



Pakkala Emilia

Sadutuksen merkitys lapsen osallisuuteen varhaiskasvatuksessa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen tutkinto-ohjelma
2019

Kandidaatintutkielmani on kirjallisuuskatsaus, jossa tutkin, millaisia merkityksiä sadutuksella on lapsen osallisuuteen varhaiskasvatuksessa. Tutkielman teoreettisen viitekehyksen muodostavat sadutuksen ja lapsen osallisuuden käsitteiden määrittely. Käsittelen myös kuuntelemista sekä kuulluksi tulemista, jotka liittyvät vahvasti niin sadutukseen kuin lapsen osallisuuteenkin. Tutkimuskysymykseni on, millainen merkitys sadutuksella on lapsen osallisuuteen varhaiskasvatuksessa?

Lapsen osallisuus on aiheena ajankohtainen ja tärkeä. Se on myös varhaiskasvatuksessa merkityksellinen arvo. Lapsen osallisuuteen liittyy olennaisesti se, että lapsi kokee tulleen kuuluksi. Kasvattajan tulee kannustaa lasta ilmaisemaan omia ajatuksiaan. Sen lisäksi lapsen tulisi voida osallistua päätöksentekoon. Lapsen osallisuuden toteuttamisesta käytännössä on suhteellisen vähän tietoa. Aiheen tutkiminen on siis merkityksellistä.

Tutkielma osoittaa, että sadutuksella on merkitystä lapsen osallisuuteen. Sadutuksen perustana on ajatus, että lapselle tulee antaa mahdollisuus kertoa omista ajatuksista, mikä on tärkeää myös lapsen osallisuuden näkökulmasta. Sadutuksessa tärkeässä roolissa on kasvattajan toiminta. Kasvattajan tulee olla tietoinen sadutuksen ohjeistuksesta, jotta sadutuksen avulla voidaan kehittää lapsen osallisuutta. Kasvattajan tulee olla kiinnostunut siitä, mitä lapsi kertoo. Tärkeää on, että kasvattaja ei arvioi kertomusta, ja kertomuksen tulee olla itsessään arvokas. Sadutuksen avulla kasvattaja voi oppia kuuntelemaan lasta paremmin, ja ottamaan hänen ajatuksensa huomioon toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa.

Avainsanat: lapsen osallisuus, sadutus, varhaiskasvatus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Teoreettinen viitekehys	6
2.1	Osallisuus	6
2.2	Sadutus	6
2.2.1	<i>Sadutusmenetelmän lähtökohdat</i>	7
3	Tutkielman toteutus	9
4	Lapsen osallisuus	11
4.1	Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa	12
4.2	Lapsen osallisuus kasvattajan näkökulmasta	14
4.3	Teorioita lapsen osallisuudesta	15
4.3.1	<i>Roger Hartin osallisuuden tikapuumalli</i>	15
4.3.2	<i>Harry Shierin tasomalli osallisuudesta</i>	16
5	Sadutus pedagogisena menetelmänä varhaiskasvatuksessa	18
5.1	Sadutus pienten lasten kanssa	18
5.2	Sadutuksen sovelluksia	18
5.3	Sadutus kasvattajan näkökulmasta	19
5.4	Sadutuksen mahdollisuuksia lapsen osallisuuden kehittämisessä	20
5.5	Sadutuksen haasteet lapsen osallisuuden näkökulmasta	22
6	Kuunteleminen ja kuulluksi tuleminen	25
6.1	Lapsen kuulluksi tuleminen	25
6.1.1	<i>Kuulluksi tulemisen hetki</i>	26
7	Johtopäätökset ja pohdinta	27
	Lähteet	29

1 Johdanto

Kandidaatintutkielmani tavoitteena on selvittää, millaisia merkityksiä sadutuksella on lapsen osallisuuden varhaiskasvatuksessa. Tutkin sadutuksen merkityksiä lapsen osallisuuden, koska aihe on ajankohtainen ja tärkeä. Roosin (2015, 7) mukaan lapsen osallisuus ja toimijuus ovat vahvasti esillä nykyisissä kasvatustieteilijöiden keskusteluissa. Tästä huolimatta lapset eivät tule kuulluiksi nykyisissä käytänteissä riittävästi (Roos, 2015, 7). Tämän vuoksi aihetta on tärkeää tutkia lisää, ja selvittää sadutuksen mahdollisuuksia lapsen osallisuuden kehittämisessä.

Tutkin aihettani varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2016, 8) mukaan varhaiskasvatus on osa suomalaista koulutusjärjestelmää, ja se on tärkeä vaihe lapsen kasvun ja oppimisen kannalta. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on luoda yhdenvertaiset edellytykset varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Toiminnan tulisi toteutua lasten ja henkilöstön välisessä vuorovaikutuksessa ja yhteisessä toiminnassa. (Opetushallitus, 2016, 8; 36.) Kasvattajien on tunnettava, mitä lapset ajattelevat eri asioista, jotta toiminta voi perustua lasten ja henkilökunnan yhteiselle pohjalle (Karlsson, 2000, 90). Kasvattajien tulee siis kannustaa lapsia vuorovaikutukseen.

Lapsen osallisuus voidaan nähdä myös yhteiskunnassa vallitsevana arvona, ja se tulisi ottaa huomioon varhaiskasvatuksen kaikessa toiminnassa (Opetushallitus, 2016, 30; Turja, 2010, 30). Lasten oikeuksiin kuuluu osallisuus omaan elämään vaikuttavissa asioissa, ja osallisuutta edistäviä toimintatapoja sekä rakenteita tulee tietoisesti kehittää (Opetushallitus, 2016, 24; 30). Myös Yhdistyneiden kansakuntien lapsen oikeuksien sopimuksessa (1989, 1:12.2§) kerrotaan, että lapselle tulee antaa mahdollisuus tulla kuulluksi. Kuulluksi tulemisessa henkilölle välittyy tunne, että se, mitä hän kertoo, on toisille merkityksellistä (Palonen, 2006, 42). Käsittelen myös lapsen kuulluksi tulemistä tutkielmassani. Se liittyy vahvasti niin lapsen osallisuuden kuin sadutukseenkin.

Tutkielmassani tarkastelen siis sadutuksen mahdollisuuksia lapsen osallisuuden kehittämisessä. Sadutus perustuu ajatukseen, että kaikilla on kerrottavaa, kunhan heitä osataan kuunnella. Jokaisella on omia kokemuksia, ja niistä muodostunutta erityistä tietoa, jota kenelläkään muulla ei ole. Sadutuksessa lapselle annetaan mahdollisuus kertoa omista ajatuksistaan. Tärkeää on,

että kasvattaja on aidosti kiinnostunut siitä, mitä lapsi haluaa kertoa juuri sillä hetkellä. (Karls-
son & Riihelä, 2006, 18.) Sadutuksessa kuunteleminen ja lapsen kuulluksi tuleminen on keski-
össä.

2 Teoreettinen viitekehys

Teoreettisessa viitekehyksessä käsittelen kandidaatintutkielmani keskeiset käsitteet. Käsittelen ensin osallisuutta. Tämän jälkeen tarkastelen, mitä sadutus, ja mitkä ovat sen lähtökohdat.

2.1 Osallisuus

Helin, Kola-Torvinen ja Tarkka (2018, 15) kertovat, että ihmisen perusluonteelle on tyypillistä halu kuulua johonkin eli olla osallisena. Osallisuus on siis olemista, elämistä ja toimimista yhteydessä muihin ihmisiin. Osallisuuden lähtökohtana on kokemus oikeudesta omaan identiteettiin ja arvokkuuteen. Osallisuus pohjautuu ihmisen sisäisestä kokemuksesta, ja se rakentuu vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. (Helin ym., 2018, 15.) Alanko (2013, 51) esittää, että osallisuus on mukanaoloa ja toimimista ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, jossa on mahdollista vaikuttaa tapahtumien kulkuun yksilöiden välisyydessä suunnitelluilla ja päätetyillä tavoilla. Turjan (2010, 33) mukaan osallisuudella viitataan moniin erilaisiin toimintoihin ja tapoihin, joilla ihminen voi osallistua yhteisön elämään eri tilanteissa. Osallisuus siis mahdollistaa toimimisen yhteisössä ja yhteiskunnassa laajemminkin (Alanko, 2013, 51). Ainoastaan yksittäiset osallisuuden toiminnot tai tapahtumat eivät ole kokonaisvaltaista osallisuutta, vaan osallisuus on prosessi (Kirby, Lanyon, Cronin & Sinclair, 2003, 7).

Osallisuudesta puhuttaessa tulee erotella osallisuus, osallistuminen ja osallistaminen (Turja, 2010, 33). Osallisuus ei ole ainoastaan osallistumista tai läsnäoloa, vaan siihen kuuluu mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon ja toimintaan (Kirby ym., 2003, 5). Osallistamisella viitataan autoritaariseen toimintaan, jossa asetetaan toisen yläpuolelle ja kohdistetaan häneen haluttuja toimenpiteitä (Turja & Vuorisalo, 2017, 38).

2.2 Sadutus

Sadutus on kehitetty Suomessa. Koulupsykologi, valtiotieteen tohtori Monika Riihelä alkoi kehittää sadutusmenetelmää 1980-luvulla. (Karlsson, 2014, 192.) Riihelä työskenteli koulupsykologina, ja hän koki, että lapsen omia käsityksiä ei saanut perinteisin menetelmin esille (Karlsson, 2000, 90). Riihelä kokeili kerrontaa terapeuttisena välineenä, jonka avulla voisi nostaa esille lapsen itsetunnon ja osaamisen (Karlsson, 2014, 192). Sadutusmenetelmän kehittäminen on edennyt useiden tutkimusten kautta, ja terapiapainotteisuudesta on siirrytty esimerkiksi

opetuksen kehittämiseen (Karlsson, 2005, 100). Sadutusmenetelmää on käytetty Suomen lisäksi muun muassa Pohjoismaissa ja Virossa. Menetelmää on käytetty monissa yhteyksissä, kuten päiväkodeissa, kouluissa, kirjastoissa ja sairaaloissa. (Riihelä, 2007.) Sadutusmenetelmää on tutkinut paljon Liisa Karlsson.

Tutkimuksissa on käytetty sadutusmenetelmää (Karlsson & Riihelä, 2012, 169). Pääosa sadutuksella kerätystä aineistosta on koottu Satukeikka-hankkeessa, jossa lapset kävivät keskinäistä kirjeenvaihtoa omien kertomustensa välityksellä (Karlsson & Riihelä, 2012, 170; Karlsson, 2014, 199). Satukeikka-hankkeessa dokumentointiin lasten omaa kulttuuria (Karlsson, 1999, 4). Lasten ja nuorten kertomuksia kertyi noin 5000 (Karlsson, 2014, 199). Saduttamalla saatujen kertomusten mielenkiinto on kohdistunut siihen, mitä lapset kertovat. Kertomusten sisällön lisäksi on analysoitu sitä, miten ja kenelle kertoja kertoo. Tämän lisäksi on tutkittu sadutusprosessia ja yhteisön valtasuhteita. (Karlsson & Riihelä, 2012, 170.) Saduttamalla saatua aineistoa voidaan siis tutkia erilaisista näkökulmasta. Lisää tutkimusta kuitenkin tarvitaan monista ilmiöistä (Karlsson, 2013, 1113).

2.2.1 Sadutusmenetelmän lähtökohdat

Karlsson (2000, 94) kertoo, että sadutuksen lähtökohta on yksinkertainen. Sadutustilanteessa on kertoja tai useita kertojia sekä kirjaaja, joka tarvitsee välineikseen kynän ja paperia. (Karlsson, 2000, 94.) Varhaiskasvatuksen kontekstissa siis aikuinen pyytää lasta kertomaan sadun tai tarinan sellaisena kuin lapsi itse haluaa. Aikuinen kirjaa kertomuksen juuri niin kuin se hänelle kerrotaan. (Karlsson, 2014, 24.) Kertomukset kirjataan sanatarkasti, jolloin osoitetaan, että sadutettavan ajatukset ovat mielenkiintoisia (Karlsson, 2000, 93). Lopuksi tarina luetaan, ja lapsi voi vielä muuttaa sitä, jos haluaa. Kertomus säilyy näin lapsen päätäntävällässä. (Karlsson, 2014, 24.) Kun lapsille annetaan mahdollisuus muuttaa tarinaa, voidaan varmistaa, että lasten kertomukset ymmärretään niin kuin he ovat ne tarkoittaneet (Karlsson, 2013, 1111).

Sadutuksessa kertomuksen kirjaajaa kutsutaan saduttajaksi ja kertomuksen kertojaa sadutettavaksi (Karlsson, 2014, 20). Saduttajan tehtävänä on keskittyä kuuntelemaan sadutettavan kertomusta, ja kirjata kertomus niin kuin sadutettava sen kertoo. Saduttaja ei siis anna sadutettavalle aiheita, josta tulisi kertoa, eikä myöskään tee lisäkysymyksiä. (Karlsson, 2014, 24.) On sadutettavan päätettävissä, mitä hän haluaa kertoa, ja mitä hän haluaa jättää sanomatta. Sadutus antaa sadutettavalle mahdollisuuden pohtia omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan, koska hänen kerrontaansa ei arvostella. (Karlsson & Riihelä, 2006, 18.)

Karlssonin ja Riihelän (2012, 171) mukaan sadutusmenetelmä on kohtaamiseen tarkoitettu menetelmä, ja sen ohjeistuksessa korostetaan kirjaajan eli saduttajan toimintaa (Karlsson & Riihelä, 2012, 171). Varhaiskasvatuksessa saduttaja on varhaiskasvattaja eli aikuinen. Sadutuksessa kasvattajan tulee omaksua tietyntyyppiset toimintatavat, jotta sadutus voisi onnistua mahdollisimman hyvin (Karlsson, 2014, 29). Tämä vaatii varhaiskasvattajalta sadutukseen perehtymistä ja oma-aloitteisuutta. Karlssonin (2014, 29) mukaan kasvattajan kannattaisi aloittaa sadutus heti toimintakauden alussa. Sadutuksen avulla saduttaja eli aikuinen tutustuu nopeasti lapsiin ja tutustuttaa lapset toisiinsa. Saduttajan rooli voi kuitenkin tuntua aluksi epävarmalta, mutta muutamien kertojen jälkeen sadutus voi jo tuntua luontevalta. On tärkeää oppia nauttimaan hetkestä ja lasten kertomuksista. (Karlsson, 2014, 29.)

On tärkeää, että saduttaja ei ala sadutuksessa opettamaan, millainen satu on, tai miten se tulee kertoa. Tällöin kertomuksen sisältö ei ole keskiössä, niin kuin sen tulisi sadutuksessa olla. (Karlsson, 2014, 30.) Sadutuksessa saduttaja ei saa määritellä lopputulosta, eikä myöskään arvostella tai arvioida kertomusta. Tällöin saduttaja vapautuu asiantuntija-asemasta, ja saduttaja voi näin keskittyä kertomuksen sisältöön ja sadutustilanteeseen. (Karlsson, 2014, 20.)

3 Tutkielman toteutus

Kandidaatintutkielmani on kirjallisuuskatsaus, joka on koottua tietoa tutkimusaiheesta (Leino-Kilpi, 2007, 2). Kirjallisuuskatsauksen tehtävänä on tunnistaa ja selittää tutkittavan aiheen pääkohdat ja aihetta koskevat löydökset (Denney & Tewksbury, 2012, 2). Kirjallisuuskatsauksessa voidaan myös osoittaa uuden tiedon tarpeita ja tutkimuksia (Ääri & Leino-Kilpi, 2007, 115). Kirjallisuuskatsauksesta on olemassa erilaisia tyyppejä. Tutkielmani on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, joka on yleiskatsaus, jolla ei ole tiukkoja tai tarkkoja sääntöjä. Tutkittava ilmiö voidaan kuvata laaja-alaisesti, ja tarpeen vaatiessa voidaan luokitella tutkittavan ilmiön ominaisuuksia. (Salminen, 2011, 6.)

Kirjallisuuskatsausta tehdessä tutkimusaiheesta on oltava jo jonkin verran tutkimusta. Saatavilla olevan tutkimustiedon kattavuus vaihtelee suuresti eri aiheiden välillä (Denney & Tewksbury, 2012, 11). Sadutus on suomalainen keksintö, joten aiheesta ei ole vielä paljoa kansainvälistä tutkimustietoa. Toisaalta tutkimukseeni liittyy myös lapsen osallisuus, josta taas on paljon erilaisia lähteitä saatavilla. Kirjallisuuskatsaukseen tulisi sisällyttää aiheen pääteoksia sekä uudempia tutkimuksia. (Denney & Tewksbury, 2012, 10–12.) Kriittisyyteen on pyrittävä lähteitä valitessaan sekä niitä tulkitessaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 113). Olen pyrkinyt löytämään mahdollisimman monipuolisia lähteitä tutkielmaani.

Ei voida olettaa, että lukija tuntisi kaiken tutkimusaiheeseen liittyvän olemassa olevan tiedon (Denney & Tewksbury, 2012, 2). Tämän vuoksi on tärkeää, että kirjallisuuskatsauksessa määritellään käsitteet, joita käytetään. Kirjallisuuskatsauksen luettuaan lukijalla tulisi olla näkemys siitä, mitä käsitellystä aiheesta tiedetään, ja mitä ei vielä tiedetä (Denney & Tewksbury, 2012, 4).

Tutkimuksen toteutukseen liittyvät eettiset kysymykset. Eettisesti hyvässä tutkimuksessa on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä. (Hirsjärvi ym., 2009, 23.) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, 6) ohjeiden mukaan hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu esimerkiksi se, että tutkimuksessa noudatetaan tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja eli rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Ohjeissa kerrotaan myös, että tutkijoiden työ ja saavutukset tulee ottaa asianmukaisella tavalla huomioon (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, 6). Koen, että nämä kohdat liittyvät erityisesti kirjallisuuskatsaukseen. Eettisiin kysymyksiin liittyen pyrin myös siihen, että en anna kandidaatintutkielmassani oman näkökulmani vaikuttaa tutkielmani suuntaan.

Tutkimuskysymykseni on:

1. Millainen merkitys sadutuksella on lapsen osallisuuteen varhaiskasvatuksessa?

Tavoitteenani on siis selvittää, millainen merkitys sadutuksella on lapsen osallisuuteen varhaiskasvatuksessa. Tärkeimmät käsitteet tutkielmassani ovat siis sadutus ja lapsen osallisuus.

4 Lapsen osallisuus

Moderni lapsuuskäsitys nostaa esiin lasten pätevyyden ja tasa-arvoisuuden kansalaisina. Lapsilla on myös oikeus olla osallisina. (Turja, 2007, 168.) Lapsella tulee olla oikeus ilmaista itseään, mielipiteitään ja ajatuksiaan sekä tulla ymmärretyksi niillä ilmaisun keinoilla, joita hänellä on (Opetushallitus, 2016, 19). Yhdistyneiden kansakuntien Lapsen oikeuksien sopimuksen (1989, 1:12.1§) mukaan lapsella on oikeus ilmaista näkemyksiään, ja ne on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. Tämä on tärkeä osa osallisuutta.

Turja (2007) on tarkastellut lapsen osallisuutta yhteiskunnallisesta, pedagogisesta sekä ammatillisen kehityksen tarkastelukulmasta. Yhteiskunnallisen tarkastelukulman mukaan moderni lapsuuskäsitys nostaa esiin lapsen pätevyyden ja tasa-arvoisuuden kansalaisina. Valtakunnalliset säädökset ja linjaukset antavat perustan lasten osallisuutta vahvistavalle työlle. (Turja, 2007, 168–169.)

Pedagogisen tarkastelukulman mukaan lapsen osallisuuden vahvistamista voidaan perustella modernilla kehitys- ja oppimiskäsityksellä, joka johtaa lapsilähtöisen ja lapsikeskeisen kasvatuksen linjauksiin. Aikuisen tulee olla selvillä, miten lapsi ajattelee, mistä hän on kiinnostunut sekä miten hän toimii vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Tällöin aikuinen voi tarjota lapselle sopivan haasteellista toimintaa, edistää lapsen aktiivista tiedonrakennusprosessia ja tarjota tukea lapsen lähikehityksen vyöhykkeellä. Osallisuuden myötä on mahdollista lapsen metakognitiivisten ajattelutaitojen kehittyminen sekä lapsen myönteisen minäkäsityksen kehittyminen. (Turja, 2007, 170–171.) Kolmas tarkastelukulma liittyy ammatilliseen kehittymiseen (Turja, 2007, 173). Asiantuntijuuteen kuuluu jatkuva itsereflektio ja oppiminen eri tilanteissa. Asiantuntijuuden kehittäminen vaatii jatkuvaa ongelmanratkaisuprosessia, työskentelyä omien kykyjen ylärajoilla ja itsensä ylittämistä. (Tynjälä, 1999, 161.)

Järvisen ja Mikkolan (2015, 14) mukaan lapsen osallisuuden tavoitteita ovat lapsen itsetunnon vahvistaminen, elämän hallinnan ja mielekkyyden lisääminen sekä syrjäytymisen ennalta ehkäisy. Tavoitteena ovat myös vastuuseen kasvaminen, lasten elämän kannalta mielekkäiden ratkaisujen toteutuminen sekä yhteisöllisyyden ja yhteisöön kuulumisen tunteen lisääntyminen (Järvinen & Mikkola, 2015, 14).

Lapsen osallisuus on merkityksellistä, sillä lapsen hyvinvointiin vaikuttaa se, kokeeko hän olevansa aktiivinen toimija omassa elämässään (Järvinen & Mikkola, 2015, 17). Lapsen osallisuus-

nessa olennaista on se, että lapsi kokee olevansa oman yhteisönsä hyväksyty jäsen (Lapsiasia-
valtuutettu, 2009). Jotta lapset voisivat olla osallisia ja aktiivisia toimijoita yhteisössään, tarvi-
taan tietoa lasten ajatuksista ja näkökulmista (Karlsson, 2012, 43). Lapsilla on oikeus ilmaista
omia näkemyksiä ja mielipiteitään, ja niitä tulee arvostaa. (Turja, 2007, 168; Opetushallitus,
2016, 30.) Lapsen osallisuus rakentuu vuorovaikutuksessa (Järvinen & Mikkola, 2015, 17).
Lapsia tulee kannustaa vuorovaikutukseen ja mielipiteiden ilmaisemiseen. Aikuisen tulee ta-
voittaa lapsen näkökulma, jotta aito osallisuus voisi toteutua. (Roos, 2016, 56.) Tärkeää on ottaa
huomioon lapsen sensitiivinen kohtaaminen (Opetushallitus, 2016, 30).

Lapsen osallisuuteen kuuluu osallisuus päätöksentekoon (Turja & Vuorisalo, 2017, 37). On
tärkeää, että lapsella on mahdollisuus vaikuttaa (Turja, 2018, 66). Shierin (2001, 112) mukaan
yleisesti ajatellaan, että lapset eivät ole vielä kiinnostuneita osallistumaan päätöksentekoon,
vaan lapset halusivat keskittyä mieluummin leikkimiseen. Tämä näkemys on kuitenkin risti-
riidassa useampien tutkimusten kanssa. Niiden mukaan lapset ovat ilmaisseet voimakkaasti ha-
lunsa vaikuttaa. (Shier, 2001, 112.) Aikuisen täytyy kuunnella lasta, jotta lapsella olisi mahdol-
lisuus vaikuttaa päätöksentekoprosessissa. Se, että lasten näkemykset otetaan huomioon pää-
töksenteossa, ei tarkoita kuitenkaan sitä, että jokainen päätös tulisi tehdä lasten toiveiden mu-
kaan. On tärkeää, että lapselle kerrotaan niissä tapauksissa, joissa lasten toiveita ei ole toteu-
tettu, miksi näin tehtiin. (Shier, 2001, 113.)

4.1 Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa

Lapsen osallisuus on tärkeä arvo varhaiskasvatuksessa ja se korostuu Varhaiskasvatussuunni-
telman perusteissa (Opetushallitus, 2016, 19; 30), joiden mukaan lapsen osallisuutta tulee edis-
tää kaikessa toiminnassa. Lapsen osallisuuden tema on siis mukana Varhaiskasvatussuunni-
telman perusteissa läpi koko asiakirjan (Helin ym., 2018, 12). Kirjallisuudessa on kuitenkin
todettu se, että lapsen osallisuus ei käytännössä toteudu niin hyvin, kuin olisi syytä. Esimerkiksi
Järvinen ja Mikkola (2015, 17) esittävät, että kasvattajilla olisi tietoa osallisuudesta, mutta uu-
sien työmenetelmien oppiminen vie aikaa. Lapsen osallisuuden kehittäminen käytännössä voi
olla siis kasvattajille haastavaa, mutta kuitenkin heiltä sitä vaaditaan.

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuus rakentuu vuorovaikutuksessa toisiin lapsiin ja aikuisiin
(Järvinen & Mikkola, 2015, 17). Osallisuus paikantuu osaksi lasten ja aikuisten välistä kanssa-
käymistä ja vuorovaikutusta. Vuorovaikutus tapahtuu varhaiskasvatuksessa usealla tasolla.

Vuorovaikutusta on lapsen ja aikuisen kahdenkeskisissä hetkissä, ryhmätilanteissa, lasten vertaissuhteissa sekä aikuisten keskinäisessä kanssakäymisessä. Molempien osapuolten aloitteiden ja näkökulmien kunnioittaminen on tärkeää. Yhteisön kaikilla tasoilla ilmapiiriin tulee olla vuorovaikutukseen kannustava. (Roos, 2016, 54–55.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden tulisi toteutua toiminnan suunnittelusta lähtien. Toimintaa tulisi toteuttaa ammatillisesti niin, että suunnittelussa tulisivat huomioiksi niin lasten kehitykselliset tarpeet kuin heidän näkemyksensäkin (Heikka, Kettukangas, Fonsén & Vlasov, 2018, 37). Lapsilla on kyky ja halu osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteutuksen eri vaiheisiin aikuisten kanssa, ja lapsille tulisi antaa mahdollisuus tähän (Turja & Vuorisalo, 2017, 37).

Turjan ja Vuorisalon (2017, 38) mukaan varhaiskasvatuksen arjessa voi olla tiettyjä haasteita lapsen osallisuuden toteutumiseksi. Varhaiskasvattajien tulisi pohtia, miten lapsen osallisuuden lähtökohtia voisi lapsiryhmässä tasoittaa. Lapsiryhmässä tulisi olla yhteinen kieli, jolla lapsi voi tulla kuulluksi, saada tietoa ja neuvotella. Verbaalista kieltä voidaan tukea esimerkiksi kuvin ja elein. Lapsella tulee myös olla riittävästi tietoa ympäristöstään, sillä tiedon myötä toiminta tulee lapselle ymmärrettäväksi ja merkitykselliseksi. Tiedon avulla lapsi voi myös tehdä omia ehdotuksia toimintaa koskien. Tiedon avulla hän voi osallistua neuvotteluun, päätöksentekoon ja toiminnan toteutukseen. Lisäksi lapsen osallisuuteen kuuluu se, että lapsella tulisi olla mahdollisuus päästä käsiksi materiaaliin resursseihin eli erilaisiin toimintamateriaaleihin, tилоihin ja välineisiin. Lapsella tulisi myös olla mahdollisuus vaikuttaa niiden käyttöön ja hankintaan. Jos lapsilla ei ole mahdollisuutta tähän, se voi rajoittaa heidän ideoitaan ja aloitteitaan. (Turja & Vuorisalo, 2017, 39.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuuden haasteena voi olla myös se, että lapsi ei halua tai pysty kertomaan omia näkemyksiään. Shierin (2001, 112) mukaan on monia syitä sille, että lapsi ei halua tai pysty esittämään omia näkemyksiään ja mielipiteitään. Näitä syitä ovat muun muassa itsevarmuuden puute, matala itsetunto, ujous sekä aikuisen tai lapsen kommunikointitaitojen riittämättömyys. Syynä voi olla myös aiemmat kokemukset siitä, että lasta ei ole kuunneltu tai mielipiteiden ilmaisu ei ole johtanut mihinkään. Ilmaisun haluttomuuteen voi liittyä se, että lapsen elinympäristössä ei ole osallisuuden kulttuuria. (Shier, 2001, 112.) Varhaiskasvatuksessa lapsen haluttomuus mielipiteiden ilmaisuun tulee huomioida, ja pyrkiä selvittämään, mistä se johtuu. Lasta tulee tukea omien näkemystensä ilmaisemisessa.

Varhaiskasvatuksessa pienimpien lasten osallisuus tulee huomioida, vaikka he eivät vielä puhuisikaan. Kasvattaja voi kokea tämän haasteena. Lansdownin (2010, 12) mukaan tulee kuitenkin ottaa huomioon se, että pienet lapset voivat muodostaa näkemyksiä, vaikka he eivät kommunikoisikaan sanallisesti. He voivat kommunikoida leikin, kehonkielen, ilmeiden, piirtämisen ja maalaamisen kautta. Pienetkin lapset voivat tehdä valintoja, ilmaista mieltymyksiä ja ymmärtää ympäristöään sanattoman viestinnän keinoin. (Lansdown, 2010, 12.)

Lapsen osallisuudessa olennaista on, että lapsella on mahdollisuus tulla kuulluksi arjen askareissa ja leikeissä (Lapsiasiainvaltuutettu, 2009). Varhaiskasvatuksen arki voi kuitenkin luoda omat haasteensa osallisuuden toteutumiseksi. Roosin (2016, 54) mukaan varhaiskasvatuksessa arki rakentuu erilaisten rutiinien ja toimintatapojen varaan. Aikuiset ovat päättäneet osan toimintatavoista, ja lapsilla on enemmän vaikutusmahdollisuuksia joidenkin kohdalla. Näin ollen myös lapsen osallisuuden kokemukset vaihtuvat. Yleensä aikuinen päättää, miten toimitaan. Lapsen oletetaan sopeutuvan aikuisen päättämiin sääntöihin ja määräyksiin, jolloin lapsella ei ole mahdollisuutta osallistua aktiivisesti niiden laatimiseen. Tämä on yleistä, vaikka lapsen osallisuus nähdäänkin nykyään yhtenä kasvatuksen keskeisenä tavoitteena. (Roos, 2016, 54.)

4.2 Lapsen osallisuus kasvattajan näkökulmasta

Osallisuuden kulttuuri on viime vuosikymmenen aikana kehittynyt vähitellen ja levinnyt varhaiskasvattajien tietoisuuden lisääntyessä ja heidän koulutustuessaan (Turja, 2018, 65). Keskeiseksi osallisuutta lisääväksi tekijäksi onkin nostettu kasvattajan lapsikäsitteksen muuttuminen. Kasvattajilla on tietoa, mutta uusien työmenetelmien oppimiseen tarvitaan aikaa, ymmärrystä ja keskustelua siitä, mitä osallisuus työssä tarkoittaa. (Järvinen & Mikkola, 2015, 17.) Turjan (2007, 191) mukaan kasvattajalla tulee olla pedagogista uskallusta lähteä tekemään asioita uudella tavalla. Uskallusta tarvitaan, jotta kasvattaja voi toteuttaa lasten ideoita ja saada uusia pedagogisia kokemuksia. Aikuisen tulee suhtautua itseensä ja lapsiin toimijoina luottavaisesti, jotta hän voi lähteä rakentamaan aikuisten ja lasten yhteistä yhteisöä, jossa lapset kokevat olevansa mukana suunnittelemassa ja vaikuttamassa. (Turja, 2007, 193.)

Lapseen kohdistuu usein normaaliuden vaatimus. Tämä edustaa aikuislähtöisyyttä, jossa kasvattajat uskovat voivansa muovata lapsesta heidän ihanteidensa mukaisen yksilön. (Järvinen & Mikkola, 2015, 14.) Varhaiskasvatuksen tavat ja käytännöt pohjautuvat niistä oletuksista, millaisia lapset ovat, ja miten he yleensä toimivat. Alasuutarin (2010, 150; 171) mukaan varhais-

kasvatuksessa pyritään 'tasapäistämään' lapsi odotusten mukaiseksi tavalliseksi lapseksi. Varhaiskasvatuksen toiminnassa tulisi kuitenkin ottaa huomioon se, että yhdenvertaisuus ei tarkoita samanlaisuutta (Opetushallitus, 2016, 30). On tärkeää huomioida jokaisen lapsen ainutlaatuisuus. Kasvattajilta vaaditaan ajattelu- ja työtapojen muutosta, jotta he arvostaisivat lapsen ainutlaatuisuutta. (Järvinen & Mikkola, 2015, 15.) Varhaiskasvattajien tulee huomioida, että lapsen osallisuutta ei voida mahdollistaa, jos jokaista lasta ei kohdata yksilönä. Osallisuuden kokonaisvaltainen toteutuminen varhaiskasvatuksessa vaatii varhaiskasvattajilta oppimisprosessia, jossa teoriassa opittua siirretään ja sovelletaan omaan elämään ja niihin konteksteihin, jossa muutosta tulisi tapahtua (Turja, 2018, 78).

4.3 Teorioita lapsen osallisuudesta

Lapsen osallisuudesta on kehitelty erilaisia teorioita, joissa käsitellään kasvattajan toimintaa. Roger Hart (1992) on tehnyt osallisuuden tikapuumallin, jonka avulla voidaan tutkia osallisuutta. Osallisuuden tikapuissa on kahdeksan askelta, ja osallisuus kasvaa tikapuita ylöspäin noustessa (Hart, 1992, 8–9). Myös Harry Shier (2001) on luonut oman osallisuuden tasomallinsa. Siinä käsitellään lapsen osallisuutta kasvattajan asenteiden ja toiminnan näkökulmasta ja otetaan huomioon myös osallisuuden kirjalliset linjaukset (Shier, 2001; Turja, 2018, 70).

4.3.1 Roger Hartin osallisuuden tikapuumalli

Roger Hartin osallisuuden tikapuumallissa on kahdeksan askelta. Hartin tikapuumallissa kolme alinta askelta eivät kuvasta vielä osallisuutta. Kolmen alimman askeleen avulla on pyritty tunnistamaan niiden esiintyminen työssä, ja poistamaan ne toiminnasta. (Shier, 2001, 110.) Tikapuiden kolme alinta askelta ovat manipulaatio, tunnelman luonti lasten osallistumiselle sekä muodollinen lasten kuuntelu (Hart, 1992, 8; Turja, 2010, 35).

Ensimmäisellä askeleella on manipulaatio. Hartin (1992, 9) mukaan manipulaatiota on, kun aikuinen pyytää lapsen tekemään jotakin sellaista, josta lapsella ei ole täyttä ymmärrystä. Esimerkkinä tästä on tilanne, jossa lapsen pyydetään kantavan poliittista kylttiä, jonka merkitystä lapsi ei itse ymmärrä (Hart, 1992, 9). Toisella askeleella on tunnelman luonti lasten osallistumiselle. Tätä voidaan myös havainnollistaa esimerkillä. Lapset osallistuvat tapahtumaan, joka kannattaa jotakin aatetta. He eivät kuitenkaan ymmärrä, mistä tapahtumassa on kyse, vaan osallistuvat siihen muusta syystä. Lapsia käytetään vahvistamaan aatetta epäsuoralla tavalla. (Hart,

1992, 9.) Kolmas askel on muodollinen lasten kuuntelu. Lapsien annetaan puhua, mutta tosiasiassa lapsilla ei ole valtaa päättää puheenaiheesta tai puhetyylistä, eikä heillä ole mahdollisuutta muodostaa omia mielipiteitä. (Hart, 1992, 9.)

Hartin (1992, 11) tikapuumallin neljännestä askeleesta lähtien askeleet kuvastavat osallisuuden astetta. Neljännellä askeleella aikuinen on määrännyt lapsille jonkin toiminnan. Lapset ymmärtävät toiminnan tarkoituksen, ja lapsilla on merkityksellinen rooli. Lapset osallistuvat vapaaehtoisesti toimintaan, kun toiminta on tehty heille selkeäksi. (Hart, 1992, 11.) Viidennellä askeleella lapset toimivat konsultteina aikuisten toiminnassa. Lapsilla on ymmärrystä aikuisten toiminnasta, ja heidän mielipiteitään kuunnellaan. (Hart, 1992, 12.)

Hart (1992, 12) esittää, että tikapuumallin kuudes askel on oikeaa osallisuutta. Tällä askeleella toiminta tapahtuu aikuisten aloitteesta, mutta päätökset tehdään yhdessä lasten kanssa (Hart, 1992, 12). Tikapuumallin seitsemännellä askeleella lapsilla on omia projekteja. Aikuiset tukevat lasten toimintaa, mutta he eivät ohjaa tai keskeytä sitä. Esimerkiksi lasten leikki voi tuottaa monimutkaisia projekteja, kun ympäristö tukee leikkiä. (Hart, 1992, 14.) Hartin (1992, 14) osallisuuden tikapuumallin ylimmällä askeleella aikuiset ja lapset tekevät yhteisiä päätöksiä. Lasten aloitteesta toteutetaan projekteja, joihin osallistuvat sekä lapset että aikuiset (Hart, 1992, 14).

4.3.2 Harry Shierin tasomalli osallisuudesta

Harry Shier (2001, 107) on luonut Hartin osallisuuden tikapuulle vaihtoehtoisen tasomallin osallisuudesta. Mallia ei ole tehty korvaamaan Hartin tikapuumallia, vaan toimimaan sen rinnalla lisätyökaluna osallisuuden eri puolien tutkimisessa (Shier, 2001, 109). Shierin tasomallin yksi tärkeimmistä eroista verrattuna Hartin tikapuumallin, on se, että Shierin mallissa ei ole Hartin tikapuumallin kolmea alinta tasoa vastaavia tasoja: lasten ajattelun ja sanomisten manipulatiota, tunnelman luontia lasten osallistumiselle sekä muodollista lasten kuuntelemista. (Shier, 2001, 110; Turja, 2010, 35.)

Shierin (2001, 110) mukaan malli perustuu viiteen osallisuuden tasoon. Jokaisella tasolla on kolme kysymystä, joilla kuvataan sitoutumista kyseiseen osallisuuden tasoon (Shier, 2001, 110). Shierin mallissa kasvattajilta odotetaan asennetason muutoksia ennen toiminnan tasolla tapahtuvia muutoksia ja uuden toimintatavan velvoittamista kirjallisin linjauksin. Kasvattajien asennetason muutokset koskevat ensi sijassa käsityksiä lapsesta toimijana sekä kasvattajien ja lasten asemia pedagogisessa toiminnassa. (Turja, 2018, 70.)

Tasoja havainnollistetaan kysymysten avulla. Ensimmäisellä tasolla lapsia kuunnellaan. Kasvattajan tulee kysyä itseltään, kuunteleeko hän itse lapsia. Kun tämä vaihe on saavutettu, pohditaan, mahdollistaako työympäristö lapsen kuuntelemisen. Tämän vaiheen jälkeen pyritään siihen, että työyhteisön käytäntönä on lasten kuunteleminen. (Shier, 2001, 111.) Toisella tasolla lapsia tuetaan näkemysten ilmaisemisessa. Kasvattajan tulee kysyä, onko hän valmis tukemaan lasten näkemysten ilmaisua, ja onko hänellä ideoita ja toimintatapoja, joiden avulla voidaan auttaa lapsia ilmaisemaan heidän näkemyksiään. Kun kasvattaja on saanut nämä vaiheet saavutettua, selvitetään, onko työyhteisön käytäntönä tukea lapsia näkemystensä ilmaisemisessa. (Shier, 2001, 111.)

Kolmannella tasolla lasten näkemykset otetaan huomioon. Kasvattajan tulee kysyä itseltään, onko hän valmis ottamaan lasten näkemykset huomioon, ja mahdollistaako hänen päätöksentekoprosessinsa lasten näkemysten huomioon ottamisen. Tämän jälkeen voidaan selvittää, onko työyhteisön käytäntönä, että lasten näkemykset otetaan huomioon päätöksen teossa. (Shier, 2001, 111.)

Neljännellä tasolla lapset ovat osana päätöksen teon prosessissa. Ensimmäinen kysymys on, onko kasvattaja valmis antamaan lapsille mahdollisuuden osallistua päätöksentekoprosesseihin. Toiseksi tulee kysyä, onko menetelmää, joka mahdollistaa lasten osallistumisen päätöksentekoprosesseihin. Näiden vaiheiden jälkeen pohditaan, onko työyhteisön käytäntönä se, että lapset osallistuvat päätöksentekoprosesseihin. (Shier, 2001, 111.) Viidennellä tasolla lapset jakavat valtaa ja vastuuta päätöksenteossa. Kasvattajan tulee pohtia, onko hän itse valmis jakamaan valtaansa lasten kanssa. Tämän jälkeen tulee selvittää, miten mahdollistetaan lasten ja aikuisten vallan ja vastuun jaminen päätöksenteossa. Lopuksi pyritään siihen, että työyhteisön käytäntönä on, että lapset ja aikuiset jakavat valtaa ja vastuuta päätöksissä. (Shier, 2001, 111.)

5 Sadutus pedagogisena menetelmänä varhaiskasvatuksessa

Sadutusta voidaan käyttää varhaiskasvatuksessa pedagogisena menetelmänä. Sadutuksessa mielenkiinnon kohteena on lapsen osaaminen ja tieto (Karlsson, 2000, 185). Sadutuksessa lapsi päättää itse kertomuksen muodon ja sisällön, ja kasvattaja on aktiivisena kuuntelijana. Tämä tuo esiin lasten kokemuksia ja ajatuksia heijastavia kertomuksia. Sadutukseen kuuluu neljä vaihetta, joita ovat kertominen, kertomuksen kirjaaminen, lukeminen ääneen sekä kertomuksen korjaaminen kertojan ehdoin. Näitä vaihteita tarvitaan, jotta tuloksena on kertojan tarkoittama tarina. (Karlsson & Riihelä, 2012, 174.) Sadutus pedagogisena menetelmänä on joustava (Karlsson, 1999, 171). Menetelmää on helppo soveltaa, ja se on konkreettinen toimintamuoto, jota on yksinkertaista toteuttaa erilaisissa ympäristöissä lasten kanssa (Karlsson, 2000, 185).

5.1 Sadutus pienten lasten kanssa

Varhaiskasvatuksessa on tärkeää huomioida myös pienimmät lapset ja heidän ajatuksensa. Karlssonin (2013, 1113) mukaan sadutusmenetelmää on käytetty myös taaperoiden kanssa. Sadutus on aloitettu avoimesti kirjaamalla lasten leikki heidän läsnä ollessaan. Tämän jälkeen leikki on luettu ääneen. (Karlsson, 2013, 1113.) Pienemmätkin lapset tulevat usein mukaan sadutustilanteeseen, kun he seuraavat isompien lasten kerrontaa. Pienet lapsetkin voivat kertoa omia satuja, joita voi kirjata muistiin. Lapsen kertomusten muuttumista voi seurata vuosien mittaan. (Karlsson, 2014, 87–88.)

Pienimmätkin lapset ovat kykeneviä kertomaan omalla tavallaan. Haasteena on se, kuinka aikuinen kuuntelee ja ymmärtää lasten satuja, jotka ovat yleensä kerrottu aikuiselle vieraalla tavalla. (Karlsson, 2013, 1113.) Aikuinen on tottunut tulkitsemaan asioita omalla tavallaan. Vaatii uudenlaista asennoitumista tehdä monipuolisia havaintoja. (Karlsson, 2006, 12.) Mitä pienempi lapsi on, sitä tiiviimpää hänen ilmaisunsa on. Kehonkielellä on tärkeä asema pienten lasten tavassa kertoa. (Karlsson, 2014, 87.)

5.2 Sadutuksen sovelluksia

Saduttaa voi yksin tai ryhmässä. Yksilösadutuksessa on kahdestaan saduttaja ja sadutettava. Karlssonin (2014, 34) mukaan tilanne voi synnyttää läheisyyden ja jakamisen tunteen. Yksilösadutus voi tapahtua niin, että yhtä kertojaa sadutetaan erillisessä tilassa. Yksilösadutuksesta on olemassa myös eri muotoja. On mahdollista, että muut lapset kuuntelevat kertomusta, ja yhtä

lasta sadutetaan vuorotellen. Lapsi voi myös ensin piirtää sadusta kuvan, ja sitten kertoa siitä. (Karlsson, 2014, 321.) Ryhmäsadutuksessa on osana useita sadutettavia. Yhdessä kerrottu kertomus vaatii yhdessä pohtimista monesta näkökulmasta, ja kertomuksen juonen käänteiden tulee tyydyttää kaikkia sadutettavia. (Karlsson, 2014, 34.) Näin harjoitellaan yhteistyötaitoja.

Varhaiskasvatuksessa voi toteuttaa myös leikkisadutusta, keskustelusadutusta tai aihesadutusta. Leikkisadutuksella tarkoitetaan sitä, että lapsen leikki kirjataan lapsen luvalla, ja luetaan se sitten ääneen. Keskustelusadutuksessa vuoropuhelu kirjataan keskustelijoiden luvalla, ja luetaan sen jälkeen ääneen. (Karlsson, 2014, 322.) Aihesadutuksessa sadutettavalle annetaan lähtökohdaksi tietty aihepiiri. Tähän voi sisältyä kuitenkin haasteita. Lapsi saattaa kieltäytyä kertomasta, jos heitä pyydetään kertomaan rajatusta aiheesta. Lapsi voi alkaa miettimään, mitä saduttaja haluaa hänen kertovan. Aihesadutusta voi kokeilla, kun lapsia on sadutettu jo ilman aiheita. On tärkeää, että lapsille tulee tunne, että saduttaja haluaa kuunnella ja arvostaa sitä, mitä lapsi haluaa kertoa. (Karlsson, 2014, 44.)

Sadutusdokumentointia voi käyttää lasten toiminnan seuraamiseen. Dokumentoimalla voidaan kuunnella lapsia heidän toimintansa ja leikkiensä kautta. Sadutusdokumentoinnissa kirjataan lapsen toimintaa jossakin tilanteessa tai välittömästi tilanteen jälkeen. Lapsen lausahdukset voivat muuttua aikuisen mielessä erilaiseen muotoon, minkä vuoksi on tärkeää, että sadutusdokumentoinnissa merkitään heti yksityiskohtaisesti kuvaus tapahtumista. Tapahtumia kuvataan tietyssä aikana, ja kirjaaja voi itse säädellä, mihin hän syventyy. (Karlsson, 2014, 235–237.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2016, 37) mukaan varhaiskasvatuksen suunnittelun, toteuttamisen, arvioimisen ja keittämisen keskeinen työmenetelmä on pedagoginen dokumentointi. Pedagogisen toiminnan ymmärrystä luovat havainnot, dokumentit ja niiden vuorovaikutuksellinen tulkinta (Opetushallitus, 2016, 37). Sadutusdokumentointia voi siis käyttää yhtenä pedagogisen dokumentoinnin muotona.

5.3 Sadutus kasvattajan näkökulmasta

Kasvattajan kannattaa saduttaa lapsia mahdollisimman säännöllisesti. Tällöin kasvattaja saa kuulla lapselta, miten lapsi ajattelee, ja mitkä ovat, milloinkin hänen päällimmäiset ajatuksensa. Säännöllisen saduttamisen myötä kasvattaja oppii kuuntelemaan lasta, mikä on olennaista lapsen osallisuuden kannalta. (Karlsson & Riihelä, 2006, 19.) Säännöllinen sadutus myös muuttaa perinteistä aikuisten aloitteiden dominoivaa vuorovaikutusta vastavuoroiseksi (Karlsson, Weckström & Lastikka, 2018, 97). Sadutusmenetelmän avulla on tavoiteltu demokraattisuutta

ja vastavuoroisuutta hierarkkisiin valtasuhteisiin, kuten opettajan ja oppilaan välille (Karlsson & Riihelä, 2012, 171).

Sadutuksen onnistumiseksi tulee kasvattajan noudattaa tiettyjä periaatteita. Kasvattajan tulee antaa puheenvuoro lapselle, joka päättää, mistä ja miten haluaa kertoa. Kasvattajan tulee kehoittaa kertomaan satu, eikä kysyä, kertoisiko lapsi sadun. Kysymyksen myötä odotettaisiin vastausta, ja kasvattajalla olisi valta rajata, mistä tulee kertoa. Kehotuksen myötä taas vastuu siirretään lapselle, jonka näkökulmat ovat tärkeitä. (Karlsson, 2014, 30.) On tärkeää, että tilanne muodostuu lapsen reaktioiden ja toiveiden pohjalta (Karlsson, 2009, 121).

Kasvattajan tulee olla aidosti kiinnostunut kuulemaan, mitä lapsella on sanottavana, ja hänen tulee osoittaa tämä ilmeillä ja olemuksellaan (Karlsson, 2014, 27; Karlsson & Riihelä, 2006, 18). Kasvattaja ei siis puutu kertomuksen sisältöön (Karlsson, 2014, 27). Kasvattajan on tärkeä olla läsnä tilanteessa, ja tiedostaa omat toimintatapansa. Kasvattajan tulee miettiä, onko hänellä tietynlaisia odotuksia tilanteessa, ja miten hän voisi päästää niistä irti (Karlsson & Riihelä, 2012, 172).

Karlssonin (2014, 226) mukaan sadutus voi herkistää kasvattajan huomaamaan ja seuraamaan lasten pohdintojen kulkua. Tämä luo varhaiskasvatuksen toiminnalle aivan uudenlaista pohjaa. Kun aikuinen oppii hyödyntämään saamaansa tietoa lapsesta varhaiskasvatuksen toiminnassa, niin myös lapsen osallisuus kehittyy. Sadutuksen avulla siis kasvattajat oppivat ottamaan lapset heille luontaisella tavalla mukaan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen (Karlsson, 2014, 19).

Voi kuitenkin olla, että kasvattajalle lasten kertomusten tarkka merkitys jää välillä arvoitukseksi (Hohti & Karlsson, 2013, 558). Kasvattajan tulee muistaa, että tällöinkin kertomukset antavat kasvattajalle tärkeää tietoa lapsen ajattelusta, ja hänen maailmastaan. Hohti ja Karlsson (2013, 559) kertovat, että kasvattajan on tärkeää kuunnella kaikkia kertomuksia, ei vain helposti ymmärrettäviä. Vain helposti ymmärrettäviä kertomuksia kuunnellessa rakentuu yksipuolinen ja yksinkertaistettu kuva lasten maailmasta. (Hohti & Karlsson, 2013, 559.) Pitää muistaa, että kertomukset eivät ole vain kasvattajaa varten. Lapset voivat omien kertomustensa kautta osallistua yhteiskuntaan itselleen merkityksellisellä tavalla (Hohti & Karlsson, 2013, 558).

5.4 Sadutuksen mahdollisuuksia lapsen osallisuuden kehittämisessä

Karlssonin (2000, 93) mukaan sadutusmenetelmän lähtökohtana ja sisältönä ovat lasten tiedot ja kokemukset. Se pohjautuu aktiiviseen ja osaavaan lapsikäsitukseen, lasten taitoihin, kykyihin

ja aikaisempiin kokemuksiin. (Karlsson, 2000, 93.) Sadutusmenetelmän ajatuksena on, että jokaisella on ajatuksia ja kertomuksia, joita kenelläkään muulla ei ole (Karlsson, 2009, 120). Jokaisella on oma sisäinen maailmansa, josta kertomukset kumpuavat (Karlsson, 2014, 31). Sadutuksessa toiminnan keskiössä on se, mitä tapahtuu toimijoiden välillä (Karlsson, 2000, 93). Sadutus on vastavuoroista kuuntelua, kerrontaa sekä yhdessä tekemistä. Sadutuksen avulla voidaan tuottaa tietoa. (Karlsson, 2014, 20.) Sadutuksen kautta saadaan eniten tietoa, kun saduttaja saduttaa samaa kertojaa useampia kertoja (Karlsson & Riihelä, 2006, 19).

Sadutus on keino, jolla lapsen osallisuutta on mahdollista kehittää. Karlssonin (2014, 215) mukaan sadutuksen avulla voidaan kehittää osallisuuden toimintakulttuuria. Vastavuoroisessa ja kohtaavassa osallisuuden toimintakulttuurissa jokaisen osuus, omat tiedot ja näkökulmat ovat tärkeitä yhteisen toiminnan kehittämisen kannalta. Osallisuuden toimintakulttuurissa kasvattaja on kiinnostunut siitä, miten lapsi ajattelee, ja mihin lapsen tieto perustuu. Lasta kuunnellaan, ja lasten kertomasta voidaan nostaa esiin kysymyksiä ja ideoita siitä, miten voidaan jatkaa, ja millaisia toimintaedellytyksiä tarvitaan. Osallisuuden toimintakulttuurissa lapsille luodaan tilaa ja aikaa tuoda esiin näkemyksiään. Kasvattajille luodaan myös tilaa ja aikaa pohtia, mitä lasten kertoma kertoo, mitä uutta tietoa lapsilta saadaan ja miten se tulisi huomioida toiminnassa. (Karlsson, 2014, 221.)

Sadutus luo pohjaa osallisuuden toimintakulttuurille (Karlsson, 2014, 215). Se on yksinkertainen tapa, jolla voidaan antaa tilaa lasten omille ajatuksille ja aloitteille (Karlsson, 2014, 226). Sadutukseen ei vaadita monimutkaisia välineitä, ja saduttaa voi missä vaan (Karlsson, 2014, 18). Tärkeää on se, että lapsille annetaan mahdollisuus omiin puheenvuoroihin (Karlsson, 2000, 93). Sadutuksen avulla voidaan tunnistaa esteitä ja haasteita, jotka ovat lapsen osallisuuden tiellä. Lapsen kerronta rakentuu keskusteluiden, sosiaalisten tilanteiden ja materiaalistien varojen pohjalta. Kun tämä ymmärretään, lapsen osallisuuden haasteita on helpompi tunnistaa ja purkaa. (Hohti & Karlsson, 2013, 559.)

Sadutuksen tärkeä merkitys lapsen osallisuuteen on se, että sadutetut lapset rohkaistuvat ilmaisemaan itseään ja tuovat esiin ehdotuksiaan oma-aloitteisesti (Karlsson, 2014, 22). Lapsen kuulluksi tuleminen ei siis tapahdu vain sadutuksessa, vaan lapsi alkaa ilmaista itseään muutenkin varhaiskasvatuksen arjessa. Tämä on lapsen osallisuuden kannalta erittäin merkityksellistä. Lapsen osallisuus voi kehittyä, kun lapsi voi turvallisessa ympäristössä kertoa omia ajatuksiaan, ideoitaan ja mielipiteitään luottaen samalla siihen, että häntä myös kuunnellaan. Kun

lapsi oppii kertomaan myös muissa tilanteissa kuin sadutuksen yhteydessä, sillä on vaikutusta myös hänen itseluottamuksensa kasvuun (Riihelä & Karlsson, 2006, 19).

Lapsen osallisuuteen liittyy vahvasti se, että lapsi kokee olevansa tasavertainen jäsen yhteisössään. Sadutus voi luoda yhteisöllisyyden tunnetta (Karlsson, 2014, 227). Sadutusta voidaan toteuttaa ryhmässä monin tavoin. Ryhmä voi esimerkiksi kertoa yhteistä satua vuorotellen (Karlsson, 2014, 322). Sadutuksen avulla myös ryhmän keskustelukulttuuri voi muuttua demokraattisemmaksi. Hiljaiset lapset saavat äänensä kuuluviin, ja puheliaat lapset kiinnostuvat kuuntelemisesta. Näin lapset voivat tutustua toisiinsa uudelta pohjalta. (Karlsson & Riihelä, 2006, 19.) Lapsen osallisuus vaatii luottamuksellista ilmapiiriä, jossa lapsi kokee tulleen ymmärretyksi ja hyväksytyksi (Turja & Vuorisalo, 2017, 40).

Sadutuksen merkitys lapsen osallisuuteen on havaittu tutkimuksissa. Karlsson ja Hohti (2014) ovat tutkineet lasten kerrontaa ja sen kuuntelemista sadutusmenetelmän avulla koulun kontekstissa. Tutkija oli saduttanut lapsia. Tutkijat myös tarkkailivat lapsen äänen kuulumista arjessa. Heidän mukaansa ilman sadutusta joidenkin lasten äänet olisivat jääneet kokonaan kuulematta. (Hohti & Karlsson, 2013, 555.)

5.5 Sadutuksen haasteet lapsen osallisuuden näkökulmasta

Sadutusmenetelmään liittyy myös haasteita. Tällaiset tilanteet eivät kehitä lapsen osallisuutta. Haasteet liittyvät yleensä aikuisten toimintaan (Karlsson ym., 2018, 110). Karlssonin (2000, 172) mukaan kasvattaja voi muuttaa sadutuksen vallan välineeksi. Kasvattaja voi osoittaa välinpitämättömyyttä tai vähättelyä lasta ja hänen kertomustaan kohtaan. Tämä voi tapahtua joko tietoisesti tai tiedostamattomasti. Aikuinen voi pitää lasten kertomuksia huonoina ja turhanpäiväisinä. Lapset herkästi vaistoavat aikuisen asenteen, vaikka aikuinen ei siitä mitään sanoisi-kaan ääneen. (Karlsson, 2000, 172.) Aikuisella voi myös olla vuorovaikutuksessaan osana piiloviestejä ja odotuksia. Lapsen huomio voi keskittyä sen pohtimiseen, mitä aikuisella saattaisi olla mielessä. (Riihelä, 1996, 157.) Lapsi voi yrittää vastata aikuisen odotuksiin, ja jättää omat ajatuksensa kertomatta. Lapsi voi kokea, että hänen omia ajatuksiaan ei tarvita tilanteessa. (Karlsson & Riihelä, 2012, 172.)

Sadutuksessa on olennaista se, että aikuinen viestittää alusta alkaen omalla toiminnallaan olevansa kiinnostunut lasten maailmasta ja arvostavansa heidän mielipiteitään (Karlsson, 2014,

29). Jos tämä ei toteudu, niin tällöin ei myöskään voida sadutuksen avulla kehittää lapsen kokonaisvaltaista osallisuutta. Lapsen osallisuuden näkökulmasta onkin tärkeää tarkastella, miten aikuiset suhtautuvat lasten kerrontaan. Karlssonin (2012, 33) mukaan aikuisten tulee pohtia sitä, pitävätkö he lasten kertomuksia tärkeinä vai muokkaavatko aikuiset lasten ajatuksia omiin tarpeisiinsa. Hartin (1992, 9) mukaan se, että aikuinen muokkaa lasten ajatuksia omiin tarpeisiinsa, on manipulointia. Tämä on Hartin osallisuuden tikapuumallissa alin askel eli se ei ole ollenkaan osallistavaa toimintaa (Hartin, 1992, 9). On syytä pohtia, huomioidaanko ainoastaan aikuista tyydyttävät kommentit. Otetaanko lasten kerronta vakavasti ja vaikuttaako se todella yhteiseen päätöksentekoon ja lapsen arkeen? (Karlsson, 2012, 33; 35.)

Roos (2015) käsittelee myös sitä, miten lasten kertomuksia kuullaan, ja miten niihin suhtaudutaan. Hän pohtii kysymyksiä, otetaanko lasten ajatukset vakavasti vai pidetäänkö niitä vain viihdyttävänä. Tulisikin muistaa, että lapsilla on omanlaisensa tapa ajatella. Lasten näkökulmat saattavat olla sellaisia, joita aikuiselle ei olisi tullut edes mieleen. (Roos, 2015, 16.) Lapsen osallisuuden näkökulmasta tulisikin muistaa, että tällaiset tilanteet ovat aikuisille arvokkaita. Sadutuksen kautta lapsen esille tulleet ajatukset luovat aikuiselle uudenlaista näkemystä ja antavat tärkeää tietoa.

Lapsen osallisuuden näkökulmasta on myös haasteena perinteinen näkemys varhaiskasvatuksen toimintakulttuurista, jossa aikuisen kontrollista luopuminen on haastavaa. Kasvattajasta aikuisen ja lapsen välisen hierarkkisen suhteen madaltaminen voi olla liian hankalaa, koska halutaan työskennellä tutulla tavalla. (Karlsson ym., 2018, 110.) Tällöin ei välttämättä haluta antaa mahdollisuutta myöskään sadutukselle. Tällaisessa tilanteessa siis kasvattajan asenne on esteenä lapsen osallisuuden kehitykselle (Karlsson ym., 2018, 110).

Varhaiskasvatuksessa sadutuksen haasteena voidaan nähdä myös se, että sen toteuttamiseen on hankala löytää aikaa. Arjesta löytyy kuitenkin pieniä rauhallisempiakin hetkiä, jolloin yksilösadutukselle on aikaa. On hyvä myös muistaa ryhmasadutuksen mahdollisuudet. Tällöin sadutustilanteessa voi olla mukana monta lasta. (Karlsson ym., 2018, 111.) Ryhmasadutuksessa kertomusta pohditaan yhdessä, ja siihen liittyvät päätökset tehdään myös yhdessä. Jokaiselle löytyy ryhmässä oma paikkansa, mikä synnyttää yhteenkuuluvuutta. (Karlsson, 2014, 34.)

Ylitulkinta on myös haasteena lapsen osallisuuden kehittymiselle sadutuksen avulla. Aikuisen ei tule sadutetun sadun kautta tulkita lasta, hänen persoonallisuuttaan, ongelmiaan tai luovuuttaan. Tärkeää on se, että aikuinen ei ylitulkitse lasten kertomuksia. (Karlsson, 2014, 32.) Sadutettujen satujen ylitulkinta ei kehitä lapsen osallisuutta, sillä tällöin lapsen oma kerronta ei

ole keskiössä. Tulkitsemisen sijaan tulee kuunnella, mitä kertoja itse haluaa kertoa (Karlsson, 2014, 32).

6 Kuunteleminen ja kuulluksi tuleminen

Kuunteleminen ja kuulluksi tuleminen ovat keskeisessä osassa lapsen osallisuudessa ja sadutuksessa. Louhela-Risteelän (2016, 18) mukaan kuulluksi tuleminen vaatii sitä, että joku on kuunnellut toista. Jokaiselle on merkityksellistä se, että hän tulee kuulluksi. Kun ihminen tulee kuulluksi, hänelle välittyy kokemus siitä, että se, mitä hän sanoo, on toisille tärkeää (Palonen, 2006, 42).

Louhela-Risteelän mukaan kuuntelemisen perustana on ajatus siitä, että jokaisen yksilön oikeus on olla arvostettu ja hyväksytty omana itsenään. Täytyy hyväksyä se, että jokainen on erilainen (Louhela-Risteelä, 2016, 19). Davies (2014, 1) esittää, että kuuntelemisessa tulee olla avoin henkilökohtaiselle muutokselle. Tällaiset tilanteet ovat tärkeitä elämälle. Kuuntelemisessä ei tule juurtua siihen, mitä jo aikaisemmin tiesi (Davies, 2014, 1). Kuuntelemalla voi saada uutta tietoa ja uusia näkökulmia, joiden avulla voi kehittää omaa ajatteluaan.

6.1 Lapsen kuulluksi tuleminen

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2016, 19) arvoissa kerrotaan, että jokaisella lapsella on oikeus tulla kuulluksi omana itsenään sekä yhteisönsä jäsenenä. Lapsen kuulluksi tuleminen on siis huomioitava varhaiskasvatuksessa. On tärkeää, että kasvattajalla on aikaa pysähtyä kuuntelemaan lasta. Louhela-Risteelä (2016; Louhela, 2012) on tutkinut kuuntelemista ja kuulluksi tulemistä koulun kontekstissa, mutta hänen tekstejään voidaan hyvin soveltaa myös varhaiskasvatukseen. Käsitellenkin siis lapsen kuulluksi tulemistä varhaiskasvatuksessa suurimmaksi osin Louhela-Risteelän tekstien pohjalta.

Kuuntelemisessä keskeistä on kasvattajan kyky kohdata ja käsitellä lasten tunteita ja rohkeus ryhtyä läheiseen vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Lisäksi vaaditaan kuuntelemiseen keskittymistä. (Louhela-Risteelä, 2016, 29.) Kasvattajan tulee harjoitella kuuntelemista. Sen myötä kuuntelemisesta voi muodostua kokonaisvaltaista tilanteen tulkintaa kaikilla aisteilla ja keholla. Kuuntelemisen toteuttaminen laajenee sanallisen vuorovaikutuksen ulkopuolelle, kuten lapsen elekielen havainnointiin. (Louhela, 2012, 107; Louhela-Risteelä, 2016, 30.)

Varhaiskasvattajan näkökulmasta lapsen kuulluksi tuleminen ei ole välttämättä helppoa, sillä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri ja arki eivät aina anna tarpeeksi aikaa lasten yksilölliseen ja kuuntelemaan kohtaamiseen (Louhela-Risteelä, 2016, 20). Tulisi kuitenkin pohtia, mitä me-

netetään, kun lapsi ei tule kuulluksi. Tällöin kasvattaja menettää mahdollisuuden kehittää ymmärrystään lapsen tavasta havainnoida maailmaa (Puroila, Estola & Syrjälä, 2012, 203). Lapsen ja hänen kertomustensa tietoinen ja systemaattinen kuunteleminen varhaiskasvatuksen arjessa on tärkeää, koska sen kautta kasvattaja voi oppia tuntemaan lapsia. Kasvattaja saa arvokasta tietoa lapsesta itsestään. Tietoa voi hyödyntää osana varhaiskasvatuksen arviointia ja kehittämistä. (Roos, 2015, 18.) Näin ollen perinteiseen varhaiskasvatuksen päiväjärjestykseen tulisi löytää väljyyttä, jotta kasvattajilla olisi aidosti aikaa ja mahdollisuuksia pysähtyä kuuntelemaan lasta (Järvinen & Mikkola, 2015, 17).

6.1.1 Kuulluksi tulemisen hetki

Louhela-Risteelä (2012, 76) on tutkinut kuulluksi tulemisen hetkeä liikunnallisissa vuorovaikutustilanteissa. Ennen kuulluksi tulemisen hetkeä oli yleensä tilanne, joka sai alkunsa lapsen kieltäytymisestä, pelosta ja epävarmuudesta. Vuorovaikutustilanne kuitenkin loppui oppilaan omaehtoisen osallistumisrohkeuden syntymiseen. Tämän vuorovaikutuksen seurauksena syntyneen muutoksen Louhela-Risteelä nimesi kuulluksi tulemisen hetkeksi. (Louhela-Risteelä, 2012, 76.)

Kuulluksi tulemisen hetkissä lapsi voi rohkaistua siitä, että häntä kuunnellaan, eikä välttämättä jaa huomiotaan muualle. Jotta lapsen kuulluksi tulemisen hetki syntyisi, täytyy kasvattajan keskittyä rauhassa tilanteeseen. (Louhela-Risteelä, 2016, 23.) Kuulluksi tulemisen hetki vaatii kasvattajalta rohkeutta läheiseen vuorovaikutukseen eli käytännössä kasvattajalta vaaditaan aitoutta ja avoimuutta. Kuulluksi tulemisen hetkessä kyky aitoon kohtaamiseen kasvaa oman ammatillisen oppimisprosessin myötä. Kuuntelemisen prosessissa lapsen oman ajan, tilan ja vapauden kunnioittamisella on merkitystä. Lasta tai kasvattajaa ei voida pakottaa kuulluksi tulemisen hetkeen (Louhela-Risteelä, 2016, 24; 29).

Kuulluksi tulemisen hetkessä kasvattajan siis tulee osoittaa kuuntelevansa lasta ja pyrkiä ymmärtämään häntä (Louhela-Risteelä, 2016, 23). Viljamaan ja Kinnusen (2016, 36; 50) mukaan kasvattajan on tärkeää huomata myös se, ettei aina ymmärrä lapsen ajatuksia tai tekemisen tapoja. Tällöin voidaan opetella erilaisen ihmettelyä ja kunnioittamista. Kasvattaja ei voi koskaan ymmärtää lasta täysin, mikä voidaan nähdä rikkautena. (Viljamaa & Kinnunen, 2016, 36.)

7 Johtopäätökset ja pohdinta

Kandidaatintutkielmani tavoitteena on ollut selvittää, millainen merkitys sadutuksella on lapsen osallisuuden varhaiskasvatuksessa. Kirjallisuuskatsauksessa käyttämäni lähteiden perusteella voidaan esittää, että sadutuksella voi olla merkitystä lapsen osallisuuden varhaiskasvatuksessa, ja sadutuksesta voi tulla luonnollinen osa varhaiskasvatuksen arkea. Lapsen osallisuuden mahdollistava toimintakulttuuri muodostuu sadutuksen avulla kohtaamisesta, kuuntelusta, pysähtymisestä ja vuorovaikutuksesta (Karlsson ym., 2018, 113). Sadutuksen merkitykset lapsen osallisuuden eivät rajoitu vain sadutustilanteeseen, vaan ne näkyvät myös muussa toiminnassa.

Kasvattajan toiminta on tärkeässä osassa sadutuksessa. On kasvattajan toiminnasta riippuvaista, kehittykö lapsen osallisuus sadutuksen avulla. Kasvattajan tulee viestittää omalla toiminnallaan olevansa kiinnostunut lapsen maailmasta, ja arvostavansa hänen ajatuksiaan. (Karlsson, 2014, 29.) Sadutuksessa kasvattaja ei siis toimi ajatusten johdattelijana, vaan lapsen tulee voida ilmaista vapaasti näkemyksiään. Kasvattajan tulee olla myös tietoinen siitä, että ei käytä sadutusta vallan välineenä (Karlsson, 2014, 218). Kasvattaja saa sadutuksen avulla tärkeää tietoa lapsesta, kun lasta sadutetaan säännöllisesti (Karlsson & Riihelä, 2006, 19). Kun lasta opitaan ymmärtämään paremmin, kasvattajan on helpompi tunnistaa ja purkaa esteitä, jotka ovat lapsen osallisuuden tiellä (Hohti & Karlsson, 2013, 559). Sadutus voi myös herkistää kasvattajan huomaamaan ja seuraamaan lasten pohdintojen kulkua, ideoita ja aloitteita (Karlsson, 2014, 226). Tämä on tärkeää lapsen osallisuuden kehittymiseksi.

Lasten näkökulmasta on tärkeää, että sadutuksen myötä lapset voivat rohkaistua oma-aloitteisesti kertomaan ajatuksiaan ja ehdotuksiaan (Karlsson, 2014, 227). Lapsen osallisuuden toteutuminen vaatii sitä, että lapsi kokee tulevansa kuulluksi ja ymmärretyksi (Järvinen & Mikkola, 2015, 17). Tämän myötä lapsen ajatusten ja ideoiden kuuntelemisesta voi tulla luonnollinen osa varhaiskasvatuksen arkea. Sadutus voi myös luoda lapsiryhmässä yhteisöllisyyden tunnetta (Karlsson, 2014, 227). Lapsen osallisuuden näkökulmasta on merkityksellistä, että lapsi kokee kuuluvansa ryhmään tasavertaisena jäsenenä.

On tärkeää huomioida, että lapsen osallisuuden toimintakulttuurin muutos ei tapahdu hetkessä. Varhaiskasvattajilla tulee olla riittävät resurssit eli esimerkiksi asianmukaiset toimintaolosuhteet, riittävä henkilöstömäärä, johdon tuki sekä koulutus. Lapsen osallisuutta kehittävän toimintakulttuurin lähtökohtien ja toimintatapojen avaaminen on tärkeää niin työntekijöiden kuin las-

ten huoltajienkin kanssa. Lapsen osallisuuden mahdollistava toimintakulttuuri muodostuu pitkäjänteisestä tekemisestä, innostuksesta ja asioiden loppuun viemisestä. (Karlsson ym., 2018, 113.)

On melko vähän tietoa siitä, mitä lapsen osallisuus tarkoittaa, ja miten siihen päästäisiin (Karlsson ym., 2018, 112). Tämän vuoksi on tärkeää tutkia aihetta lisää, ja etsiä lapsen osallisuuden kehittämiseen liittyvää tietoa, jota varhaiskasvattajat voivat hyödyntää työssään. Merkityksellistä on myös selvittää, miten lapsen osallisuutta voitaisiin käytännön työssä kehittää. Voin tutkia aihetta lisää pro gradu -tutkielmassa tekemällä empiirisen tutkimuksen, jossa tutkisin esimerkiksi saduttamalla saatavaa aineistoa ja sadutustilanteita. Kandidaatintutkielman tekemisestä olen saanut hyvät lähtökohdat jatkaa pro gradu -tutkielmaan. Olen myös saanut paljon tietoa, jota pyrin soveltamaan varhaiskasvattajan työssä.

Lähteet

- Alanko, A. (2013). Osallisuusryhmä demokratiakasvatuksen tilana – Tapaustutkimus lasten ja nuorten osallisuusryhmien toiminnasta Oulussa. Oulu: Oulun yliopisto. Viitattu 5.2.2019 <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526203072.pdf>.
- Alasuutari, M. (2010). Suunniteltu lapsuus: Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa. Tampere: Vastapaino.
- Davies, B. (2014). *Listening to Children: Being and becoming*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Denney, A. & Tewksbury, R. (2012). How to write a literature review. *Journal Of Criminal Justice Education*, 24. (1–17). Viitattu 5.2.2019 <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10511253.2012.730617>.
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism To Citizenship*. Innocenti Essays, Nr 4. Florence: UNICEF. Viitattu 5.2.2019 https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf.
- Heikka, J., Kettukangas, T., Fonsén, E. & Vlasov, J. (2018). Lapsen osallisuus ja varhaiskasvatuksen pedagoginen suunnittelu. Teoksessa: J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.) *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2: Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen*. (35–45). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Helin, E., Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. (2018). Osallisuus ja osallistuminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa: J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.) *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2: Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen*. (11–19). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi: Helsinki.
- Hohti, R. & Karlsson, L. (2013). Lollipop stories: Listening to children's voices in the classroom and narrative ethnographical research. *Childhood: A Journal of global child research*,

21. (548-562). Viitattu 5.2.2019 <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0907568213496655>.

Järvinen, K. & Mikkola, P. (2015). Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Pedatieto Oy.

Karlsson, L. (1999). Saduttamalla lasten kulttuuriin: Verkostotyön tuloksia Kuperkeikkakäytännössä. Helsinki: Stakes.

Karlsson, L. (2000). Lapsille puheenvuoro: Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Edita, Stakes, Helsingin yliopiston kasvatustieteiden tutkimuskeskus.

Karlsson, L. (2005). Sadutus: Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karlsson, L. (2006). Lapsitiedosta lasten omaan tietoon ja kulttuuriin. Teoksessa: L. Karlsson (toim.) Lapset kertovat... (8–17). Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Viitattu 5.2.2019 <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75269/Tp9-2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Karlsson, L. (2009). To construct a bridge of sharing between child and adult culture with the Storycrafting method. Teoksessa: H. Ruismäki & I. Ruokonen (toim.) Arts Contact Points between Cultures: 1st International Journal of Intercultural Arts Education Conference: Post-Conference Book. (117–127). Helsinki: Helsingin yliopisto. Viitattu 5.2.2019 https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/14969/RR312_verkkoversio.pdf?sequence=2&isAllowed=y.

Karlsson, L. (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa: L. Karlsson, & R. Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. (17–63). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry.

Karlsson, L. (2013). Storycrafting method—to share, participate, tell and listen in practice and research. The European Journal of Social & Behavioural Sciences, 6. (1109–1117). Viitattu 5.2.2019 https://www.futureacademy.org.uk/files/menu_items/other/ejsbs88.pdf.

- Karlsson, L. (2014). Sadutus: Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karlsson, L. & Riihelä, M. (2006). Tervetuloa lasten kuuntelun ja sadutuksen maailmaan – sadutus pähkinänkuoressa. Teoksessa: L. Karlsson (toim.) *Lapset kertovat...* (18–20). Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Viitattu 5.2.2019 <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75269/Tp9-2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Karlsson, L. & Riihelä, M. (2012). Sadutusmenetelmä – kohtaamisia ja aineiston tuottamista. Teoksessa: L. Karlsson & R. Karimäki (toim.) *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. (169–195). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry.
- Karlsson, L., Weckström, E. & Lastikka, A-L. (2018). Osallisuuden toimintakulttuuria rakentamassa sadutusmenetelmällä. Teoksessa: J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.) *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2: Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen*. (94–119). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.
- Kirby, P., Lanyon, C., Cronin, K. & Sinclair, R. (2003). *Building a Culture of Participation: Involving children and young people in policy, service planning, delivery and evaluation: Handbook*. Lontoo: National Children's Bureau. Viitattu 5.2.2019 <https://dera.ioe.ac.uk/17522/1/Handbook%20-%20Building%20a%20Culture%20of%20Participation.pdf>.
- Lansdown, G. (2010). The realisation of children's participation rights: Critical reflections. Teoksessa: B. Percy-Smith & N. Thomas (toim.) *A Handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives from theory and practice*. (11–23). Lontoo; New York: Routledge. Viitattu 5.2.2019 <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781135267636/chapters/10.4324%2F9780203871072-9>.
- Lapsiasiavaltuutettu. (2009). Lasten osallisuus ei ole pelkkää mielipiteiden selvittämistä. *Tiedote* 9/2009. Viitattu 5.2.2019 <http://lapsiasia.fi/tata-mielta/tiedotteet/tiedotteet-2009-2005/lasten-osallisuus-ei-ole-pelkkaa-mielipiteiden-selvittamista/>.

- Leino-Kilpi, H. (2007). Kirjallisuuskatsaus – tärkeää tiedon siirtoa. Teoksessa: K. Johansson, A. Axelin, M. Stolt, & R-L. Ääri (toim.) Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. (2). Turku: Turun yliopisto.
- Louhela, V. (2012). Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa. Oulu: Oulun yliopisto. Viitattu 5.2.2019 <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514299964.pdf>.
- Louhela-Risteelä, V. (2016). Kuuntelemista ja kuulluksi tulemista. Teoksessa: L. Karlsson, A-M. Puroila, & E. Estola (toim.) Välkkeitä, valoja ja varjoja: Kertomuksia lasten hyvinvoinnista. (16–33). Oulu: N-Y-T-NYT Oy.
- Palonen, K. (2006). Satusilta ja lasten psyykkiset oikeudet kehitysyhteistyössä. Teoksessa: L. Karlsson (toim.) Lapset kertovat... (41-43). Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Viitattu 5.2.2019 <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75269/Tp9-2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Puroila, A-M., Estola, E. & Syrjälä, L. (2012). Does Santa exist? Children's everyday narratives as dynamic meeting places in a day care centre context. *Early Child Development and Care*, 182. (191–206). Viitattu 5.2.2019 <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2010.549942?scroll=top&needAccess=true>.
- Riihelä, M. (1996). Mitä teemme lasten kysymyksille? Lasten ja ammattilaisten kohtaamisten merkitysulottuvuuksia lapsi-instituutiossa. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes.
- Riihelä, M. (2007). Storycrafting method. Teoksessa: I. Taipale (toim.) 100 Social Innovations from Finland. Helsinki: Itämerikeskussäätiö.
- Roos, P. (2015). Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 5.2.2019 <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96477/978-951-44-9691-2.pdf?sequence=1>.

- Roos, P. (2016). Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: piiaroos.fi.
- Opetushallitus. (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 5.2.2019 https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf.
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto. Viitattu 5.2.2019 https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, Opportunities and Obligations. *Children & Society*, 15. (107–117). Viitattu 5.2.2019 https://ipkl.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 5.2.2019 http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf.
- Turja, L. (2007). Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Teoksessa: O. Ikonen & P. Virtanen (toim.) *Eriäinen oppija – yhteiseen kouluun*. (167–196). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Turja, L. (2010). Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa: L. Turja & E. Fonsén (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus*. Professori Eeva Hujalan matkassa. (30–47). Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Turja, L. (2018). Osallisuuden pedagogiikan jalkauttaminen varhaiskasvatuksen arkeen. Teoksessa: J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.) *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2: Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen*. (65–81). Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry.

- Turja, L. & Vuorisalo, M. (2017). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen, & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. (29–44). E-kirja. Tampere: Vastapaino.
- Tynjälä, P. (1999). Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa: A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. (160–179). Helsinki: WSOY.
- Viljamaa, E. & Kinnunen, S. (2016). Ymmärrätkö? Teoksessa: L. Karlsson, A-M. Puroila, & E. Estola (toim.) Välikkeitä, valoja ja varjoja: Kertomuksia lasten hyvinvoinnista. (36–51). Oulu: N-Y-T-NYT Oy.
- Weger, H. Jr., Castle, G. & Emmett, M. (2010). Active Listening in Peer Interviews: The Influence of Message Paraphrasing on Perceptions of Listening Skill. *The International Journal of Listening*, 24. (34–49). Viitattu 5.2.2019 https://www.researchgate.net/publication/233193412_Active_Listening_in_Peer_Interviews_The_Influence_of_Message_Paraphrasing_on_Perceptions_of_Listening_Skill.
- Yhdistyneiden kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista 1989. (1991). Asetus lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen voimaansaattamisesta sekä yleissopimuksen eräiden määräysten hyväksymisestä annetun lain voimaantulosta: 60/1991. Viitattu 5.2.2019 <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060>.
- Ääri, R-L. & Leino-Kilpi, H. (2007). Haasteita ja huomioitavaa kirjallisuuskatsauksen teossa. Teoksessa: K. Johansson, A. Axelin, M. Stolt, & R-L. Ääri (toim.) Systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja sen tekeminen. (109–120). Turku: Turun yliopisto.