää kuin -pahaa tuottavia. Päiväkodissa sosiaalisten taitojen harjoittelulle on periaatteessa hyvät mahdollisuudet, sillä ryhmissä on paljon lapsia ja lapset ovat luonteeltaan erilaisia ja usein myös eri-ikäisiä. Nykypäivänä lasten kyvykkyyttä korostetaan monin paikoin (ks. tarkemmin luku 4.1) ja lasten on varmasti hyvä harjoitella toimimaan vertaissuhteissa sopivassa määrin itsenäisesti ja esimerkiksi oppia selvittämään riitatilanteita keskenään. Koska vertaissuhteissa esiintyvistä haasteista mainittiin kuitenkin niin monissa vastauksissa ja niin moniulotteisesti, oletettavasti lapset tarvitsevat vertaissuhteissaan aikuisten apua. Ryhmissä tulee keskustella siitä, kuinka toisia lapsia ja ihmisiä ylipäänsä tulee kohdella. Lapset tarvitsevat välineitä, joiden avulla rakentaa positiivista vuorovaikutusta suhteessa toisiin.

Vertaissuhteissa esiintyvät haasteet puhututtivat haastatteluissa sekä tyttöjä että poikia. Ryhmien välillä oli kuitenkin hieman eroa siinä, millaisiin asioihin vastaukset kohdentuivat. Esimerkiksi fyysinen ja sanallinen satuttaminen mainittiin joitakin kertoja useammin tyttöjen vastauksissa, vaikka heitä oli määrällisesti poikia hieman vähemmän. Iän yhteyden tarkastelu puolestaan osoitti, että fyysisestä satuttamisesta mainitsivat useimmin 4-vuotiaat, kun taas sanallinen satuttamisesta 5- ja 6-vuotiaat ja leikin ulkopuolelle jäämisestä 5-, 6- ja 7-vuotiaat. Tulokset voisivat kenties antaa jollain tapaa viitteitä siitä, että vertaissuhteissa esiintyvät haasteet muuttavat ainakin jossain määrin muotoaan lasten vanhetessa – fyysisen satuttamisen sijasta lapset käyttävät vertaisten kanssa toimiessaan yhä enemmän verbaalisuutta ja muita keinoja, kuten leikin ulkopuolelle sulkemista. Toisaalta on myös mahdollista, että eri-ikäiset lapset havaitsevat eri tavoin vertaissuhteisiin liittyvää vuorovaikutusta.

Perushoitotilanteista erityisesti lepohetkeä monet pitivät kurjana. Kaiken kaikkiaan 11 % lapsista viittasi vastauksessaan tähän, mitä voidaan pitää jokseenkin huomattavana määränä, sillä periaatteessa lapset saivat nostaa vastauksessaan esiin mitä tahansa päiväkodin arkeen liittyviä asioita, eikä heiltä esimerkiksi erikseen tiedusteltu, pitävätkö he lepohetkestä vai eivät. Ryhmissä voisikin selvittää yksityiskohtaisemmin, miksi lapset eivät pidä lepohetkestä. Joissakin vastauksissa lapset perustelivat hetken epämieluisuutta sen pituudella. Henkilökunta voisikin pohtia, vastaako lepohetken pituus nykyisellään lasten tarpeita. Lisäksi voisi miettiä, voisiko lepohetkestä muuten tehdä lapsille mieluisamman niin, että siitä tulisi lapsille pikemminkin mukava rentoutumishetki kuin ikävä tilanne. Lepohetkelle mennään kuitenkin päiväkodissa yleensä päivittäin.

Lepohetken suhteen maininnoissa esiintyi selkeitä eroavaisuuksia sukupuolen ja iän mukaan. Nukkuminen/ lepoetki mainittiin huomattavasti useammin poikien kuin tyttöjen vastauksissa. Voisiko tämä antaa kenties viitteitä siitä, että pojat olisivat fyysisesti aktiivisempia ja heillä olisi suurempi tarve liikkua? Saattaako tunnin mittainen hetki paikallaan maaten olla monille pojille tästä syystä haasteellisempi kuin tytöille? Huomionarvoista on myös se, että 5-vuotiaat mainitsivat vastauksissaan lepoetken kai-kista useimmin. Nämä lapset ovat monesti itseään nuorempien kanssa lepoetkellä ja lepoetki on varmaankin useimmiten koko ryhmälle yhteinen ja säädelyt koko ryhmää ajatellen. Sen sijaan 6- ja 7-vuotiaat ovat usein omana ryhmänään, jolloin myös lepoetki on suunniteltu ainoastaan heitä ajatellen ja saattaa olla mahdollisesti esimerkiksi lyhyempi/ virikkeellisempi kuin 3–5 -vuotiailla. On myös mahdollista, että osa esiopetuksikäisistä oli päiväkodissa vain varsinaisen esiopetuksen ajan, eikä täten osallistunut lepoetkeen. Tämä voisi osaltaan myös selittää eroavaisuutta lepoetkeen liittyvien mainintojen määrässä verrattessa 5-vuotiaita ja 6-7-vuotiaita keskenään.

Lasten kertoman mukaan päiväkodin arjessa vaikutti esiintyvän jonkin verran erilaisia toiminnan rajoitteita, etenkin jos toiminnan rajoitteiden luokan lisäksi katsotaan lasten vastauksia myös laajemmin. Lasten toimintaa rajoittivat esimerkiksi erilaiset säännöt ja niihin liittyen aikuisten kieltäminen, komentaminen ja määrääminen. On toki ymmärrettävää, että päiväkodissa on oltava yhteisiä sääntöjä, jotta lapset voivat kasvaa, kehittyä ja oppia päiväkodissa turvallisessa ympäristössä ja yhteiselo sujuu. Yhteiskunnassa on tiettyjä lainalaisuuksia ja sääntöjä, jotta järjestys säilyy, joten on tärkeää, että lapset oppivat tämän jo pienestä pitäen. Kasvattajat voisivat kuitenkin ainakin joillakin osa-alueilla miettiä uudelleen erilaisten sääntöjen ja rajoitteiden tarkoituksenmukaisuutta ja välttämättömyyttä. Palvelevatko kaikki päiväkodin säännöt todella lapsia vai saatavatko ne joskus estää lasten oppimista ja kehittymistä enemmän kuin edistää? Huomiota voisi myös kiinnittää siihen, millä tavoin säännöt lapsille esitetään – onko ryhmän seinällä esimerkiksi pelkästään kuvia kielletyistä asioista vai onko niiden rinnalla kuvia siitä, mikä on sallittua? Voiko sääntöjä esittää ikään kuin positiivisen kautta? Ymmärtävätkö lapset miksi erilaisia sääntöjä on olemassa? Entä millä tavoin niiden noudattamatta jättämiseen suhtaudutaan? Voisiko seurauksia miettiä yhdessä lasten kanssa ja täten sitouttaa heitä entistä paremmin noudattamaan sääntöjä?

Vastauksissa kerrottiin myös muunlaisista toiminnan rajoitteista. Lapsista seitsemän kertoi leikin keskeyttämisen tai kesken jäämisen olevan kurjaa. Näistä kaksi

mainintaa liittyi hakutilanteisiin ja lienee ymmärrettävää, ettei kotiinlähtö voi aina tapahtua juuri silloin, kun leikki on sopivassa vaiheessa. Muissa vastauksissa viitattiin kuitenkin enemmän muihin tilanteisiin, kuten uloslähtöön. Suomessa ulkoilu on keskeinen osa päiväkotien toimintaa. Voisi kuitenkin olla hyödyksi pohtia yksityiskohtaisemmin sitä, miten ulkoilun ajankohta ryhmässä määrittyy. Ulkoillaanko ryhmässä päivittäin samaan aikaan ja jos ei, niin mitkä tekijät vaikuttavat vaihteluun? Määrittykö ulkoilu-aika ennalta sovitun päiväohjelman mukaisesti vai huomioidaanko siinä esimerkiksi lasten sen hetkisiä leikki-tilanteita? Entä miten uloslähdöstä lapsia informoidaan? Tapahtuuko lähteminen yhtäkkiä vai ennakoidaanko tilannetta ja lapsille ilmoitetaan asiasta jo hyvissä ajoin etukäteen niin, että nämä ehtivät rauhassa lopettaa leikin tai jättää sen johonkin sopivaan kohtaan? Onko lapsilla mahdollisuus jatkaa leikkiä myöhemmin? Tähän liittyen voisi yleisemminkin miettiä päivärytmin joustavuutta.

Toista tutkimuskysymystä ratkaistaessa pohdin, miksi vain lapsista muutama kertoi vastauksessaan jostakin yksittäisestä kurjaksi koetusta tapahtumasta tai tilanteesta. Lapset saattoivat mieltää kysymyksen luonnostaan yleisluontoiseksi tai ilmaista asian ikään kuin yleisemmällä tasolla, vaikka todellisuudessa tarkoittivatkin jotain yksittäistä tapahtumaa. Voisiko kuitenkin olla mahdollista, ettei yksittäisillä kurjilla kokemuksilla ole lapsille loppujen lopuksi niin suurta merkitystä kuin sillä, mitä päiväkodissa yleisemmin tapahtuu? Esimerkiksi vertaissuhteisiin liittyen olisikin ehkä tarpeen selvittää, miten laajana ilmiönä näissä esiintyvät haasteet lasten ryhmissä näyttäytyvät. Onko mahdollista, että ryhmässä on esimerkiksi jokin yksittäinen lapsi tai lapsijoukko, joka selvittelee riitatilanteita hyvin fyysisesti ja tämä heijastuu silti useampien lasten vastauksissa? Mitä tämä merkitsee niille lapsille, joihin toisten lasten loukkaava kohtelu sinänsä ei kohdennu? Vai esiintyykö ryhmässä yleisemminkin fyysisistä satuttamista eri lasten keskuudessa?

Toistaiseksi olen tässä pohdintaosiossa herätellyt lähinnä päiväkodin henkilökuntaa pohtimaan toimintatapojaan ja miettimään, olisiko niissä jotain kehitettävää. Olen näistä on kuitenkin muistaa, että erilaiset puitetekijät vaikuttavat osaltaan siihen, millaista päivähoito on laadultaan ja millaiseksi lasten arki päiväkodissa muodostuu. Uuden varhaiskasvatuslain valmistelun yhteydessä on esimerkiksi pohdittava henkilökunnan ja lasten mitoituksiin liittyviä tekijöitä. Onko lapsen sosiaalisten taitojen kehittymisen kannalta yhdentekevää, onko ryhmässä 21 vai 28 3–5-vuotiasta lasta, jos aikuisten ja lasten välinen suhdeluku vain pysyy samana? Mahdollistaako aikuisten ja lastenvälinen

suhdeluku nykyisellään jokaiselle lapselle riittävästi aikuisen huomiota päiväkodin arjessa päivittäin? Onko aikuisilla riittävästi aikaa ja mahdollisuuksia puuttua vertaissuhteissa esiintyviin haasteisiin?

8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tässä alaluvussa keskityn tarkastelemaan tutkimuksen luotettavuutta. Koska tutkielman eri osa-alueet ja näkökulmat kietoutuvat kiinteästi toisiinsa, olen esitellyt luotettavuuden tarkastelua osittain jo tutkielman menetelmäosiossa luvussa 6.5.

Yleisesti ottaen olen pyrkinyt parantamaan tutkimukseni luotettavuutta kuvaamalla tutkimuksen toteuttamista mahdollisimman täsmällisesti erityisesti luvussa kuusi. Lisäksi olen koonnut liitteiksi saatekirjeen, kyselylomakkeen/ haastattelurungon, luokitteluni sekä alaluokan 'toisten lasten loukkaava kohtelu' sisällön yksityiskohtaisesti. Tällä tavoin lukija pääsee tarkastelemaan aineiston keruuseen olennaisesti liittyviä asioita sekä aineiston analyysiprosessia. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tutkimuksen toteutuksen yksityiskohtainen kuvaaminen on hyvin tarpeellista ja tutkijan velvollisuus.

Sillä, että tutkimukseni oli osa laajempaa hanketta, oli sekä tutkimuksen luotettavuutta vahvistavia että heikentäviä vaikutuksia. Osallistumalla hankkeeseen sain käsiini laajan ja monipuolisen aineiston, jollaista minun ei olisi muuten ollut mitenkään mahdollista kerätä. Osallistujia oli monesta eri kunnasta ja lukuisista eri päiväkodeista ja päiväkotiryhmistä. Läheskään kaikki perheet eivät syystä tai toisesta kuitenkaan osallistuneet laadun arviointiin, vaikka heille tarjottiinkin siihen mahdollisuutta. Tästä syystä otoksen kattavuuteen tulee suhtautua pienellä varauksella. Hankkeeseen osallistumisen vuoksi lukuisat henkilöt toisaalta avustivat työtäni, mutta toisaalta itselläni ei ole kaikilta osin tarkkaa käsitystä heidän toiminnastaan, mikä asettaa haasteita tutkimuksen luotettavuuden tarkastelulle.

Se, että vanhemmat keräsivät vastaukset haastatteleamalla lapsiaan, vaikutti tutkimukseni luotettavuuteen sekä myönteisesti että kielteisesti. Koska haastattelija ja todennäköisesti myös haastattelupaikka olivat lapselle erittäin tuttuja, voisi olettaa lapsen kokeneen olonsa varsin turvalliseksi vastatessaan ja uskaltaneen kertoa rohkeasti näkemysistään. Se, ettei haastattelija ei ollut esimerkiksi päiväkodin työntekijä, saattoi vähentää lasten kokemaa tarvetta sensuroida vastauksiaan. Vanhemmat helpottivat toi-

minnallaan työtäni, sillä jotkut heistä olivat esittäneet lapselle tarkentavia kysymyksiä tai muuten vain selkeyttäneet vastauksia erinäisin tarkennuksin. Nämä tarkennukset antoivat lisäymmärrystä vastausten analysoimiseen. Jos olisin itse haastatellut lapsia, olisin voinut toisaalta halutessani pyytää tarkennuksia kaikkiin tarvittaviin kohtiin.

Toisen tutkimuskysymyksen yhteydessä pyrin selvittämään lasten todellista osuutta vastauksen tuottamisessa. Vanhempia ohjeistettiin olemaan ohjailematta lasta ja osoittamaan kiinnostusta lasten omia ajatuksia ja tunteita kohtaan, mutta toisaalta vanhemmille myös suotiin lupa tulkita lapsen ilmaisua tarvittaessa (ks. Liite 1). On siis varmaan hyvin tapauskohtaista, kuinka perheessä on tässä suhteessa menetelty. Toisaalta onkin olennaista pohtia, millä tavoin lapsen todellinen näkemys oikeastaan saadaan esiin parhaiten ja mikä oikeastaan on lapsen ääni. Pohdin tuonnempana lisää muun muassa tutkimuksen menetelmällisiä ratkaisuja tähän liittyen.

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä ajatella, että tulkinta on aina subjektiivista (Hirsjärvi ym. 2009). Oma taustani sekä taustaoletukset vaikuttivat varmasti olennaisesti tapaani tulkita ja jaotella aineistoa. Luokittelun kokoaminen ja analyysiyksiköiden sijoittaminen luokkiin kolmannen ja neljännen tutkimuskysymyksen yhteydessä oli hyvin haasteellista ja hyvin todennäköisesti joku toinen tutkija olisi tehnyt luokittelusta varsin erilaisen tai luokitellut mainintoja omiin luokkiini eri tavoin. Luokat menevät tavallaan osittain toistensa kanssa päällekkäin, sillä jotkut maininnoista olisivat voineet sijoittua useampaankin luokkaan. Tämä tuo tietynlaista epävarmuutta tuloksiin. Näistä syistä olen pyrkinyt tavoittamaan ja avaamaan tutkimuksen keskeisiä tuloksia monin muin tavoin luokkiin sisältyvien mainintojen määrien kuvaamisen ohella.

Sekä tutkimustuloksia tarkastellessani että tutkimuksen luotettavuutta pohtiessani huomasin usein päätyväni pohtimaan lasten kyvykkyyttä. Toisaalta teoriapohjassa tuon vahvasti esiin näkökulmaa, jonka mukaan lapset nähdään monella tapaa kompetentteina. Luotan lasten kyvykkyyteen tuoda esiin omia näkemyksiään, sillä he ovat olleet periaatteessa tutkimukseni ainoita informantteja. Toisaalta kuitenkin monin paikoin eri tutkielman osissa tuon esiin myös kriittistä näkökulmaa asiaan. Jollain tavalla tämä tuntuu hieman ristiriitaiselta. Kallistun kuitenkin Kallialan (2008) ajatukseen siitä, että lapsen voidaan ajatella samaan aikaan olevan toisaalta kyvykäs ja toisaalta vielä kehittyvä. Mielestäni on tärkeää, että lapsia kuullaan ja heidän näkemyksensä otetaan huomioon, mutta toisaalta on hyvä tarkastella tuloksia myös kriittisesti ja pohtia, mitä ja miten kattavasti ne todella kertovat lasten näkemyksistä.

Pohdin näitä kysymyksiä esimerkiksi ensimmäisen ja osittain toisenkin tutkimuskysymykseni tuloksia selvittäessä, jossa aikaa ilmaisevat adverbit olivat keskeisessä asemassa. Niin tutkijan kuin lukijankin on syytä pohtia, kuinka oikeaoppisesti pienet lapset voivat todellisuudessa näitä ymmärtää ja osata käyttää. Monet aikaa ilmaisevista adverbeista ovat lisäksi itsessään varsin väljiä ja esimerkiksi ”joskus” voidaan yleisestikin määritellä eri tavoin. Toisaalta vanhempia kuitenkin ohjeistettiin esittämään kysymykset omin sanoin ja valitsemaan parhaiten lasten vastausta kuvaava vaihtoehto (ks. tarkemmin Liite1). Täten lasten ei välttämättä tarvinnutkaan ymmärtää adverbeja sellaisinaan.

Lasten kyvykkyyttä pohdin myös kolmannen ja neljännen tutkimuskysymyksen yhteydessä. Erityisesti kaikkein pienimmistä lapsista monet olivat jättäneet avoimeen kysymykseen vastaamatta. Voi olla, etteivät he olleet osanneet tähän vastata tai vanhemmat eivät edes olleet kysyneet kysymystä heiltä arvellessaan sen olevan lapsille liian vaikea. Ehkä lasten kyvykkyyden kyseenalaistamisen sijaan huomio tulisikin kiinnittää tutkimuksen metodologisiin ratkaisuihin. Voidaan pohtia, olivatko kysymykset sellaisinaan lapsille sopivia tai olisiko kysymyksiä esimerkiksi voinut selkeyttää lapsille jotenkin visuaalisesti. Vanhemmat ovat toki saattaneet näin toimiakin. Tulosten tarkastelulle ja tutkimuksen luotettavuuden arvioinnille asettaa ylipäänsä haasteita perheiden mahdolliset erilaiset menettelytavat haastattelutilanteessa ja se, ettei näistä ole tarkempaa tietoa. Toisaalta voi olla, että nimenomaan näiden mahdollisten erilaisten menettelytapojen tähden lasten näkemyksiä on tavoitettu erityisen hyvin, sillä vanhemmat ovat kenties mukauttaneet kysymyksiä ja vastausvaihtoehtoja juuri heidän lapselleen sopiviksi.

Voidaan myös pohtia, onko 1-vuotiaiden ja esiopetusikäisten lasten näkemyksiä mielekästä ylipäänsä selvittää samanlaisin metodein. Tässä yhteydessä on kuitenkin syytä huomioda, että laadun arvioinnissa pyrittiin selvittämään myös esimerkiksi vanhempien näkemyksiä näille erikseen suunnatuilla kysymyksillä. Lasten näkemysten selvittäminen ei siis ollut hankkeen ainoa tavoite, eikä sen tähden metodologisia ratkaisuja voitu pohtia ainoastaan tästä näkökulmasta. Toisaalta olisin voinut itse tutkijana rajata vastaajajoukkoa iän perusteella, mutta toisaalta nimenomaan eri-ikäisten lasten vastusten erittelemisen toi tutkimukselleni erityisyyttä. Näistä syistä olikin erityisen tärkeää, että lapsen vastaus oli yhdistettävissä ikään. Ikää ei pidä kuitenkaan katsoa liian kapea-

alaisesti, sillä samanikäistenkin lasten kielenkehitys tai muu kehitys voi poiketa merkittävästä toisistaan.

Myös avoimen kysymyksen yleisluontoisuutta on tarpeen tarkastella eri näkökulmista. Kuten edellisestä tulososioista kävi ilmi, lasten vastaukset tähän kysymykseen olivat muodoiltaan hyvin erilaisia, mihin vaikutti varmasti pitkälti esitetyn kysymyksen väljyys. Toisaalta tämä antoi lapselle ainakin periaatteessa vapauden kertoa tärkeänä pitämistään asioista itselleen luontevalla tavalla. Toisaalta vastausten erilaisuus aiheutti haasteita mainintojen luokittelulle kolmannen ja neljännen tutkimuskysymyksen yhteydessä.

Kysymyksen avoimuus mahdollisti lapselle ilmaista vastauksessaan usean kurjana pitämänsä asian ja mainintojen määrä vaihtelikin lasten vastausten välillä. Koska lasten oli annettu vastata kysymykseen useita asioita, ei mielestäni ollut perusteita, joiden mukaan olisi voinut huomioida vastauksista esimerkiksi vain ensimmäisen maininnan tai kolme ensimmäistä mainintaa. Rajasin kuitenkin vastauksia ja mainintojen määrää tutkimuksessani siinä mielessä, että esimerkiksi kaavioissa ja taulukoissa huomioin vain yhden vastauksen kustakin alaluokasta, vaikka lapsi oli saattanut kuvata esimerkiksi toisen lapsen loukkaavaa kohtelua monin eri tavoin. Tämä on syytä muistaa erityisesti esimerkiksi kolmannen ja neljännen tutkimuskysymyksen taulukoita ja kaavioita tarkastellessa. Jälkeenpäin pohdin, olisiko kaikki lasten maininnat pitänyt kuitenkin ilmoittaa kaavioissa ja taulukoissa, koska tekstissäkin tarkastelen näitä monin paikoin yksityiskohtaisemmin ja huomioin lapselta ikään kuin useamman maininnan jostakin tietystä alaluokasta. Mikäli taulukoissa ja kaavioissa olisi huomioitu lasten kaikki maininnat, todennäköisesti ainakin alaluokka 'toisten lasten loukkaava kohtelu' ja sen myötä yläluokka 'vertaisryhmä' olisivat kasvaneet entisestään muihin nähden. Lisäksi pohdin, olisiko luokittelua pitänyt rakentaa hieman eri tavalla ja pitää esimerkiksi eri perushoitotilanteet omina alaluokkinaan. Vaihtoehtoiset toimintatavat olisivat todennäköisesti muuttaneet tulosten kokonaiskuvaa jonkin verran. Lisäksi sukupuolen ja iän yhteyden tarkastelussa olisi ollut mahdollisuus selvittää mainintojen jakautumista yksityiskohtaisemmin jonkin ryhmän sisällä. Sen sijaan suhteutin itse vastauksia lähinnä toisiin ryhmiin eli tarkastelin niitä hieman erilaisesta näkökulmasta.

Avoimeen kysymykseen vastatessaan lapset saattoivat käyttää vastauksissaan erilaisia termejä ja ilmaisutapoja. Onkin syytä pohtia, jäikö minulta huomaamatta joitakin olennaisia merkityseroja esimerkiksi lasten käyttämien sanojen välillä tai saatoinko

luoda niitä itse tarpeettomasti. Esimerkiksi lepohetkestä käytettiin hyvin monenlaisia termejä ja toisaalta vastauksissa käytettiin myös yleisemmin nukkumisen käsitettä sekä lepohuoneeseen viittaavia termejä. Analysointivaiheessa oletin näiden kaikkien viittaavan samaan asiaan, mutta on myös mahdollista, että lapsi saattoikin nukkumisesta puheessaan viitata yöuniin, jos hän oli vuorohoidossa. Oletettavasti näitä vuorohoidossa olleita lapsia oli kuitenkin kokonaisuudessaan otoksessa vain vähän.

Tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi käytin tulosten raportoinnissa runsaasti suoria lainauksia alkuperäisvastauksista, jotta lukija voi arvioida tekemieni päätelmieni paikkaansa pitävyyttä. Lasten kerrontaa tarkastelevan tutkimuskysymyksen avulla puolestaan pyrin helpottamaan kolmannen ja neljännen tutkimuskysymysten tulosten tulkitsemista ja ymmärtämistä ja samalla lisäämään osaltaan myös tutkimuksen luotettavuutta.

Lähestulkoon läpi koko tutkimuksen tekemisen mietin aineiston kokoa ja sen riittävyttä. Aluksi aloin työskennellä yli 3000 vastaajan aineiston kanssa, mutta pian tämä alkoi tuntua liian laajalta. Karsimmekin otokseksi ohjaajani kanssa noin 600 ja rajasimme tutkimuksen koskettamaan ainoastaan päiväkotihoidon. Tämän päätöksen järkevyyttä pohdin pitkän aikaa tutkimuksen edetessä. Tällä tavoin pystyin kuitenkin tarkastelemaan jäljelle jäänyttä aineistoa yksityiskohtaisemmin ja monipuolisemmin. Tutkimuksen eri vaiheissa myös pohdin, millainen vaikutus sillä oli tutkimuksen luotettavuudelle, että aloin ensin käsitellä kokonaisaineistoa. Ehdin luoda alkuperäisaineiston pohjalta alustavia luokituksia, mikä varmasti jollakin tapaa vaikutti myös aineistotoksen eli lopullisen aineiston luokitteluun kolmatta ja neljättä tutkimuskysymystä varten. Toisaalta avoimesti hyödynsinkin joitakin tällöin syntyneitä oivalluksia. Tietyllä tapaa alkuperäisaineiston kanssa työskentely toimi minulle eräänlaisena harjoitteluna lopullisen aineiston analyysia varten. Alkuperäisaineiston kanssa työskentely oli aluksi varsin hapuilevaa ja tein luokitteluja useampaan otteeseen eri tavoin, ennen kuin päädyin lopullisiin menettelytapoihini. Tästä johtuen satunnaisotoksen kanssa työskennellessä minulla oli jo alusta alkaen jokseenkin selkeä visio siitä, kuinka aineiston analyysi kannattaa tehdä.

8.3 Tutkimuksen käytännön merkitys

Tutkimuksellani haluan nostaa varhaiskasvatusta ja päivähoitoa esiin ja suunnata huomiota päivähoidon laadun tarkasteluun. Tutkimuksellani on todennäköisesti erilaisia merkityksiä erilaisille lukijoille. Koska tutkimuksessani arvioidaan päivähoitoa nimenomaan lasten näkökulmasta, toivoisin sillä olevan merkitystä ensinnäkin lapsille itselleen. Ehkä tutkimus voi osaltaan välittää heille tunnetta, että heidän näkemyksiään ja mielipiteitään kuunnellaan ja arvostetaan. Tutkimuksen merkitys lapsille kasvaa entisestään, jos näitä jotenkin huomioidaan ryhmissä.

Ainakin itselleni kasvattajana tutkimuksellani on ollut ammatillista merkitystä. Tutkimusta tehdessäni huomasin kiinnostäväni esimerkiksi entistä enemmän huomiota lasten väliseen vuorovaikutukseen toimiessani sijaisena eri päiväkodeissa opintojen ohella. Uskoisinkin tutkimukseni hyödyttävän myös muita kasvattajia. On tärkeää, että jokaisen tutkimuksessa mukana olleen päiväkotiryhmän aikuiset ovat tietoisia laadun arvioinnin tuloksista ja tässä kohtaa tietysti erityisesti lasten arvioista. Uskoisin tutkimuksen hyödyttävän myös muiden kuin tutkimuksessa mukana olleiden päiväkotien työntekijöitä, jotka haluavat kehittää omaa toimintaansa ja siten päivähoidon laatua. Lasten näkemysten ja kokemusten kartoittamisen ei täydy kuitenkaan rajoittua ainoastaan virallisiin tutkimusprojekteihin ja -hankkeisiin. Niitä voidaan tutkia monin eri tavoin (esim. Einarsdóttir 2007) ja toivonkin, että tutkimukseni voisi osaltaan innostaa päiväkotien henkilökuntaa selvittämään lasten näkemyksiä ja kokemuksia myös itsenäisesti.

Tutkimuksellani on luonnostaan tietynlainen kehittämistavoite. On selvää, ettei päiväkodissa voida kuulla ja huomioida jokaisen lapsen näkemystä jokaisesta asiasta, eikä näiden huomioiminen välttämättä edes olisi lapsen parhaaksi. On myös hyvä muistaa, että erilaiset vastoinkäymisetkin kuuluvat elämään, eikä kaikki voi eikä kaiken pidäkään olla aina itselle mielekäästä. Päiväkodin arjessa vastoinkäymisiä ja epämieluisia asioita tulee vastaan kuitenkin joka tapauksessa. Sen tähden mielestäni onkin hyvä pohdita, voisiko lasten näkemyksiä jollain tapaa huomioida arjessa, jotta lapset viihtyisivät päiväkodissa entistä paremmin. Tästä syystä olen pohdintaosion aluksi esittänyt tulosten tarkastelun yhteydessä esimerkiksi runsaasti konkreettisia kysymyksiä, joiden toivon helpottavan työntekijöiden oman toiminnan tarkastelua.

Ammatillisen merkityksen lisäksi tutkimuksella on ollut itselleni myös toisenlaista merkitystä. Työskentely tutkimuksen ja tutkielman parissa on opettanut itselleni tutkimuksen tekemisestä paljon. Uskon, että kyseisen tutkimuksen tekeminen ja siitä kunnialla suoriutuminen antaa minulle rohkeutta ja valmiuksia tarttua vastaaviin haasteisiin myös jatkossa. Koska tutkimukseni on osa Orientaatioprojektia, toivon tietenkin sen edesauttaneen omalta osaltaan myös kyseistä tutkimus- ja kehittämishanketta. Käsitteäkseni lasten kurjina pitämiä asioita ei projektin puitteissa tätä aiemmin ole analysoitu ja tarkasteltu näin yksityiskohtaisesti.

Tutkimuksen merkitystä ja antia on tarpeen pohtia myös yleisemmällä tasolla. Erityisesti kolmannen tutkimuskysymyksen tuloksissa on havaittavissa yhteneväisyyksiä muualla tehtyjen tutkimusten tuloksiin, sekä kotimaisiin että kansainvälisiin. Tätä voidaan pitää eräänlaisena todisteena siitä, että tutkimuksella on tavoitettu jotain olennaista. Useissa tutkimuksissa, joihin nähden tämän tutkimuksen tuloksia on tarkasteltu, tutkimusjoukko on ollut huomattavasti pienempi kuin tässä tutkimuksessa ja tutkimuksissa on käytetty useita eri tutkimusmetodeita (esim. Einarsdóttir 2007, Harcourt & Mazzoni 2012, Lipponen ym. painossa, Puroila ym. 2012). Nämä tutkimukset ovatkin antaneet syvällisempää tietoa lasten näkemyksistä ja kokemuksista. Tämän tutkimuksen tulokset pohjautuvat ainoastaan yhden tutkimusmenetelmän eli haastattelun käyttöön ja ne perustuvat ainoastaan yhden avoimen kysymyksen ja kahden suljetun kysymyksen vastauksiin. Tästä syystä tällä tutkimuksella ei voida tavoittaa syvällisemmin lasten näkemyksiä ja kokemuksia. Sen sijaan tämän tutkimuksen painoarvo lienee vastaajien ja siten myös vastausten suuressa määrässä. Tämän tutkimuksen tutkimusjoukkona oli liki 600 lasta. Otos oli myös muutoin varsin edustava, sillä lapset edustivat kymmentä eri paikkakuntaa ja lukuisia päiväkoteja ja päiväkotiryhmiä näiden sisällä. Vaikka lasten vastaukset erosivat monin tavoin toisistaan, heidän mainitsemansa asiat käsittelivät monesti keskenään samankaltaisia teemoja. Ainakin tulosten yleisistä linjoista voisi siis tehdä joitakin varovaisia yleistyksiä ja voisi olettaa, että samantyyppisiä tuloksia saataisiin myös jollain toisella otoksella samankaltaisessa selvityksessä. Lisäksi tutkimukseen osallistuneiden lasten runsas määrä ja eri-ikäisyys mahdollistivat vastausten tarkastelun suhteessa lapsen sukupuoleen ja ikään. Ilmeisesti aiemmin esittelemissäni tutkimuksissa näitä näkökulmia ei ole selvitetty ja tarkasteltu ainakaan yhtäläillä.

Tutkimus herätti pohtimaan myös jatkotutkimusaiheita. Luvussa 8.1 esitin jo joitakin ajatuksia siitä, mitä asioita voisi olla käytännössä tarpeen ja kiinnostavaa selvittää

kolmannen ja neljännen tutkimuskysymyksen tuloksiin liittyen. Nämä liittyivät lasten kurjiksi mieltämien asioiden yksityiskohtaisempaan selvittämiseen teemoittain. Kyseisessä alaluvussa esitin lähinnä ideoitani ikään kuin kasvattajille, mutta miksei samaisia asioita voisi selvittää myös tutkimustyyppisesti. Lisäksi olisi kiinnostavaa lasten mieliteiden kysymisen ohella selvittää, millaisia asioita päiväkodin henkilökunta kuvittelee lasten pitävän kurjana ja tarkastella, kuinka yhdenmukaisia nämä vastaukset olisivat lasten vastauksien kanssa. Myös sukupuolen ja iän yhteyttä olisi mielenkiintoista tarkastella esimerkiksi yksityiskohtaisemman haastattelun ja muun selvityksen avulla.

9 Lähteet

- Ahde, S. 2013. Lasten käsityksiä hyvästä arjesta. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Alanen, L. 2007. *Theorizing Children's Welfare*. Teoksessa H. Wintersberger, L. Alanen, T. Olk & J. Qvortrup (toim.) *Childhood, generational order and the welfare state: exploring children's social and economic welfare*. Odense: University Press of Southern Denmark, 27–44.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Alasuutari, M. 2005. Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. 2. painos. Tampere: Vastapaino, 145–162.
- Alasuutari, M. 2009. Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 54–69.
- Alasuutari, M. & Karila, K. 2009. Lapsuuden ja lapsen tulkinnat lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.) *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta*. Tampere: Vastapaino, 70–88.
- Alila, K. 2003. Laadun kehittäminen ja ohjaustoiminta varhaiskasvatuksessa. *Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2003:1*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Alila, K. 2013. *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu: laatupuhe varhaiskasvatuksen valtionhallinnon ohjausasiakirjoissa 1972–2012*. Tampere: Tampere University Press (Tampere: Suomen Yliopistopaino - Juvenes Print).
- Alila, K. & Parrila, S. (toim.). 2004. *Laadunhallinnan perusteita ja menetelmiä varhaiskasvatuksessa*. *Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2004:17*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Allardt, Erik. 1976. *Hyvinvoinnin ulottuvuuksia*. Porvoo: Söderström.
- Brembeck, H., Johansson, B. & Kampmann. 2004. Introduction. Teoksessa H. Brembeck, B. Johansson & J. Kampmann (toim.) *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Frederiksberg: Roskilde University Press, 7–28.

- Clark, A. 2007. A Hundred Ways of Listening. Gathering Children's Perspectives of Their Early Childhood Environment. *Young Children* 62(3), 76–81.
- Corsaro, W. A. 2005. *The sociology of childhood. 2. painos*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.
- Dockett, S., Einarsdóttir, J. & Perry, B. 2009. Researching with children: ethical tensions. *Journal of Early Childhood Research* 7(3), 283–298.
- Eder, D. & Fingerson, L. 2002. Interviewing Children and Adolescents. Teoksessa J. F. Gubrium & J. A. Holstein (toim.) *Handbook of interview research: context & method*. Thousand Oaks (Calif.): Sage, 180–202.
- Einarsdóttir, J. 2007. Research with children: methodological and ethical challenges. *European Early Childhood Education Research Journal* 15(2), 197–211.
- Einarsdóttir, J. 2008. Children's and parents' perspectives on the purposes of play-school in Iceland. *International Journal of Educational Research* 47(5), 283–291.
- Ellegaard, T. 2004. Self-Governance and Incompetence: teachers' construction of "the competent child". Teoksessa H. Brembeck, B. Johansson & J. Kampmann (toim.) *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Frederiksberg: Roskilde University Press, 176–196.
- Fattore, T., Mason, J. & Watson, E. 2009. When Children are Asked About Their Well-being: Towards a Framework for Guiding Policy. *Child Indicators Research* 2(1), 57–77.
- Fenech, M. 2011. An Analyses of the Conceptualisation of "Quality" in Early Childhood Education and Care Empirical Research: Promoting "blind spots" as foci for future research. *Contemporary Issues in Early Childhood* 12 (2), 102–117.
- Harcourt, D. & Mazzoni, V. 2012. Standpoints on quality: Listening to children in Verona, Italy. *Australasian Journal of Early Childhood* 37 (2), 19–26.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340–354.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos*. Helsinki: Tammi.
- Hujala, E., Backlund-Smulter, T., Koivisto, P., Parkkinen, H., Sarakorpi, H., Suortti, O., Niemelä, T., Kuronen, I., Knubb-Manninen, G., Smeds-Nylund, A-S., Hietala, R. & Korkeakoski, E. 2012a. *Esiopetuksen laatu*. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.

- Hujala, E., Fonsén, E. & Elo, J. 2012b. Evaluating the quality of the child care in Finland. *Early Child Development and Care* 182 (3–4), 299–314.
- Hämäläinen, S. 2008. Lasten käsityksiä varhaiskasvatuksen laadusta. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Jokinen, A. & Juhila, K. 1999. Diskurssianalyttisen tutkimuksen kartta. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen *Diskurssianalyysi liikkeessä*. Tampere: Vastapaino, 54–97.
- Joronen, Vesa. 2013. Quality and quality evaluation in the ecec. Konferenssiesitys. International Conference on Early Childhood Education Pro-Development and Agentive Practice at National Dong Hwa University. 18.5.2013. Hualien, Taiwan. Tulostettu 29.1.2014 <http://www.helsinki.fi/~reunamo/apu/tw/tuusula.pdf>
- Kalliala, M. 2008. Kato mua!: kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kampmann, J. 2004. Societalization of childhood: New opportunities? New demands? Teoksessa H. Brembeck, B. Johansson & J. Kampmann (toim.) *Beyond the competent child. Exploring contemporary childhoods in the Nordic welfare societies*. Frederiksberg: Roskilde University Press, 126–151.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. *Matkalla moniammatillisuuteen*. Helsinki: WSOY.
- Kirves, L. & Stoor-Grenner, M. 2010. *Kiusaavatko pienetkin lapset?* Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto; Folkhälsan.
- Kragh-Müller, G. & Isbell, R. 2011. Children's Perspectives on Their Everyday Lives in Child Care in Two Cultures: Denmark and United States. *Early Childhood Education Journal* 39(1), 17–27.
- Kyrönlampi-Kylmänen, T. 2007. *Arki lapsen kokemana: eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Lipponen, L., Kumpulainen, K. & Paananen, M. (painossa). *Children's perspective to curriculum work: Meaningful moments in Finnish early childhood education*.
- Lumioksa, P. 2012. "En muuttaisi mitään, vaan kuuntelisin lapsia, mitä ne sanoo.": 5–6-vuotiaat arvioimassa päivähoidon laatua ja omaa osallisuuttaan päiväkodissa. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.

- Mikkelin päivähoiton laatu vanhempien ja lasten arvioimana sekä henkilökunnan oma työnarvio 2009. 2009. Tulostettu 30.1.2014
http://www2.mikkeli.fi/en/sisalto/02_palvelut/06_sosiaali_ja_terveyspalvelut/10_a_perhenetti/02_vanhempana/loppuraportti09.pdf
- Nieminen, L. 2010. Lasten ja nuorten tutkimus: oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 25–42.
- Olweus, D. 1993. *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Orientaatioprojekti. 2012a. Miten suhtautua varhaiskasvatukseen moninaisuuteen? Messujuliste. Varhaiskasvatusmessut. 5.10.2012. Helsinki. Tulostettu 24.7.2013
<http://www.helsinki.fi/~reunamo/apu/messujuliste1.pdf>.
- Orientaatioprojekti. 2012b. Mitä varhaiskasvatuksessa pitäisi kehittää? Messujuliste. Varhaiskasvatusmessut. 5.10.2012. Helsinki. Tulostettu 24.7.2013
<http://www.helsinki.fi/~reunamo/apu/messujuliste2.pdf>.
- Orientaatioprojektin www-sivut. 2014. Viitattu 31.1.2014
<http://blogs.helsinki.fi/reunamo/>
- Penn, H. 2011. *Quality in early childhood services: an international perspective*. Maidenhead: Open University Press.
- Puroila, A-M., Estola, E. & Syrjälä, L. 2012. Having, loving, and being: children's narrated well-being in Finnish day care centres. *Early Child Development and Care* 182 (3–4), 345–362.
- Qvortrup, J. 1994. *Childhood Matters: An Introduction*. Teoksessa J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger (toim.) *Childhood Matters: Social Theory, Practice and Politics*. Aldershot: Avebury, 1–23.
- Qvortrup, J. 2006. Editorial: Are children subjects or a liability? *Childhood* 13 (4), 435–439.
- Reunamo, J. 2007. *Tasapainoinen varhaiskasvatus: erilaisia tapoja suhtautua muutokseen*. Helsinki: WSOY oppimateriaalit.
- Rusanen, E. 2008. *Esiopetus lapsen silmin: tutkimus kokemuksesta, tiedon transferoitumisesta ja metatietoisuudesta*. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press.

- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–36.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006a. Analyysi. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 07.10.2013 http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_3.html
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006b. Kvantifiointi. KvaliMOTV – Menetelmä opetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 6.2.2014 http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_3.html
- Spodek, B. & Saracho, O. N. (toim.). 2005. International perspectives on research in early childhood education. Greenwich, CT: Information Age Pub (IAP).
- Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2., tarkistettu painos. Helsinki: Stakes.
- Säkkinen, S. & Kuoppala, T. 2012. Lasten päivähoito 2011. Tilastoraportti. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Taguma, M., Litjens, I. ja Makowiecki, K. 2012. Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Finland 2012. OECD.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen www-sivut. 2013. Viitattu 1.11.2013 http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit.fi/palvelut/varhaiskasvatuspalvelut
- Tudge, J. 2008. The Everyday Lives of Young Children: Culture, Class, and Child Rearing in Diverse Societies. Cambridge: Cambridge University Press; New York.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6., uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Unicef. 2013. YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. Tulostettu 14.3.2013 http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf
- Vehkalahti, K., Rutanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. 2010. Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 10–23.

Liitteet

Liite 1. Saatekirje vanhemmille.

Päivähoito lasten ja vanhempien arvioimana

Pyrimme kehittämään päivähoitoa yhä paremmin lasten ja perheiden tarpeita vastaavaksi. Tätä tarkoitusta varten tarvitsemme vanhempien ja lasten arvion päivähoidosta. Arviointia varten tehty lomake on osoitteessa <https://elomake.helsinki.fi/lomakkeet/30811/lomake.html>. Vastatkaa omien kokemusten pohjalta.

Ensin lapset vastaavat lomakkeen alkuosan kysymyksiin vanhemman/vanhempien avustuksella. Kysymykset luetaan lapselle omin sanoin ja valitaan lapsen vastausta lähinnä kuvaava vaihtoehto. Avoimissa kysymyksissä kirjoittakaa lapsen vastaus sille varattuun tilaan. Jos lapsi on perhepäivähoitossa, vaihda sanan päiväkotitilalle perhepäivähoitoa kuvaava sana. Varo ohjailemasta lasten vastauksia. Ilmaise että olet kiinnostunut nimenomaan siitä mitä lapsi ajattelee ja tuntee. Lasten todellinen kokemus on usein haastavaa saada esiin. Lapsen mielipide voi joskus vaihdella nopeastikin ja vastaus tuntua oudolta. Lapsen vasta kehityksessä olevat kielelliset valmiudet tekevät vaikeaksi niin lasten kuvaukset kuin niiden tulkinnankin. Olisi kuitenkin tärkeä saada esiin lapsen oma tuntemus esiin. Anna lapselle aikaa vastata ja osoita arvostavasi lapsen vastausta. Jos lapsi on niin pieni, ettei pysty kuvaamaan sanallisesti tuntemuksiaan, voi aikuinen yrittää tulkita lasten ilmaisua, jotta saadaan myös pienimpien lasten tuntemukset mukaan. Muista kiittää lasta hänen kertomistaan kokemuksista ja mielipiteistä, ne auttavat päivähoitoa kehittämään edelleen.

Lasten itsensä tekemän arvioinnin jälkeen vanhempi/vanhemmat vuorostaan arvioivat lastensa päivähoiton toteutumista ja perheen tilannetta. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja niitä käytetään päivähoiton kehittämiseen. Yksittäisten lasten tai vanhempien henkilöllisyys ei tule esiin arviointituloksissa tai niistä tehdyissä raporteissa.

Kokemuksenne on tärkeä!

Yhteistyöterveisin

Liite 2. Kyselylomake.

Tässä liitteessä on nähtävissä perheille suunnatun e-lomakkeen sisältö lapsille suunnattujen kysymysten osalta. Kysymykset ja vastausvaihtoehdot ovat sisällöltään niiden alkuperäisessä muodossa, mutta olen muokannut hieman kyselyn ulkoasua, koska sellaisenaan e-lomake muotoutui Wordiin hieman epäselvästi. Olen lihavoanut kyselystä ne kysymykset ja vastausvaihtoehdot, jotka liittyvät omaan tutkimukseeni.

Päivähoito lasten ja vanhempien arvioimana 2012

Ensin lapset vastaavat lomakkeen alkuosan kysymyksiin vanhemman/vanhempien avustuksella. Lue lapselle kysymykset omin sanoin ja täytä lapsen vastausta lähinnä kuvaava vaihtoehto. Avoimissa kysymyksissä kirjoita lapsen vastaus sille varattuun tilaan. Jos lapsi on perhepäivähoidossa, vaihda sanan päiväkotitiilalle perhepäivähoitoa kuvaava sana. Sen jälkeen vanhempi/vanhemmat arvioivat itse lastensa päivähoiton toteutumista. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja niitä käytetään päivähoiton kehittämiseen vastaamaan lapsen ja perheen tarpeita.

Taustatiedot

- Kunta:
- Päiväkodin/perhepäivähoitajan nimi:
- Lapsiryhmän nimi:
- **Lapsen ikä:**
- **Lapsen sukupuoli:**

Lapsen näkemykset

-Onko päiväkodissa sinun mielestäsi mukavaa?

Ei koskaan/ Joskus/ Usein/ Aina

- Mitkä asiat päiväkodissa ovat mukavia?
- Entä kotona. Mitkä asiat ovat mukavia?
- **Mikä päiväkodissa on kurjaa?**
- **Miten usein käy niin että sinä et halua mennä päiväkotiin?**

En halua mennä/ Usein on kurja mennä/ Yleensä tykkään mennä/ Tykkään aina mennä

-Onko sinulla kavereita päiväkodissa?

Ei ole/ On joskus/ On yleensä/ On aina kavereita

- Mitä haluat tehdä kaverien kanssa?

- Mitä kurjaa on sattunut kaverien kanssa?

- Pelottaako sinua päiväkodissa?

Pelottaa/ Välillä pelottaa/ Joskus on vähän pelottanut/ Ei pelota

- Mikä sinua pelottaa päiväkodissa?

- Kuuntelevatko päiväkodin aikuiset, kun sinulla on asiaa?

Ei kuuntele/ Joskus kuuntelee/ Useimmiten kuuntelee/ Kuuntelee

- Jos voisit toivoa mitä vain, mitä haluaisit päiväkotiin? Mitä uusia juttuja tai tekemistä päiväkotiin voisi keksiä? Mitä haluaisit muuttaa?

- Mitä haluaisit sanoa päivähoidon aikuisille?

Liite 3. Ylä- ja alaluokat.

vertaisryhmä

jokin toinen lapsi/ lapsijoukko yleisesti
toisten lasten (ikävä) käytös yleisesti
toisten lasten loukkaava kohtelu
(leikki)kaverin puute
lasten keskinäiset riidat ja kamppailut
melu ja rauhattomuus

perushoitotilanteet

jokin perushoitotilanne yleisesti
jokin yksittäinen asia jossakin perushoitotilanteessa

toiminnan rajoitteet

itselle mieluisan toiminnan toteutumattomuus
säännöt ja niiden noudattaminen, rangaistukset
tekemisen kesken jääminen
aikuisten määräileminen/ komentaminen
itsensä loukkaaminen
henkinen tai fyysinen huonovointisuus
päiväkodin fyysiset toiminnan rajoitteet

päivähoitojärjestelyt

perheenjäsenistä erossa oleminen/ koti-ikävä
tulo- ja lähtötilanteet
henkilökunnan ja lasten mitoitus
aikuisten vaihtuvuus
muut päivähoitojärjestelyihin/ -järjestelmään liittyvät tekijät

päiväkodin toiminta

jokin (ohjattu) toiminta yleisesti
jonkin (ohjatun) toiminnan epämieluisuus jostakin tietystä syystä

jokin yksittäinen peli tai leikki

muut

aikuisten suuttuminen

aikuisten huomion puute

erittelemätön vastaus

muut tekijät

lisäksi

ei mikään

ei vastausta/tyhjä

epäselvä

Liite 4. Pelkistetyt ilmaukset alaluokassa 'Toisten lasten loukkaava kohtelu'.

- fyysinen satuttaminen
- sanallinen satuttaminen
- satuttaminen
- kiusaaminen
- anteeksi pyytämättä jättäminen
- tavarain/ tavaroiden vieminen kädestä
- muiden lasten/ toisen lapsen häiritseminen
- toisen lapsen/ muiden lasten määrääminen
- muiden lasten tuijottaminen
- muiden lasten ärsyttäminen
- muiden lasten jahtaaminen
- muiden lasten ilkeily
- huijaaminen
- salaisuuksien paljastaminen
- muiden lasten/ toisen lapsen kanteleminen
- kieltäytyminen leikki-/pelikaverina toimimisesta