

Esiopetuksen opettajien käsityksiä osallisuudesta ja sen toteutumisesta esiopetuksen käsityössä

Käsityökasvatus
pro gradu -tutkielma

Laatijat:
Alinda Horn
Helena Lahtinen

Ohjaaja:
Dosentti Marja-Leena Rönkkö
1.4.2022
Rauma

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

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Käsityökasvatus

Tekijät: Alinda Horn ja Helena Lahtinen

Otsikko: Esiopetuksen opettajien käsityksiä osallisuudesta ja sen toteutumisesta esiopetuksen käsityössä

Ohjaaja: Dosentti Marja-Leena Rönkkö

Sivumäärä: 63+ 5 liitesivua

Päivämäärä: 1.4.2022

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää esiopetuksen opettajien käsityksiä esiopetuksen käsityön osallisuudesta sekä osallisuuden toteutumisesta käsityössä. Aihe on ajankohtainen ja osallisuus mainitaan esiopetuksen opetussuunnitelmassa lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa tavoitteena. Esiopetuksen käsityön tehtävänä on Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) harjoittaa lapsen käsityön taitoja, jolloin erilaisten ilmaisun tapojen harjoittaminen vahvistaa lasten osallisuutta sekä innostaa lasta eri ilmaisun tapojen kehittämiseen. Osallisuuden perusta on myös kirjattu YK: n lasten oikeuksiin. Aiheesta löytyy vähän aiempaa tutkimustietoa, minkä vuoksi kiinnostuimme tutkimaan aihetta.

Tutkimuksen taustateoriassa osallisuutta käsitellään esiopetuksen, lasten osallisuuden sekä eri teorioiden kautta. Esiopetuksen käsityötä tarkastellaan esiopetuksen käsityön aiemman tutkimuksen sekä kokonaisen käsityöprosessin kontekstissa. Keskeisiä käsitteitä tutkimuksessa ovat esiopetus, osallisuus ja käsityö. Tutkimuskysymykset muodostuivat taustateorian pohjalta: Miten esiopetuksen opettajat käsittävät osallisuuden esiopetuksen käsityössä? Miten osallisuus toteutuu esiopetuksen käsityössä?

Tutkimus toteutettiin laadullisella tutkimusmenetelmällä fenomenologista tutkimussuuntausta käyttäen. Tutkimustulokset analysoitiin teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä. Tutkimukseen osallistui kuusi esiopetuksen opettajaa. Haastattelut suoritettiin etäyhteyksien avulla.

Tutkimustuloksista voidaan todeta, että esiopetuksen opettajien käsityksissä korostui lapsen kuulluksi tuleminen, lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus sekä lapsen kehityksen tukeminen. Osallisuuden korkeimman tason tavoittelun sijaan haastateltavat kokivat toisinaan tärkeämpänä lapsen kokonaisvaltaisen kehittymisen käsityössä. Esiopetuksen opettajien mukaan käsityön osallisuuden toteutumiseen vaikuttavia tekijöitä olivat esimerkiksi resurssien aiheuttamat haasteet, aikuisen toiminta sekä pedagoginen tarkoitus.

Avainsanat: Osallisuus, käsityö, esiopetus, kokonainen käsityö

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Esiopetus	7
3	Osallisuus	8
3.1	Lasten osallisuus käsitteenä	8
3.2	Lasten osallisuuden toteuttaminen	9
3.3	Roger Hartin osallisuuden portaat	12
3.4	Harry Shierin osallisuuden asteikko	15
3.5	Osallisuus esiopetuksessa	18
4	Käsityö	19
4.1	Käsityö käsitteenä	19
4.2	Kokonainen käsityöprosessi	20
4.3	Esiopetuksen käsityö	21
5	Tutkimuksen viitekehysmalli ja tutkimuskysymykset	24
6	Tutkimuksen toteuttaminen	26
6.1	Tutkimukselliset menetelmät	26
6.2	Tutkimukseen osallistujat	27
6.3	Tutkimuksen aineistonkeruu	27
6.4	Tutkimuksen analyysi	28
7	Tutkimustulokset	31
7.1	Esiopetuksen opettajien käsityksiä osallisuudesta esiopetuksen käsityössä	31
7.2	Esiopetuksen opettajien käsityksiä ja kokemuksia osallisuuden toteutumisesta	35
7.2.1	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön ideoinnissa	36
7.2.2	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön suunnittelussa	39
7.2.3	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön valmistuksessa	42
7.2.4	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön arvioinnissa	46
7.2.5	Yhteenveto osallisuuden toteutumisesta esiopetuksen käsityössä	50
8	Johtopäätökset	53

9	Pohdinta	56
9.1	Tutkimuksen merkitys	56
9.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	56
9.3	Jatkotutkimusehdotukset	58
	Lähteet	59
	Liitteet	64
	Liite 1.	64
	Liite 2.	65
	Liite 3.	68

1 Johdanto

Osallisuus ei tarkoita rajattomuutta, toteaa Piia Roos Yle uutisten artikkelissa. Osallisuuden ymmärtämisen suurin kompastuskivi on usein osallisuuden väärinymmärtäminen. Osallisuus näkyy varhaiskasvatuksen arjessa esimerkiksi siinä, että lasten ideoita napataan spontaanisti mukaan toimintaan. Lasten kanssa yhteisöllisyyttä voidaan harjoitella elämisen taitojen ja oman mielipiteen esille tuomisen avulla. Osallisuus on aiheena mielenkiintoinen ja saa aikaan ihmisten kesken keskustelua. Aihe on aina ajankohtainen ja tarpeellinen. (Yle uutiset, 2018.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esiopetuksen tavoitteena on tukea lapsen kehittyviä osallisuuden ja vaikuttamisen valmiuksia. Lapsen osallisuuden taitojen harjoittaminen luo mahdollisuuksia tasa-arvoiselle ja kestäväälle tulevaisuudelle yhteiskunnassa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 18–19.) Lasten osallisuuden mahdollistaminen lisää lapsen myönteisen itsetunnon kasvua ja harjoittaa lapsen sosiaalisia taitoja, mitä hän tarvitsee jatkossa päätösten tekemisessä yhdessä toisten kanssa. (Turja 2010, 26.) Viitalan (2018, 63) mukaan lapsen osallisuus toteutuu, kun lapsen ideat näkyvät tuotteen suunnittelussa ja valmistamisessa. Lapsen kokonaisvaltaiseen osallisuuteen kuuluu lapsen kuunteleminen ja kritiikki. (Viitala 2018, 63.)

Esiopetuksen käsityötä ovat tutkineet muun muassa Yli-Verronen, Alamäki ja Karppinen. Yli-Verrosen (2019, 5) mukaan lapsen on tärkeää saada kokea kokeilevaa ja keksivää käsityötä, joka pohjautuu lapsen omiin ajatuksiin ja suunnitteluun. Alamäen (1997, 47) tutkimus kohdentuu persoonan kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja oppimiseen käsityö- ja teknologiakasvatuksessa. Positiiviset osaamiskokemukset vaikuttavat oppimisen ja onnistumisen tunteeseen. Lapset oppivat käsityötaitoja seuraamalla aikuisten valmista mallia, mutta heitä on myös tärkeää ohjata itsenäisen käsityöllisen ajattelun pariin. (Karppinen 2009, 56–61.)

Juutisen ja muiden tutkimuksessa (2021, 127) käsityö toteutui ilmaisun taidon osa-alueista huonoiten, vaikka se on omana osuutenaan Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Osallisuus mainitaan Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tavoitteena lapsen kasvun ja kehityksen tukemisessa. Tutkimuksemme tarkoituksena on vastata ja tuottaa uutta tietoa esiopetuksen opettajien käsityksistä osallisuudesta ja sen toteutumisesta kokonaisen käsityöprosessin osalta. Tarkastelemme tutkimusta Kojonkoski-Rännälin (1998) kokonaisen

käsityöprosessin näkökulmasta sekä Shierin (2001) osallisuuden asteikon ja Hartin (1992) osallisuuden tikapuiden kautta.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia käsityksiä esiopetuksen opettajilla on osallisuudesta esiopetuksen käsityössä ja miten he kokevat toteuttavansa osallisuutta. Tutkimuksessa ilmeni esiopetuksen opettajien pitävän keskeisenä käsityön osallisuudessa lapsen kuulluksi tulemista, aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta sekä aikuisen vastuuta varmistaa lapsen kehityksen edistäminen. Haastateltavat mainitsivat lapsen kuulluksi tulemisessa tärkeäksi lapsen toiveiden, mielipiteiden sekä ajatusten huomioinnin. Aikuisen tehtävä nähtiin myös varmistaa lapsen kuulluksi tuleminen ja tukea lasta ilmaisemaan ajatuksiaan tarvittaessa.

Haastateltavat mainitsivat osallisuuden toteutumiseen vaikuttavan esimerkiksi resurssien haasteet ja toiminnan pedagogisen tarkoituksen. Resurssien haasteina muutama haastateltavista mainitsi teknisen tilojen puutteen, jonka vuoksi lasten ideoimia töitä täytyi ohjata enemmän tekstiilipainotteisiksi. Osallisuuden tasojen vaihtelemiseen nähtiin vaikuttavan toiminnan pedagoginen tarkoitus. Toisinaan tärkeämpänä tavoitteena nähtiin käsityötaidon oppiminen, kuin osallisuuden toteuttaminen, jonka vuoksi toiminta saattoi jäädä käsityön osallisuuden alemmille tasoille.

Tutkimuksen toivotaan herättävän ihmisiä pohtimaan lasten osallisuuden toteutumista käsityössä aiempaa enemmän. Osallisuuden mahdollistaminen auttaa lasta kehittämään tärkeitä taitoja toimia yhteiskunnassa ja lisää lapsen arvostetuksi tulemisen tunnetta. Toteutuuko osallisuus tarpeeksi esiopetuksessa vai tulisiko siitä puhua vielä enemmän?

2 Esiopetus

Esiopetus on maksutonta opetustoimintaa, mitä kunta on velvollinen järjestämään alueellaan asuville oppivelvollisuusikäisille edeltävänä vuonna ennen oppivelvollisuuden alkamista tai pidennetyn oppivelvollisuuden piirissä oleville (Perusopetuslaki, 2020). Esiopetus on kasvamisen ja oppimisen kokonaisuus, jonka eri osa-alueet yhdessä muodostavat toimintakulttuurin ja sen tavoitteiden lähtökohdat (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 8).

Esiopetuksen tavoitteet määritellään Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, josta löytyvät Opetushallituksen valtakunnallisesti asettamat määräykset. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet laaditaan erityisesti Perusopetuslain sekä esiopetuksen tavoitteita määrittävien valtioneuvoston asetusten perusteella. Esiopetussuunnitelman opetussuunnitelman perusteiden tehtävänä on varmistaa yhtenevä ja yhdenvertainen esiopetus koko maassa. Paikalliset opetussuunnitelmat tekee opetuksen järjestäjä kuntakohtaisesti niin, että se ohjaa ja palvelee esiopetusta jokaisessa alueen yksikössä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 8–9.) Esiopetus muodostaa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kanssa oppimisen sekä kasvamisen polun. Varhaiskasvatussuunnitelman sekä esi- että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden avulla polusta muodostuu järjestelmällinen ja selkeä oppimisen tie. Opettajien sekä muun henkilöstön tehtävänä on yhteistyössä vanhempien kanssa varmistaa, että oppimisen polku on lapsen tarpeita yksilöllisesti tukeva sekä joustava. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 14.)

Esiopetuksen tavoitteena on tukea lapsen kasvamista yhteiskunnassa toimivaksi jäseneksi sekä antaa lapselle elämän kannalta tarpeellisia sekä hyödyllisiä tietoja ja taitoja. Esiopetuksessa pyritään leikkimisen ja myönteisten kokemusten avulla lisäämään lasten kehitys- ja oppimisedellytyksiä sosiaalisissa, psyykkisissä ja fyysisissä taidoissa. Lasten taitojen kehittymistä seurataan sekä arvioidaan yksilöllisesti yhdessä vanhempien kanssa, jolloin voidaan huomata tuen tarpeita ja ennaltaehkäistä koulunkäynnin vaikeuksia ennen peruskouluun siirtymistä. Esiopetuksen opettaja voi tarvittaessa laatia yksilöllisen oppimissuunnitelman lapselle yhdessä vanhempien kanssa, jos hänelle ilmenee tarvetta tehostetulle tai erityiselle tuelle. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 12–14.)

3 Osallisuus

3.1 Lasten osallisuus käsitteenä

Osallisuuden yksiselitteinen määrittäminen on haastavaa, koska osallisuus liittyy kaikkeen kasvatustoimintaan. Osallisuudessa pyritään siihen, että kaikki osallistujat ovat demokraattisessa suhteessa toisiinsa. Osallisuuden kokemus syntyy merkityksellisestä kohtaamisesta, kokemuksesta, joka tarkoittaa sitä, ettei pelkkä osallistuminen johonkin tekemiseen synnytä osallisuuden kokemusta. Onnistunut osallisuuden kokemus synnyttää oppimisen iloa ja innostusta uuden oppimiseen ja vuorovaikutukseen. (Leinonen 2014, 18.)
Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen sivuilla (2021) todetaan, että osallisuus koostuu oikeudesta saada tietoa itseä koskevista päätöksistä, saada tietoa perusteluista, ilmaista omaa mielipidettä ja vaikuttaa näin omiin ratkaisuihin. Ilman vastavuoroisuutta osallisuus ei toimi. Osallistuminen on toimintaa, johon ihminen pystyy omalla tavalla vaikuttamaan ja osallistumaan. (THL 2021.)

YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen 12.artiklassa todetaan, että osallisuus on viranomaistoimintaa läpäisevä perusoikeus. Suomen lainsäädännössä painotetaan jokaisen kansalaisen oikeutta saada tietoa heitä koskevissa asioissa. Kansalaisella on myös oikeus tuoda esille niistä omat näkemyksensä. Ikä ei ole este kertoa omia näkemyksiä ja iän vuoksi ketään ei voi myöskään sulkea ulkopuolelle. Viranomaiset ovat erityisesti velvoitettuja lasten kohdalla kohtelemaan tasa-arvoisesti sekä yksilöinä. Lisäksi heidän tulee antaa lapsille mahdollisuus vaikuttaa lapsen asioihin lapsen kehitystä vastaavalla tavalla. (Perustuslaki 1999, 6.)

Lasten osallisuuden lähtökohtana voidaan pitää YK:n tekemää lasten oikeuksien yleissopimusta (1991), jossa määritellään lapsen oikeus tulla kuulluksi ja hänen oikeuttaan mielipiteensä ilmaisemiseen (Turja 2010, 24). Lasten oikeuksien 12. artiklassa määritellään lapsen vapaus omien mielipiteiden ja näkemysten ilmaisemiseen. Artiklassa 12. määritellään, että lasta tulee kuunnella häntä koskevissa hallinnollisissa ja oikeudellisissa päätöksissä ikätasoon sekä kehitykseen sopivalla tavalla. Artikla 13. taas määrittelee lapsen oikeutta vapaaseen mielipiteiden ilmaisemiseen sekä lapsen oikeuteen saada hakea, levittää ja vastaanottaa tietoa sekä ajatuksia hänen valitsemassaan muodossa. (Suomen YK-liitto 2011, 24–25.)

Osallisuus voidaan jakaa eri tilanteisiin, jossa lapsi on toimijana. Näitä tilanteita ovat lapsen arki, rutiinit ja perustoiminnot. Osallisuus perustuu lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen sekä ryhmän ja lapsen vuorovaikutukseen. (Leinonen 2014, 18.) Osallisuus

alkaa ihmisen kuulluksi tulemisesta, mutta kuulluksi tuleminen ei pelkästään riitä osallisuuden toteutumiseen (Viitala 2018, 63). Lapset ovat usein eniten valokuvattuja yhteiskunnan jäseniä, mutta vähiten kuunneltuja ja huomioon otettuja yhteiskunnan jäseniä. Lapsi voi esimerkiksi esiintyä esityksessä, joka kuvataan ja josta kirjoitetaan seuraavan päivän lehdessä, ilman että häneltä on kysytty mitään. (Hart 1992, 10.) Lapsen mahdollisuuksia vaikuttaa ja osallistua päätöksien tekemiseen usein aliarvioidaan aikuisen holhoamisen velvollisuuden vuoksi. Toisaalta aikuisen suunnittelema tanssiesitys voi olla sekä aikuiselle että lapselle positiivinen kokemus, jos aikuinen on toiminut prosessissa lasten suhteen oikeudenmukaisesti. Ongelmia alkaa syntyä, jos lasten osallistuminen on epäselvää tai manipulaatioon perustuvaa. (Hart 1992, 7–10.)

3.2 Lasten osallisuuden toteuttaminen

Osallisuuteen vaikuttavia tekijöitä ovat lapsen mahdollisuudet vaikuttaa omaan toimintaympäristöön sekä olla mukana eri toimintojen suunnittelussa ja päätöksenteossa. Päätöksenteko ei voi olla pelkästään äänestämistä, vaan sen on oltava kokonaisvaltaisempaa lapsen kuuntelemista eli demokraattista vuorovaikutusta. (Viitala 2018, 63.) Lapsilähtöisyyden avainkysymyksiä ovat lapsen kuunteleminen ja keskusteleminen lapsen kanssa. Lapsilähtöisen ajattelutavan mukaan lapselle kuuluu antaa vastuuta ja suosia lapsen omatoimisuutta. (Helenius & Korhonen 2008, 183.)

Lapsen saadessa ideoida itsenäisesti, sen tulee näkyä suunnittelussa ja tuotteen valmistuksessa, jotta lapsen osallisuuden voidaan sanoa toteutuvan. Lapsen kokonaisvaltaiseen osallisuuteen kuuluu lapsen kuunteleminen sekä kritiikin salliminen. Lapsen kuuntelun ja kritiikin kautta toimintaan voidaan lähteä muokkaamaan. (Viitala 2018, 63.) Osallisuuden kehittäminen vaatii toteutuakseen koko päiväkodin kokonaisvaltaista yhteistyötä. Päiväkodin henkilökunnan on tärkeä keskittyä erilaisiin pedagogisiin menetelmiin ja välineisiin lapsen osallisuuden kehittämisessä sekä mahdollistamisessa. (Leinonen 2014, 16.) Osallisuuden voidaan sanoa toteutuvan silloin, kun lapsi pääsee vaikuttamaan päätöksentekoon. Osallisuuden kokemuksesta ei voida puhua, jos lapsi ei tule kuulluksi. Osallisuus voi toteutua monin eri tavoin aikuisen ja lapsen yhteistyössä, mutta se edellyttää osapuolten välistä kuulluksi tulemisen tunnetta. Laki edellyttää lasten osallisuuden toteutumista, mutta yksittäisten toimijoiden voi olla vaikea toteuttaa sitä, jos organisaatio ei tue sitä. (THL, 2021.)

Osallisuuden ytimeen kuuluu ryhmän jäsenenä toimiminen, hyväksytyksi tulemisen tunne sekä arvostuksen saaminen toisilta ryhmän jäseniltä. Vuorovaikutus lasten kohdalla voi ilmetä

esimerkiksi siinä, miten he ottavat leikkikaverinsa mukaan leikkiin. Lapsen päästessä mukaan hyvään vuorovaikutukseen hänen on mahdollista kokea merkityksellisyyden, hyväksynnän ja itsearvostuksen tunteita. Lapsen jäädessä ulkopuolelle osallisuudesta kuulua ryhmään tai ryhmän päätöksentekoon, voi hänen itsetuntonsa, itsearvostuksensa jäädä toteutumatta ja lapselle saattaa syntyä kokemus riittämättömyydestä. Osallisuuden toteutumista varhaiskasvatuksessa ei voida pitää itsestään selvänä aikuisen toteuttamana, vaikka sen tarve ja merkitys on tiedossa. Arjessa tapahtuva jatkuva vuorovaikutus sekä osallisuus lapsen ja aikuisen välillä ei mene aina teoreettista ajattelua pidemmälle. Osallisuus voi jäädä toteutumatta, sillä on helpompaa olla kuulematta lasta. (Viitala 2018, 63–65.)

Aikuisen tulee huolehtia, että lapsella on mahdollisuus osallistua häntä itseään koskeviin päätöksiin ensin pienessä mittakaavassa, esimerkiksi ruokailu- tai unitilanteissa. Osallisuuden toteuttaminen ei voi olla suunnittelematonta, vaan lapsen ideat ja ajatukset ovat keskeisiä toiminnan keskiössä. Osallisuuden ytimessä on lapsen oman ajattelun tukeminen. Näiden toteutuminen edellyttää lapsen kanssa neuvottelua ja keskustelua. Lasta tulee tukea osallisuuteen lapsen kyvyt huomioiden. (Kataja 2018, 58–59.)

Turja (2017, 66) pitää tärkeänä ajatusta yksilöiden vaikuttamista, pyrkimystä yhdenvertaisuuteen, vapaaehtoisuuteen, dialogiin ja tilannearvioon. Osallisuudessa on pitkälti kyse luottamuksesta lapseen itseensä ja aikuisen luottamuksesta lapseen. (Turja 2018, 66.) Vanhempien osallisuus lapsen elämässä on tärkeää. Ilman vanhemman kannustusta ja tukea lapsen on vaikea kasvaa ja kehittyä. Vanhempien osallisuus tukee perhelähtöistä ajatusta, jossa perheen rooli on suuri koskien lapsen oppimista, kasvamista ja kehitystä. (Rantala & Uotila 2014, 142.)

Osallisuuden kulttuurin rakentaminen osaksi työyhteisöä vaatii lapsen huoltajien ja työyhteisön sitoutumista yhteisten tulkintojen tekemiseen osallisuudesta ja yhteisten pelisääntöjen luomiseen kasvatustilanteissa. Osallisuuden kulttuuri muodostuu mukautumisesta, samaistumisesta ja sisäistämisestä. Mukautuminen vaatii yhteisön yhteistä pohdintaa ja tavoitteiden luomista yhteiskunnalliseen keskusteluun, jossa taataan varhaiskasvatustilanteiden toteutuminen. Samaistumisvaiheessa taas konkretisoidaan osallistava toimintakulttuuri osaksi työyhteisöä, jossa lapset saavat harjoitella esimerkiksi ajatusten ilmaisua ja toisen kuuntelemista. Sisäistymisvaiheessa osallisuutta edistetään työntekijän onnistumisten kokemusten kautta. Näin työntekijän osaamiskokemus vahvistuu, jolloin hän oppii tulkitsemaan ja tukemaan paremmin lasten osallisuutta. (Fonsen ym. 2018, 172–173.)

Pitkäjänteinen osallisuuden kehittämiseen tulisi pyrkiä päiväkodin arjessa, sillä osallisuuden toteutumisen suurimmat haasteet ovat varhaiskasvatuksen arjessa. Tämän muuttaminen vaatii aikaa ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten kriittistä pohdintaa sekä oman toiminnan kehittämistä. (Leinonen 2014, 16.)

3.3 Roger Hartin osallisuuden portaat

Erilaisia malleja kuvaamaan osallisuutta erilaisissa valta- sekä vuorovaikutussuhteessa on kehitetty monia. Arnstein (1969, 214–216) muodosti porrasmallin kuvaamaan kansalaisten osallisuuden kehittymistä yhteiskunnassa 1960-luvulla. Arnsteinin porrasmalli etenee alhaalta kansalaisten holhouksesta ja manipuloinnista ylös kansalaisten päätöksen tekoon, mukaan ottamiseen ja heidän toimivaltansa kehittämiseensä kahdeksassa eri tasossa. (Arnstein 1969, 216.) Roger Hart (1992, 7–10) on laatinut lasten osallisuuden portaiden idean Arnsteinin (1969) portaiden mallia hyödyntämällä. Hart on kehittänyt lasten osallisuuden portaat kuvaamaan lasten osallisuutta lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen ja toimintaan. (Hart 1992, 7–10.)



Kuvio 1. Hartin (1992) osallisuuden portaat (suom. Turja 2010, 27.)

Hartin (1992, 8) mallissa osallisuuden portaat määräytyvät sen mukaan, kuinka paljon lapsille annetaan tietoa toiminnasta. Kenen aloitteesta ja kenen suunnitelmien mukaan toiminta etenee ja ketkä ovat päättämässä asioista. Käänteisenä asiat toteutuvat toisinpäin eli mitä vähemmän

lapset tietävät toiminnan taustoista ja tavoitteista, sen vähemmän he pystyvät määrittelemään toimintaa sekä omaa osuuttaan ja sitä vähemmän heillä on valtaa ja osallisuutta. Osallisuuden taso vaihtelee Hartin (1992, 8) mukaan eri tilanteissa ja tehtävissä. Lasten osallisuuden tikapuut on kehitetty auttamaan lasten osallisuuden edistämistä eri ohjelmissa, koulutuksissa ja projekteissa. (Hart 1992, 8–11.)

Lasten osallisuuden tikapuut jakautuvat kahdeksaan eri portaaseen, joista tikapuumallissa ylimpänä on lasten ja aikuisen yhteistoiminnallisuus ja alimpana lasten toiminnan manipulointi (Hart 1992, 9). Asteikon kolme ensimmäistä porrasta ei mielletä mukaan osallisuuteen, sillä ne kuvaavat toimintaa, joka perustuu aikuisen manipulaatioon lapsen ajattelua kohtaan. Kolmella alimmalla portaalla lapsi ei voi itse päättää, miten osallistuu toimintaan, vaan aikuinen määrittelee sen lapsen puolesta. (Turja 2010, 27–28.)

Ensimmäisellä portaalla manipulaatiossa (*manipulation*) aikuinen johtaa ja muokkaa lapsen ajattelua ja sanomisia ilman, että kuuntelee tai ottaa huomioon lapsen mielipidettä. Lapsi voi esimerkiksi joutua kantamaan poliittista ideologiaa aikuisen päätöksen mukaan ja edustaa sitä, vaikka ei ole itse näin päättänyt tai ymmärrä edustavansa sitä. (Hart 1992, 8–10.)

Toinen porras ”koristelu” (*decorating*) ei ole aivan yhtä suoraa manipulointia kuten ensimmäinen. Toisella portaalla lapset voivat olla esimerkiksi, esittämässä esitystä aikuisen päättämällä tavalla, vaikka eivät ole itse valinneet niin tehdä. Lapsilla ei ole ymmärrystä, miksi näin tehdään, vaan aikuiset ovat päättäneet esityksen pitämisestä, jotta toiminta näyttää aikuisen näkökulmasta hyvältä. (Hart 1992, 9–11.)

Kolmas porras tokenismi (*tokenism*) kuvaa lasten muodollista kuuntelemista erilaisissa projekteissa. Lasten muodollisella kuuntelemisella tarkoitetaan tilanteita, joissa lapsi osallistuu toimintaan aikuisen säätelyn mukaan eikä itse lapsi tiedä, miksi hän osallistuu toimintaan tai hän ei voi muodostaa omia mielipiteitä, vaan aikuinen sanelee, mistä keskustellaan ja millä tavoin. (Hart 1992, 9–11.)

Varsinaiseksi osallisuuden portaaksi määritellään viisi seuraavaksi ylintä tasoa, joilla lapsen vaikutusvalta sekä osallisuus kasvavat aina sitä myöten, mitä ylemmäksi portaita nousee. Seuraavilla portailla lapsi pääsee mukaan toiminnan suunnitteluun, voi tehdä aloitteita toimintaan sekä tuoda esille omia mielipiteitään yhdessä aikuisten kanssa toimien. Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus ja yhteistyö lisääntyvät lisää aina joka portaalla ylöspäin. (Turja 2010, 28.)

Neljännellä portaalla (*assigned but informed*) lapset tietävät, miksi he osallistuvat toimintaan ja ovat tietoisia, kuka päättää toiminnan kulun. Heitä ei kuitenkaan oteta mukaan toiminnan suunnitteluun, vaan aikuinen päättää siitä. Lapset voivat päättää osallistumisestaan toimintaan, kun ovat tietoisia toiminnan kulusta ja siitä, kuka toiminnan on päättänyt. Tärkeää on, että osallistuminen on lapsille mieluista eikä aikuisen valitsemaa. (Hart 1992, 10–12.)

Viidennellä portaalla (*consulted and informed*) lapset tulevat kuulluksi ja he ovat hyvin tietoisia projektin kulusta. Aikuiset johtavat projektia, mutta he ottavat lasten mielipiteet ja toiveet huomioon tosissaan toimintaa suunnitellessa ja tehdessä. Lapset tietävät, miten projekti etenee ja mitä aikuiset päättävät. (Hart 1992, 10–12.)

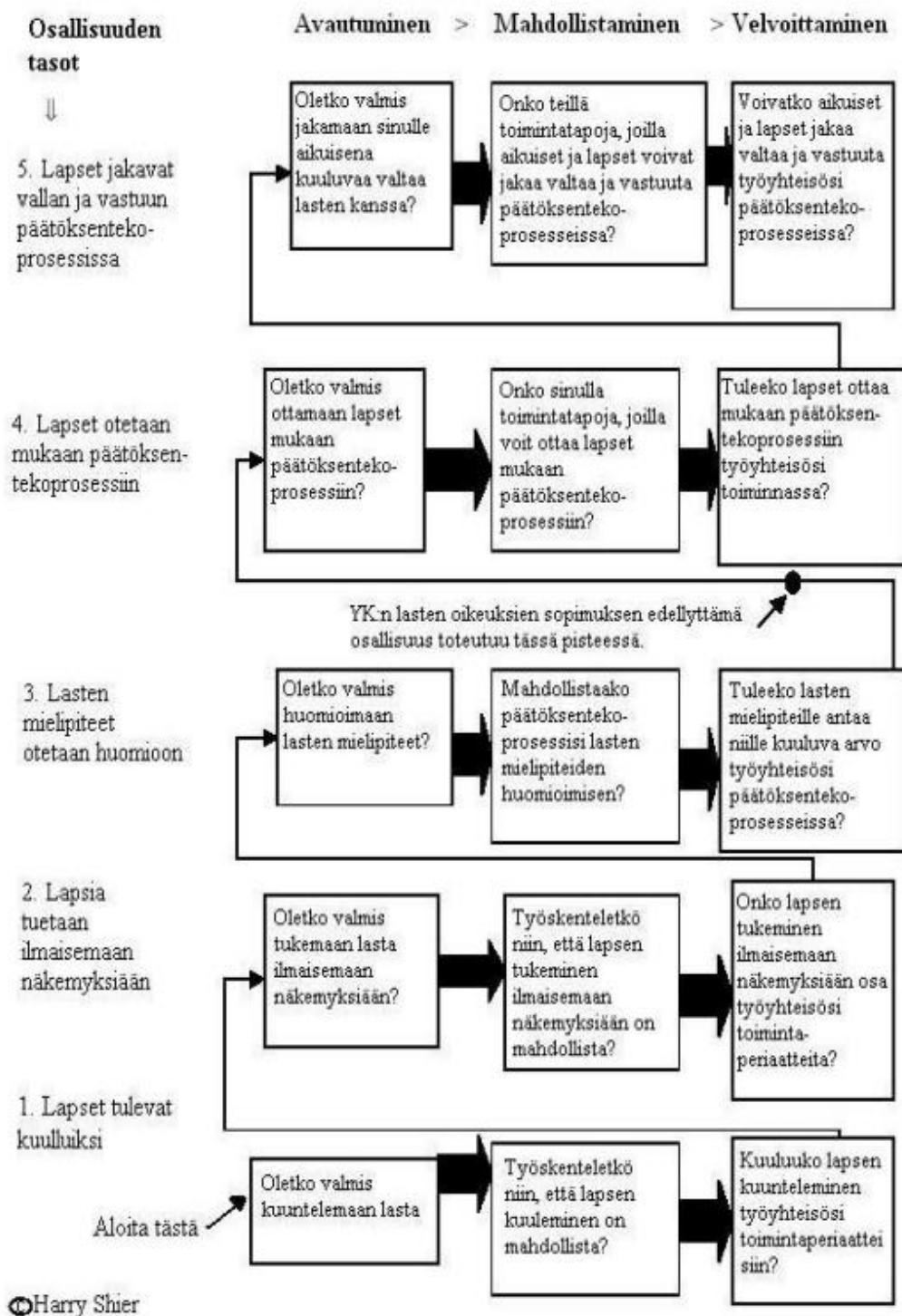
Kuudennella portaalla (*adult-initiated, shared decisions with children*) todellinen osallisuus alkaa toteutua. Toiminnan aloite tulee aikuisilta, mutta muuten lapset ja aikuiset päättävät yhdessä, miten toimintaa viedään eteenpäin. Toiminta etenee aikuisen ja lapsen välisen yhteistyön myötä eteenpäin. (Hart 1992, 11–13.)

Seitsemännen portaan (*child-initiated and directed*) toiminnassa sekä aloite että toiminta ovat lapsilähtöisiä. Aloitteet projekteille otetaan lapsilta. Lapset ideoivat sekä ohjaavat itse toimintaa eteenpäin. Lapset päättävät, mitä tehdään ja miten toiminta etenee, mutta aikuiset ovat heidän tukenaan ja auttavat. Aikuisten tulee kuitenkin pyrkiä olla ohjaamatta toimintaa eteenpäin. (Hart 1992, 12–14.)

Kahdeksas porras (*child-initiated, shared decisions with adults*) on osallisuuden portaiden ylin askelma. Tällä portaalla lapset ovat päättäneet toiminnan aloittamisesta ja he ottavat aikuiset mukaan toimintaan. Lapset päättävät, miten toiminta etenee, mutta he ottavat huomioon myös aikuisten mielipiteet. Toiminta tapahtuu lapsen ja aikuisen välisenä yhteistyönä, jota lapsi ohjaa eteenpäin yhdessä aikuisen kanssa. (Hart 1992, 12–14.)

3.4 Harry Shierin osallisuuden asteikko

Harry Shier on luonut Roger Hartin (1992, 8) osallisuuden portaiden pohjalta oman osallisuuden asteikon, joka esittelee osallisuuden eri vaiheita laajemmin kuin Hartin porrasmalli. Shierin tarkoituksena on ollut luoda vaihtoehto Hartin osallisuuden portaille, jolla mitata osallisuuden vaiheita. Tarkoituksena ei ole ollut korvata Hartin porrasmallia. Shierin malli eroaa Hartin mallista siinä, että Shierin mukaan osallisuuden vaiheet lähtevät siitä, kun lapsi pääsee osalliseksi toimintaan ja häntä kuunnellaan, kun taas Hartin mallissa osallisuuden tasot alkavat manipulaatiosta, mutta varsinaista osallisuutta lapsi voi kokea vasta, kun pääsee itse vaikuttamaan toimintaan manipulaation jälkeisillä tasoilla. (Shier 2001, 108–110.)



Kuvio 2. Harry Shierin (2001) osallisuuden asteikko (suom. Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 10.)

Shierin osallisuuden asteikko koostuu viidestä eri tasosta. Ensimmäisissä vaiheissa lasta kuunnellaan, mutta hänen mielipiteitään ei välttämättä huomioida. Ylemmissä vaiheissa lapsi

taas pääsee toimimaan aikuisen kanssa yhdessä ja tuomaan esille mielipiteitään, tekemään aloitteita sekä vaikuttamaan toiminnan suunnitteluun. (Shier 2001, 110.)

Ensimmäisellä tasolla lapsia kuunnellaan, jos heillä on sanottavaa, mutta sen eteen, että heitä kuunneltaisi ei tehdä toimintaa tai kuuntelemisen edistämistä. Tämän vaiheen saavuttaa, kun on valmis kuuntelemaan lapsia ja antaa heidän kuuntelulleen aikaa säännöllisesti. Lasten kuuntelemisen ei anneta kuitenkaan vaikuttaa aikuisten päätöksentekoon. (Shier 2001, 110–112.)

Toisella tasolla lapsia ollaan valmiita tukemaan ikätasoon nähdyllä tavalla, jotta he tulevat kuulluksi ja heitä kuunnellaan. Heidän ilmaisuaan voidaan edistää esimerkiksi sadun tai pelien avulla. Aikuiselta vaaditaan toimia, jotta lapsi kokee itsensä kuulluksi. Aikuiset kuitenkin päättävät toiminnasta ja sen toteuttamisesta. (Shier 2001, 110–113.)

Kolmannella tasolla lapsia kuunnellaan ja heidän mielipiteensä otetaan huomioon. Lasten mielipiteet tulee huomioida päätöksiä pohdittaessa, mutta lopullisen päätöksen tekee aikuinen. Lapsille tulee kuitenkin kertoa, miksi aikuinen päätti asian ja toiminnan menevän tietyllä tapaa. (Shier 2001, 110–115.)

Neljännellä tasolla lapset ovat mukana päätöksenteossa ja aikuinen pohtii, miten lapset voivat osallistua päätöksentekoon. Lapsia kuunnellaan ja he ovat osallisina mukana päätöksenteossa. Aikuisella kuitenkin on edelleen vastuu päätöksenteosta. (Shier 2001, 110–115.)

Viidennellä tasolla lapset ovat suuremmassa roolissa mukana päätöksenteossa ja heille annetaan myös vastuuta päätöksenteosta. Aikuinen auttaa tässä lapsia päätöksenteossa ja tukee lapsia kantamaan vastuuta siitä. Aikuisilla ja lapsilla on yhdessä vastuu ja valta päätöksenteossa jaettuna. (Shier 2001, 110–115.)

Suomen varhaiskasvatuksessa on käytetty paljon Shierin osallisuuden asteikkoa. Shier haluaa ravistella vanhaan perinteeseen kuuluvia rakenteita sekä vastaanottaa uusia ajatuksia, joka tarkoittaa yksittäisen aikuisen kohdalla ajattelutavan muutoksia sekä muutoksia toimintatapoihin ja toimintakulttuuriin. (Leinonen 2014, 21.) Osallisuuden asteikkoa tarkentaessaan Shier (2006, 18) tuo esille, että toisinaan on hyvä laskeutua alaspäin myös asteikkoa, jos toiminta sitä vaatii. Ammattitaitoinen kasvattaja osaa käyttää apuna vuorovaikutustilanteissa osallisuuden eri tasoja sen mukaan, miten näkee lapsen kykenevän toimimaan. Aikuinen huomioi lapsen persoonallisuuden ja kehityksen vuorovaikutustilanteissa

ja ohjaa lasta toimimaan osallisuuden tasolla, jolla lapsi kokee turvalliseksi osallistua toimintaan. (Shier 2006, 17–18.)

3.5 Osallisuus esiopetuksessa

Esiopetuksessa annetun opetuksen tulee pyrkiä toteuttamaan lasten osallisuutta ja edistämään demokratian keskeisiä periaatteita (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 18). Esiopetuksen suunnittelua toteutetaan yhdessä lasten kanssa, jolloin lapset pääsevät kehittämään sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen ymmärrystä. Lasten osallisuuden kehittymisen kannalta oleellisinta esiopetuksessa on luoda lasta arvostava ilmapiiri. Lapsen on tärkeä saada aikuiselta tukea kuulluksi tulemiseen, jotta hänen voi kasvaa ja kehittyä turvallisessa ympäristössä. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 17–18.) Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa vertaissuhteet sekä vuorovaikutussuhteet muodostavat lapsille sosiaalisen ympäristön, jossa lapsella on mahdollista kehittää vuorovaikutustaitojaan muiden lasten ja aikuisten kanssa. Lapsen tavoitteena on oppia itsenäisesti viestimään ja kertomaan omista tunteista, mielipiteistä sekä toiveista. Vuorovaikutustaidoista auttamisen ja yhteistyön harjoittelu on tärkeää jo pienellekin lapselle. (Laaksonen 2010, 8.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 17) kerrotaan esiopetuksen tarkoituksesta mahdollistaa lapselle erilaisia vuorovaikutustilanteita, joissa harjoitella vuorovaikutusta muiden lasten sekä aikuisten kanssa. Esiopetuksessa lapsille pyritään tarjoamaan myönteisiä kokemuksia tutustumaan toisiin ihmisiin ja arvostamaan omaa sekä toisen ihmisen kanssa tapahtuvaa keskustelua. Vuorovaikutustaidot ja itsensä ilmaisun kehittäminen ovat tärkeitä taitoja harjoitella esiopetuksessa. Vuorovaikutustilanteet harjoittavat lasten yhteistyötaitoja ja ohjaavat heitä toimimaan ystävällisesti monimuotoisessa maailmassa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 17.)

Lapsen ikä- ja taitotaso tulee huomioida, kun suunnitellaan toimintaa esiopetuksessa. Esikouluikäinen voi toimia osallisena projekteissa eri tavoin kuin yläkouluikäinen. Lapsen kannalta ei ole aina välttämätöntä, että toiminta tai työskentely tapahtuu osallisuuden portaiden ylimmillä portailla. Tärkeintä on, että lapsella on mahdollisuus vaikuttaa asioihin ja tulla kuulluksi halutessaan. Mahdollisuus osallistua ja tulla kuulluksi jokaisen lapsen kohdalta olisi tärkeää saada maksimoitua. Kuitenkaan lapsi ei välttämättä koe tarpeelliseksi olla vaikuttamassa asioihin jokaisella kerralla. Kulttuuriset erot voivat myös vaikuttaa osallisuuden toteuttamiseen ja suunnitteluun. (Hart 1992, 10–11.)

4 Käsiyö

4.1 Käsiyö käsitteenä

Käsiyön tekeminen on ollut kansalaistaito ihmisten arjessa läpi historian. Ensin isät ja äidit ovat opettaneet lapsilleen arjessa vaadittavia taitoja. Keskiajalla oppipojat hakivat oppinsa kisälleiltä. Siltä ajalta voidaankin laskea ensimmäisen koulutuksellisen tason alkaneen. Käsiyön opetus otettiin opetukseen ensimmäisen kerran tyttöjen kouluissa, sillä käsiyö oli sen ajan käsiyksen mukaan tarpeellinen taito tytöille. Vasta vuonna 1866 käsiyön opiskelu lisättiin yleissivistäväksi oppiaineeksi, jolloin käsiyönopiskelu tuli kummallekin sukupuolelle mahdolliseksi. (Anttila 2003, 77.)

Käsiyöopetuksen suurmies Uno Cygnaeus laittoi alkuun suomalaisen opettajakoulutuksen Suomessa. Hän myös suunnitteli ja toteutti kansakoulujärjestelmän sekä samalla hän korosti naisten koulutuksen tärkeyttä. (Nikkanen 2003, 3.) Cygnaeuksen mielestä käsiyöllä voitiin ehkäistä saamattomuutta, ja oppia arjessa tarvittavia taitoja. Oppilaalla tuli hänen mukaansa olla käsiyössä aktiivinen rooli. Yhteiskunnan roolit vaikuttivat voimakkaasti käsitöiden toteuttamiseen kouluissa. Tällöin oli selkeästi tyttöjen käsiyö ja poikien käsiyö. (Lindfors, Marjanen & Jaatinen 2016, 81–82.) Koulukäsiyön historia ja sen toteutuminen on ollut monimutkainen ja opettajia haastanut prosessi. Alkuun kouluilla ei ollut varaa kädentaitovälineisiin tai tiloja ei ollut. Kuntien rahatilanne on myös ollut heikohkoa. Vasta peruskoulun perustaminen toi tasa-arvoa käsiyötiloihin ja käsiyön toteuttamiseen koko Suomeen. (Kantola 2003, 47–53.)

Opetuksen traditio alkoi järkkymään kunnolla vasta monimateriaalisen käsiyön aikakautena, sillä siirryttiin aikaan, jolloin opetus muuttui oppilaslähtöiseksi. Tavoitteena monimateriaalisessa ajattelussa on ollut, että oppilas käyttää tarkoituksenmukaisia materiaaleja. Monimateriaalisen opetuksen tavoitteena on ollut mahdollistaa oppilaalle monipuolinen työskentely, nostaa oppilaan itsetuntoa ja antaa oppilaalle prosessin avulla oppimisen iloa. Oppimisessa ei ole enää pelkästään tavoitteena teknisen ja tekstiilin oppisisällöt vaan kokonaisen käsiyön oppimisprosessit. Kokonainen käsiyönprosessi sisältää ideoinnin, suunnittelun, valmistamisen, dokumentoinnin ja arvioinnin. (Lindfors ym. 2016, 87–88.)

Käsiyön oppimisessa kyse on ihmisen kyvystä käsitellä elinympäristöstään löytyvää materiaalia, esineistöä ja olosuhteita. Samalla ihmisen koko keho osallistuu materiaalin käsittelyyn. Käsiyötoiminta sisältää ideoinnin ja koko toiminnan kehittelyn ja tekemisen.

(Porko-Hudd & Hatvik, 2021, 1–2.) Kojonkoski-Rännälin (1998, 60) mukaan käsityö on tuottavaa tekemistä, jossa kaikki perustuu kehollisuuteen ja liikkuvuuteen, jolloin ihminen kehittyy sekä kädentaidoiltaan, että Aristoteleen nimeämältä olemuspuoleltaan eli sielun osalta. (Kojonkoski-Rännäli 1998, 60.)

Kojonkoski-Rännäli (1998, 55) jatkaa, että teos on tekijän minäkuvan ja itsetunnon kehittämisen kannalta olennainen tekijä ja on välttämätöntä, että ihminen pääsee teostensa kautta rakentamaan omaa minäkuvaa. Käsityöntekijä rakastaa teostaan ja siinä olevaa omaa olemustaan. (Kojonkoski-Rännäli 1998, 55.) Oppilaan onnistuessa tekemään tuotteen omin käsin, hän ei kaipaa muilta ihmisiltä tulevaa kehua tai kiitosta, sillä työ itsessään kiittää tekijäänsä. Oppilaan itsetunto kasvaa ja kehittyy onnistumisten myötä. Käsityö itsessään kehittää ja mahdollistaa ihmisen kehittymisen ja toimii täten kasvatuksen välineenä. Käsityön ollessa merkityksellistä ihmisen kehityksen kannalta, voidaan näkökulmaa laajentaa yhteiskunnalliselle tasolle. Yhteiskuntamme kehittyminen, laatu ja kyvyt ovat riippuvaisia ihmisten kyvyistä, taidoista ja kehittymiskyvyistä. (Kojonkoski-Rännäli 1998, 120–122.)

4.2 Kokonainen käsityöprosessi

Kokonainen käsityö sisältää käsityöprosessin kaikki vaiheet ideoinnin, suunnittelun, valmistamisen ja arvioinnin. Käsityöntekijän kehittymisen kannalta on oleellista, että hän saa toteuttaa käsityöprosessin kaikki vaiheet. Kokonainen käsityöprosessi kehittää oppijaa työelämässä, luo tarvittavia taitoja ja kehittää tietämystä, jota työelämä olettaa ihmisen osaavan. Ei ole siis yhdentekevää, mitä tai miten koulussa opetetaan. (Kojonkoski-Rännäli 1998, 88.) Kokonaisessa käsityöprosessissa on olennaista tekijän ongelmanratkaisukyky, materiaalituntemus, tekniset taidot, päätöksentekotaidot, motoriset taidot ja pitkäjänteisyys. (Kojonkoski-Rännäli 1998, 97.) Käsityötä voidaan toteuttaa myös ositettuna käsityönä. Ositettu käsityö on jäljentävää käsityötä ilman tuotteen varsinaista omaa suunnittelua. Ositetussa käsityössä tekijä valmistaa tuotteen jonkun muun luoman mallin tai ohjeen avulla. (Pöllänen & Kröger 2005, 86.)

Kokonainen käsityöprosessi lähtee ideoinnista, jossa esimerkiksi satuja, tarinoita tai erilaisia luonnonkohteita voidaan käyttää luovan ajattelun herättelijänä. Ideoinnin jälkeen siirrytään suunnitteluun, jossa tuotteen ominaisuuksia, estetiikkaa sekä muotoja pyritään tuomaan näkyviin eri tavoin. (Opetushallitus, 2022.) Tekninen ja visuaalinen suunnittelu on kokonaisen käsityöprosessin keskeisiä vaiheita, sillä siinä tehdään ongelmaratkaisuja, kokeiluja, arviointia sekä reflektointia tuotteen valmistamisen kannalta (Pöllänen & Kröger 2005, 87.)

Valmistuksessa tuotetta aletaan tekemään suunnitelman mukaan eteenpäin. Valmistuksen aikana tekijä pyrkii kehittämään taitojaan sekä käyttämään apuna tuotteen tekemisessä jo aiemmin opittuja valmiuksia. (Opetushallitus, 2022.) Arviointia tekijä pyrkii tekemään läpi prosessin dokumentoinnin avulla. Tuotteen ollessa valmis tekijä pohtii valintojaan eri käsityön osa-alueiden kautta ja näin arvioi kokonaista käsityöprosessiaan. Kokonainen käsityöprosessi sisältää paljon reflektointia ja arviointia tuotteen valmistuksen eri vaiheissa. (Pöllänen & Kröger 2005, 88.)

4.3 Esiopetuksen käsityö

Tutkimuksissa on todettu käsityöllä olevan tärkeä merkitys oppimisessa. Oppimista voidaan tukea ympäristöllä, jossa lapsi voi itse aktiivisesti rakentaa tietoa omatoimisesti. (Kallio & Virta 2010, 334.) Käsityötaito opitaan tekemällä käsitöitä ja lapsi voi käsitöitä tekemällä ymmärtää oman tekemisensä merkityksen. Käsityötaitoa käyttävä lapsi ajattelee ja toimii, sillä hän on oppinut valmiuksia toteuttaa omia ideoitaan ja suunnitelmiaan käsityötaidon kautta. Lasten ideoissa ja suunnitellessa tuotteita itse, aikuiselta vaaditaan enemmän yksilöllistä ohjausta. Yksilöllistä ohjausta antaessaan opettajan tulee olla oikeudenmukainen ja auttaa kaikkia tarpeen mukaan, jotta jokaisella lapsilla on yhtäläinen oikeus oppia taitoja. (Kallio & Virta 2010, 337–338.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 31) tavoitteena on tukea lapsen ilmaisun perustaitojen kehittymistä musiikillisessa, kuvataiteellisessa, käsityöllisessä, suullisessa sekä kehollisessa ilmaisussa. Ilmaisutapojen osa-alueita sisällytetään opetukseen eri keinoin luomalla lapselle monipuolisia ja elämyksellisiä oppimisympäristöjä, joissa tarjolla on käytettäväksi erilaisia materiaaleja ja välineitä kehittämään lapsen ilmaisutaitoja. Toiminnalla pyritään kannustamaan lapsia luovaan ilmaisuun ja antamaan heille kokemuksia taiteesta ja luovasta ilmaisusta. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 31–32.) Ilmaisun taidoista käsityöllisessä toiminnassa kokeillaan erilaisten työvälineiden ja materiaalien avulla käsitöiden tekemistä. Toiminnassa harjoitellaan sekä kovien että pehmeiden materiaalien käyttöä sekä niiden työstämistä erilaisin tekniikoin. Käsityöllisessä toiminnassa lapsia kannustetaan ilmaisemaan itseään rohkeasti mielikuvitusta käyttäen käsityötuotteita valmistaessa itsenäisesti tai muiden lasten kanssa. Lapsia ohjataan tekemään tuotteita heidän taitotasoonsa nähden sopivalla tavalla ja heille tarjotaan mahdollisuus myös pidempikestoisiin käsityöprosesseihin. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 32.)

Alamäen (1997, 47) mukaan käsityökasvatus kohdentuu vahvasti persoonan kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Lapsen fyysinen ja psyykinen kasvu etenee käsityötuotteen valmistamisen aikana kokonaisvaltaisesti. Käsityön valmistamisessa lapsi oppii ongelmanratkaisua, luovuutta, kädentaitoja ja tuotesuunnittelun perusteita. (Alamäki 1997, 47–48.) Fröbeliläisen ajattelun mukaan oli tärkeää se, että jokainen lapsi sai leikin kautta ymmärtää ja oppia elämästä aikuisen ohjauksen avulla. Fröbel valmistutti esimerkiksi taitavien puuseppien avulla päiväkotiansa kudontakehyksiä ja muuta käsityöhön soveltuvaa materiaalia ja välineistöä. Tekemisen kautta lapset voivat oppia valmistamansa esineen materiaalin arvon. (Tovey 2016, 7–10.)

Esiopetuksen käsityön avulla voidaan toteuttaa käsityöprojekteja eri tavoin. Esiopetuksen käsityössä ositetun käsityön kautta voidaan opettaa lapsille käsityötekniikoita, vaikka tavoitteena olisi pyrkiä kohti kokonaista käsityöprosessia. Pienten lasten käsityöt voivat sisältää monta kokonaisen käsityöprosessin vaihetta. Lapset pystyvät suunnittelemaan sekä ideoimaan tuotteita ja selvittämään tuotteen ongelmakohtia sekä päättämään tuotteiden valmistamisesta, kun heitä siinä ohjataan tarvittaessa ja tuotteen valmistamisella on heille merkitys. (Yliverronen 2014, 76–78.)

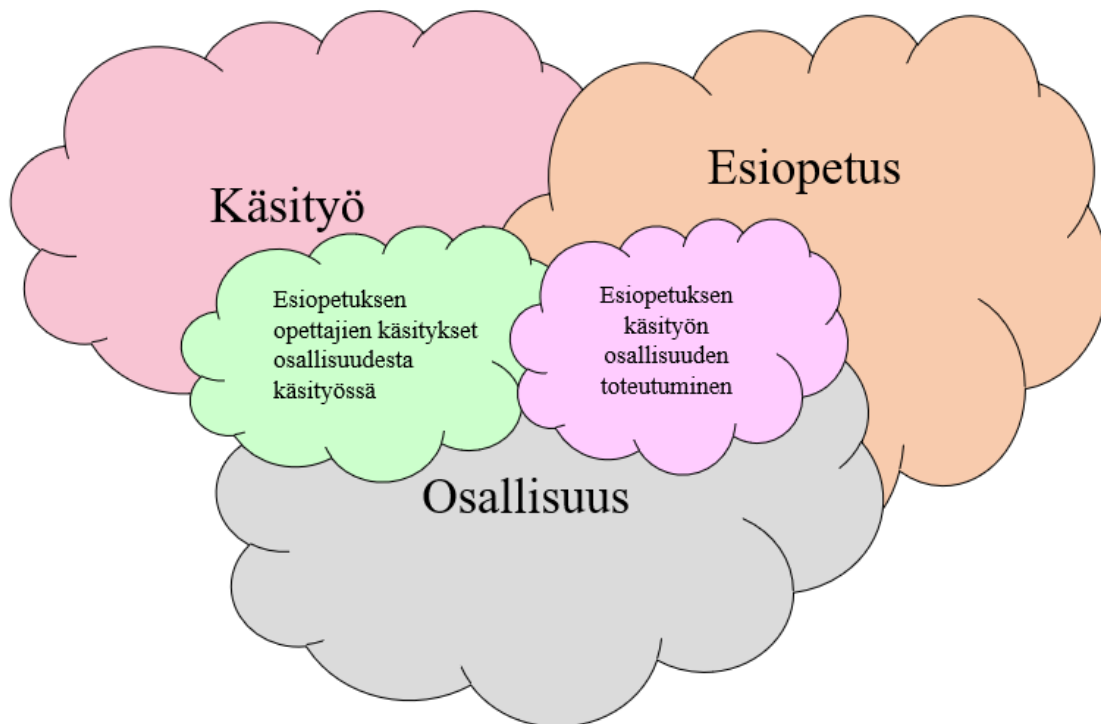
Yliverronen (2019, 5) käsittelee väitöskirjassaan pienten lasten käsityötä esiopetuksen yhteydessä. Lähtökohta hänen tutkimuksessaan on ainedidaktinen tarve perehtyä esikouluikäisen lasten kykyyn suunnitella, oppia ja toteuttaa käsityötyyppisiä tehtäviä esikoulun kontekstissa. Esiopetuksen käsityöhön on tärkeää saada lisää lasten omiin ajatuksiin sekä suunnitteluun pohjautuvaa kokeilevaa ja keksivää käsityötä. Aina ei ole pääasia tehdä visuaalista tuotetta käsitöissä, vaan tarjota lapsille mahdollisuus harjoitella käsityötaitoja sekä vastuunottamista ja osallisuutta oppimisprosessissa. Kokeileva ja kekseliäs käsityö tarjoaa lapsille tavan oppia leikin kautta tutkimalla ja tekemällä erilaisia projekteja. (Yliverronen 2019, 56–57.) Esiopetusikäiset kykenevät selviämään vaikeistakin käsityöprosesseista läpi aikuisen pienen ohjauksen avulla, kun heille tarjotaan siihen mahdollisuus. Alku voi olla uudenslaisissa prosesseissa hankala, mutta siitä yli päästyä käsityöllä voi olla laaja tarkoitus lapsen kasvun ja kehityksen edistäjänä. (Yliverronen 2019, 59–60.)

Karppisen (2009, 56–61) mukaan lapselle keskeisintä on muodostua minä osaan- kokemuksiä. Osaamiskokemukset vaikuttavat merkittävästi oppimisen ja onnistumisen tunteeseen. Lapset oppivat paljon seuraamalla aikuisten toimia, mutta on tärkeää ohjata lapsia käsityöllisen ajattelun pariin. Lasten käsityöllistä mielikuvitusta voidaan kehittää monin tavoin, vaikka

lastenkirjoja lukemalla lapsille. Tärkeintä käsityössä ei ole itse tuote, vaan ilo tehdä, tutkia ja kokeilla käsityöprosessin aikana. Käsityöprosessiin kuuluu palautteen antaminen. Se on tärkeää lapselle ja sitä ei saisi unohtaa. Palautetta voi antaa muun muassa dokumentoinnin avulla ja laittamalla näytteille lapsen tuotoksia. Dokumentoinnin avulla voidaan osoittaa lapsen oppiminen ja kehittyminen. (Karppinen 2009, 56–61.)

5 Tutkimuksen viitekehysmalli ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen viitekehysmalli kuvaa tutkimuksessa esiintyviä käsitteitä ja niiden muodostamaa kokonaisuutta tutkimuksessa. Osallisuus, esiopetus sekä käsityö muodostavat yhdessä esiopetuksen käsityön osallisuuden alueen, jota tutkitaan opettajien kokemusten sekä osallisuuden toteutumisen näkökulmasta esiopetuksen käsityössä. Viitekehysmallin ytimessä nähdään osallisuus esiopetuksen käsityössä, joka syntyy kolmen suuremman kokonaisuuden muodostamista käsitteistä.



Kuvio 3. Tutkimuksen viitekehysmalli

Kuviolla 3. pyrimme kuvaamaan tutkimuksemme viitekehysmallia. Viitekehysmallissa isot pilvet muodostavat tutkimuksen pääkäsitteet. Pääkäsitteet ovat käsityö, osallisuus ja esiopetus. Keskiössä olevat pienet pilvet taas muodostuvat suuremmista pääkäsittepilvistä. Pienet pilvet kuvaavat tutkimuksen kohteita eli esiopetuksen opettajien käsityksiä osallisuudesta käsityössä ja heidän kokemuksiaan esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumisesta. Tutkimuksessa tiedostetaan, että lapsi on keskeinen toimija esiopetuksen käsityötoiminnassa. Tutkielmassa rajaamme tutkimuksen aiheen kuitenkin esiopetuksen opettajien käsityksiin ja kokemuksiin etänä toteutettujen haastatteluiden myötä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia käsityksiä esiopetuksen opettajilla on esiopetuksen käsityön osallisuudesta. Lisäksi tutkimme, miten osallisuus toteutuu esiopetuksen käsityössä esiopetuksen opettajien kokemusten mukaan.

1. Miten esiopetuksen opettajat käsittävät osallisuuden esiopetuksen käsityössä?
2. Miten osallisuus toteutuu esiopetuksen käsityössä?

6 Tutkimuksen toteuttaminen

6.1 Tutkimukselliset menetelmät

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tieto kootaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Ihminen on tiedonkeruun lähde. Tarkoituksena on saada tietoa mahdollisimman monipuolisesti ja yksityiskohtaisesti tavalla, jossa tutkija ei määrää mikä on tutkimustulos tai mikä muodostuu tärkeäksi tutkimuksessa. Tavoitteena on, että tutkittavan ääni tulee esille. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.) Laadullisen tutkimuksen keskeisiä piirteitä ovat sen perustuminen ihmisten kokemuksiin sekä näkemyksiin. Niitä tarkastellaan empiirisyyden, teorian ja käytännön kautta laadullisissa tutkimuksissa. Laadullisessa tutkimuksessa suorien teorioiden muodostaminen voi olla haastavaa ja usein sen sijaan voidaan muodostaa erilaisia tyypittelyjä sekä esimerkkitapauksia. (Puusa & Juuti 2020, 59.)

Tässä tutkimuksessa tutkittiin esiopetuksen opettajien käsityksiä osallisuudesta esiopetuksen käsityössä ja heidän kokemuksiaan osallisuuden toteutumisesta esiopetuksen käsityössä. Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän käyttäminen soveltui tutkimuksen tekotavaksi, koska tutkimuksen kohteena olivat esiopetuksen opettajien käsitykset osallisuudesta sekä ja sen toteutumisesta esiopetuksen käsityössä.

Fenomenologisessa tutkimuksessa keskiössä ovat elämyksellisyys ja kokemuksellisuus. Ilmiöitä ja kokemuksia tarkastellaan ihmisen todellisessa elämismaailmassa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 40.) Fenomenologialla voidaan tarkoittaa Husserlin filosofista perinnettä. Nykyään fenomenologia voidaan myös lukea yhdeksi filosofiseksi suuntaukseksi. Fenomenologiasta ei ole vain yhtä tiettyä käsitystä, vaan siinä ollaan kiinnostuneita kokonaisuutena eletystä todellisuudesta. Fenomenologia tarkastelee, millainen on inhimillinen elämismaailma ja miten se rakentuu. Metodi tai tapa, jolla kysytään tai kyseenalaistetaan tutkimusta, nousee fenomenologisessa tutkimuksessa merkittäväksi. (Miettinen, Pulkkinen & Taipale 2010, 9.)

Fenomenologinen tutkimusote pyrkii tieteellisesti vakiinnuttamaan tiedostusta siten, että sen eri vaiheita voidaan tarkastella ja pyrkiä tiedostukseen. Fenomenologisuus sopii tutkimaan ilmiöitä, joiden aiempi tieto pohjautuu oletuksiin ja hiljaiseen tietoon tai tutkimaan ilmiöitä, joita ei ole tutkittu paljon. (Juden-Tuupakka 2008, 64–65.) Fenomenologinen tutkimusote valikoitui tutkimusotteeksi, sillä tutkimuksen kohteena oli esiopetuksen opettajien kokemukset ja käsitykset esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumisesta heidän kokemustensa mukaan.

6.2 Tutkimukseen osallistujat

Kohdejoukko valitaan laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksen mukaisesti. Jokainen tutkittava on ainutlaatuinen ja tärkeä tutkimuksen kannalta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 164.) Tämän tutkimuksen kohdejoukkona olivat esiopetuksen opettajat. Tutkimuksen otanta koostui esiopetuksen opettajista eri puolilta Suomea. Pyrimme saamaan tutkimukseen erilaisen koulutustaustan sekä erilaisen työkokemuksen omaavia opettajia moninaisen aineiston saamiseksi.

Taulukko 1. Tutkimukseen osallistujat

Osallistuja	Ikä	Työkokemus	Koulutus
Haastateltava 1	20-25	Alle 2 vuotta	Kasvatustieteen kandidaatti
Haastateltava 2	20-25	5-10 vuotta	Kasvatustieteen kandidaatti
Haastateltava 3	25-35	5-10 vuotta	Varhaiskasvatuksen maisteri
Haastateltava 4	45-65	Yli 15 vuotta	Kasvatustieteen kandidaatti
Haastateltava 5	45-65	Yli 15 vuotta	Lastentarhaopettajaopisto
Haastateltava 6	45-65	Yli 15 vuotta	Lastentarhaopettajaopisto

Taulukossa 1 on kuvattu tutkimukseen osallistuneet. Tutkimukseen osallistuneet on laitettu satunnaiseen järjestykseen ja heidät on nimetty ja numeroitu. Haastateltaviin myöhemmin viitattaessa käytetään nimityksiä H1–H6. Taulukossa esitetään haastateltavien ikä, työkokemus ja koulutus.

6.3 Tutkimuksen aineistonkeruu

Haastattelu on yksi yleisimmistä aineistonkeruumenetelmistä puhuttaessa laadullisesta tutkimuksesta. Haastattelun hyvänä puolena voidaan pitää aineistonkeruun säätelyn mahdollisuutta, sillä haastattelussa voidaan joustaa tilanteen edellyttämällä tavalla tarvittaessa vastaajan mukaan. Haastattelutilanteessa on tärkeää antaa haastateltavalle vapaus tuoda asioita esille. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 204–205.)

Tutkimusaineistoa lähdettiin keräämään lähestymällä eri puolella Suomea työskenteleviä esiopetuksen opettajia sähköpostilla. Siinä kartoitettiin heidän kiinnostustaan osallistua tutkimukseen ja pyydettiin vastaamaan sähköpostitse, mikäli he halusivat antaa haastattelun

tähän tutkimukseen. Heille lähetettyyn sähköpostiin liitettiin kirje (Liite 1), jossa kerrottiin tutkimuksen kulusta, tietosuojailmoituksesta sekä aineistonhallinnansuunnitelmasta.

Tutkimuksissa halutaan nähdä tutkittava tekijänä, jolla on mahdollisuus kertoa vapaasti ajatuksiaan. Tutkittavalla voi olla hyvin aktiivinen ja merkityksellinen rooli tutkimuksessa. Haastattelussa voidaan kuitenkin kysyä selventäviä kysymyksiä ja saada sitä kautta syventäviä vastauksia tutkimukseen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 205.) Haastattelussa etuna on se, että haastattelijat voivat samalla tehdä havaintoja haastattellessaan tutkimukseen vastaavaa. Haastattelutilanne mahdollistaa myös tutkimusluvan kysymisen suoraan haastattelulta henkilökohtaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 86.)

Haastatteluihin osallistui kuusi esiopetuksen opettajaa eri puolilta Suomea. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina etäyhteyksin Zoom- sovelluksen välityksellä Covid 19-pandemian aiheuttaman tilanteen takia. Haastatteluiden alussa pyydettiin haastattelun tallennus- ja tutkimuslupa haastattelulta sekä varmistettiin hänen ymmärtäneen, mihin tutkimusaineistoa käytetään ja miten taata aineiston säilyttäminen turvallisesti. Haastatelluille annettiin mahdollisuuden myös esittää kysymyksiä liittyen haastatteluun tai muuhun, jos heillä sellaisia ilmeni. Teimme haastateltaville selväksi myös sen, että haastattelu on mahdollista keskeyttää milloin tahansa ilman jälkiseurauksia.

6.4 Tutkimuksen analyysi

Laadullisen tutkimuksen aineistoa voidaan analysoida esimerkiksi jakamalla haastattelijoiden vastaukset yksilöiden tai ryhmien perusteella. Myös luokittelemalla haastattelijoiden vastaukset teemoittain tai aiheiden perusteella voidaan analysoida tutkimusaineistoa. (Cohen, Manion & Morrison 2018, 662.) Etäyhteyksillä toteutetussa haastattelussa on tärkeää, että haastattelevien puheen sisältö säilyy sanatakkasti (Hyvärinen, Nikander, Ruusuvuori & Aho 2017, 369).

Litterointi on merkittävä vaihe tutkimuksen analyysin kannalta. Sen avulla tutkija pääsee syvemmälle aineistoon. Aineiston tarkka läpikäyminen on aikaa vievää, mutta loppujen lopuksi säästää tutkijan aikaa. Litteroidessa tutkija kiinnittää huomiota olennaisten asioiden poimimiseen nauhalta. Litteroinnissa tutkija poimii vuorovaikutuksesta olennaiset asiat tutkimuksen tulosten kannalta. (Hyvärinen & Nikander, 2017.) Laadullisen tutkimuksen aineiston analysoinnin tarkoitus on luoda sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta aiheesta. Sisällönanalyysillä aineistoa pyritään organisoimaan tiiviiksi ja johdonmukaiseksi, kuitenkin jättämättä pois olennaisia tietoja. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122.)

Loimme oman taulukon esiopetuksen käsityön osallisuudesta pohjautuen Shierin (2001, 109) ja Hartin (1992, 8) luomiin osallisuuden teorioihin sekä Kojonkoski-Rännälin (1998, 88) kokonaisen käsityöprosessin eri vaiheisiin käsityöstä. Esiopetuksen käsityön osallisuuden taulukossa osallisuus jakautuu viiteen eri tasoon jokaisessa käsityöprosessin eri osa-alueessa, jolloin osallisuuden toteutumisen tasoa voidaan tulkita vertaamalla haastatteluissa saatuja ilmauksia taulukkoon. Käytimme taulukkoa apuna analyysin tekemisessä.

Haastatteluiden jälkeen haastattelunauhat kuunneltiin ja litteroitiin Word- sovelluksen avulla. Aineistoa jaoteltiin ja luokiteltiin eri tavoin Word-sovellusta hyödyntäen. Haastateltujen nimet vaihdettiin anonyymeiksi H1–H6 yksityisyyden suojaamiseksi. Kirjoitimme litterointeihin nauhalta tarkasti ylös kaiken puheen, jotta mitään ei jäisi pois tutkimuksen tuloksista.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä analyysi etenee aineiston ehdoilla ja analysointivaiheessa empiirinen tieto yhdistetään teoreettisiin käsitteisiin, kun taas aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä käsitteet nostetaan esiin aineistosta. Teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin käsitteet haetaan valmiina teoriataustasta ja aineistosta kerätään ilmauksia ja tietoa teoria edellä esille. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133.) Teoriaohjaava sisällönanalyysissä aluksi alkuperäiset ilmaukset tiivistetään pelkistettyihin ilmauksiin. Pelkistetyt ilmaukset jaetaan alaluokkiin, jotka muodostetaan empiirisen ja kokemuksellisen sekä hiljaisen tiedon avulla. Alaluokat taas muodostetaan yläluokat, jotka yhdistävät aiheen teeman. Yläluokat muodostetaan tieteellistä tietoa sekä tutkimustuloksia yhdistämällä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 132.)

Tutkimusaineiston analysoinnissa käytimme teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Esiopetuksen opettajien käsitysten ilmauksia lähdimme jaottelemaan teorian avulla keskeisiin käsitteisiin ja taulukoimaan ilmauksia. Ilmaukset pelkistettiin ja jaoteltiin ala- että yläluokkiin. Ala- ja yläluokat muodostuivat empiirisen tiedon eli haastattelujen sekä teoriataustan avulla analysoiden. Lopuksi teimme yhteenvedon, josta nähdään, mitkä asiat nousivat esiopetuksen opettajien käsityksissä keskeisiksi käsitteiksi.

Tekemämme taulukon avulla määritimme, millaisille tasoille eri esiopetuksen opettajien antamat ilmaukset kuuluvat. Esiopetuksen opettajien ilmaukset pelkistettiin ja jaoteltiin eri osallisuuden tasoihin ala- sekä yläluokkiin. Jaottelu perustui tekemämme taulukkoon esiopetuksen käsityön osallisuudesta. Haastateltavien antamat ilmaukset myös määriteltiin luomamme taulukon (Liite 3) perusteella, sille tasolle, jota ilmaus parhaiten kuvasi. Esiopetuksen käsityön osallisuuden tasot määriteltiin eri käsityön osa-alueisiin ja niistä

muodostettiin kuviot. Kuvioista nähdään, miten osallisuus toteutui esiopetuksen käsityössä kunkin haastatellun ilmausten mukaan.

7 Tutkimustulokset

7.1 Esiopetuksen opettajien käsityksiä osallisuudesta esiopetuksen käsityössä

Haastattelussa kysimme esiopetuksen opettajien käsityksiä esiopetuksen käsityön osallisuudesta muutamalla eri kysymyksellä. Haastatellut mainitsivat vastauksissaan käsityön osallisuuteen kuuluvan sen, miten lapsi tulee kuulluksi ja miten aikuinen mahdollistaa lapsen osallisuuden toteutumisen. Lisäksi mainittiin myös osallisuuden olevan esiopetuksen käsityössä pitkälti vuorovaikutusta aikuisen ja lapsen välillä. Vastauksissa nousi esille lapsen toiveiden, mielipiteiden ja ideoiden kuuntelu eri tavoin sekä yksilöllisesti että koko ryhmän käsityötoiminnan eri tilanteissa.

No mulle on tärkeää että, lapsilla on semmoinen olo, ettei olla missään armeijassa, että ope vaan määrää. Osallisuus on oikeestaan mun vahvuutta. Mä en oo mikään niin pedantti ja suunnitelmallinen tyyppi vaan kuuntelen ja oon rento lapsia kohtaan, läsnä oleva ja kuunteleva. Ehkä se on mun vahvuus et voin tarttua lasten juttuihin ja unohtaa omat suunnitelmani, mutta tästä koen, että voin antaa itselle hyvät pisteet. – H2

Tehdään pienissä ryhmissä käsitöitä. Siinä samalla lapsi saa sanoa omia mielipiteitä ja ajatuksia siitä työstä ja opettaja voi kysellä häneltä myös siitä. Aikuinen huomioi jokaisen lapsen yksilönä ja tekee ilmapiirin sellaiseksi, että lapsi uskaltaa sanoa oman mielipiteen, pettymyksen tai toiveen ääneen. Aikuinen pyrkii olemaan tukena, jos kieli ei riitä ja auttaa lasta vuorovaikutuksessa, jotta lapsi pääsee osalliseksi – H5

Esille nousi myös aikuisen toiminnan vaikuttaminen lapsen osallisuuteen sekä osallisuuden tukemiseen käsityötuotteiden valmistuksen eri vaiheissa. Turvallisen ilmapiirin luominen ja lapsen mielipiteiden arvostaminen mainittiin tukevan lapsen osallisuutta. Lapsen osallisuuden mahdollistamisen koettiin myös tukevan lapsen kasvua ja kehitystä. Yksi haastateltavista mainitsi myös, että aikuisen on tärkeää sopeutua ja muokata suunnitelmia lasten spontaanien ideoiden mukaan, vaikka aikuisella olisi valmiina oma suunnitelma. Muutama haastateltava nosti esille myös aikuisen arvostuksen lasta kohtaan vaikuttavan osallisuuteen.

Aikuisten homma on sitten kasata näistä toiveista sellaista runkoa ja muuta että toiminta toimii. Mut tää käsityö ei oo vapaakasvatusta vaan kuitenkin pedagogista hommaa, jolla on tavoitteet ja tarkoitukset. – H4

Aikuinen ei kiellä asioita lapsilta vain huvikseen, vaan antaa mahdollisuuden toteuttaa lasten omia ideoita tiettyjen rajojen mukaan. – H2

Vastauksissa tuli esille myös aikuisen vastuu toiminnasta. Aikuisen vastuulla mainittiin olevan toiminnan tavoitteiden asettaminen ja pedagogisuuden varmistaminen. Lisäksi aikuisen tehtävänä koettiin olevan lapsen osallisuuden toteutumisen mahdollistaminen käsityössä ja mainittiin erilaisia tapoja, miten aikuinen voi tukea ja auttaa lapsen osallisuuden toteutumista.

Taulukko 2. Esiopetuksen opettajien käsityksiä osallisuudesta käsityössä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Annetaan lapselle mahdollisuus päättää, millaisen käsityötuotteen hän haluaa toteuttaa	Yksilöllinen osallisuus	Lapsen kuulluksi tuleminen
Käsityötoiminnan aikana kuunnellaan lapsen toiveita ja ideoita myös yksilöllisesti		
Lapsi voi esittää toiveita, mitä haluisi tehdä käsityössä		
Lapsi saa mahdollisuuden kertoa omia mielipiteitään prosessia tehdessä		
Lapsi voi tuoda esille, miten hän haluaa käsityötuotetta toteuttaa		
Kysellään ja kannustetaan lasta kertomaan omia mielipiteitä ja toiveita käsityöllisessä toiminnassa	Lapsen osallisuuden tukeminen	
Varmistetaan, että lapsi ymmärtää asian kuvakorttien ja tukitoimien avulla		
Luodaan ilmapiiri, jossa on turvallista esittää omia toiveita, mielipiteitä ja ideoita		
Aikuiset ovat valmiita muokkaamaan omia suunnitelmia käsityöprojekteista ja vaihtamaan niitä lennosta toiseen lasten ideoiden myötä	Aikuisen vastuu	Lapsen kehityksen tukeminen
Lasten toiveet, mielipiteet ja ideat huomioidaan, mutta lopulliset päätökset toiminnasta tekevät aikuiset		
Aikuiset pyrkivät poimimaan lasten mielenkiinnon kohteita ja suunnittelemaan käsityöprojekteja niiden perusteella		
Lasten mielipiteitä arvostetaan ja se näkyy toiminnassa	Lapsen itsetunnon ja kasvun vahvistaminen	
Autetaan lasta kehittämään omaa mielikuvitusta ja ideointia		
Keskustellaan ja kysellään lasten mielipiteitä ja toiveita tulevasta käsityötuotteen tekemisestä	Lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus	Vuorovaikutus
Lapset otetaan mukaan suunnittelemaan ja ideoimaan tulevia käsityöitä palaveriin		
Keskustellaan ja kysellään lapsilta käsityötuotteiden tekemiseen ideoita ja toiveita aamupäivässä		
Annetaan lapsille vaihtoehtoja, joista he saavat äänestää mikä tuote ja miten tehdään		

Taulukossa 2. kuvataan esiopetuksen opettajien käsityksiä osallisuudesta käsityössä. Taulukkoon koottiin esiopetuksen opettajien antamia ilmauksia osallisuudesta käsityöstä ja ne jaettiin alaluokkiin, jotka jaettiin taas yläluokkiin. Alaluokiksi muodostuivat yksilöllinen osallisuus, lapsen osallisuuden tukeminen, lapsen itsetunnon ja kasvun vahvistaminen, aikuisen vastuu sekä lapsen ja aikuisen välinen yhteistyö. Yläluokiksi muodostuivat lapsen kuulluksi tuleminen, vuorovaikutus sekä lapsen kehityksen tukeminen.

Aamupiirissä esimerkiksi voidaan keskustella mitä tänään tehdään ja mitä lähdetäisiin tekemään. Mikä tuntuisi kivalta ja haluaisitko tehdä minkälaisia projekteja. Suuresti merkitystä on vuorovaikutuksella. -H4

Jatkuvaa vuorovaikutusta ja keskustelua, mitä halutaan tehdä tai voitaisiin lähteä tekemään. Tavallaan lasten mielipidettä kuunnellaan koko ajan ja enemmän kuin aikaisemmin. – H4

Vuorovaikutuksen liittymisen esiopetuksen käsityön osallisuuteen mainitsi jokainen haastateltu. Vuorovaikutusta lasten ja aikuisten välillä kuvattiin monella tapaa. Keskusteluja mainittiin käytävän aamupiirissä ja erilaisissa tuokioissa lasten kanssa yhdessä sekä pienryhmätoiminnassa eri käsityöprosessin vaiheissa. Lapsen yksilöllisen huomioon osallisuudessa mainitsi moni haastateltu, ja he kertoivat tämän tapahtuvan käsityöprosessin kaikissa tilanteissa. Vuorovaikutus mainittiin jatkuvan aikuisten ja lasten välillä läpi koko käsityötuotteen tekemisen ajan eri tavoin.

Mä tykkään just keskustelun omaisesta toiminnasta. Just että, niinku oikeesti keskustellaan ja, että se olisi lapsilähtöistä ja mikä nyt tässä on ihan jopa ihanaa tässä ryhmässä, että he oikeasti on innostuneet tekemään kaikkea ja he oikein odottavat että, koska tehdä jotain uutta käsityötä – H1

Vuorovaikutustilanteissa aikuisen mainittiin pyrkivän myös poimimaan lasten kiinnostuksen kohteita lasten puheista ja huomioimaan nämä toiminnan suunnittelussa. Aikuisen tehtävänä mainittiin myös olevan lasten kuunteleminen ja heiltä kyseleminen, jos lapset eivät osaa itse kertoa, mitä haluaisivat tehdä tai miten käsityötuotetta toteuttaa. Kaksi haastateltavista mainitsi kuvakorttien sekä muiden tukivälineiden käyttämisen apuna lasten osallisuuden tukemisessa vuorovaikutustilanteissa esiopetuksen käsityössä.

Esiopetusten opettajien käsityksissä käsityön osallisuudesta korostui lapsen kuulluksi tuleminen, aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus sekä aikuisen vastuu lapsen kehityksen etenemisestä. Lapsen kuulluksi tulemisessa esiopetuksen opettajat mainitsivat tärkeänä kuunnella lasta yksilöllisesti käsityöprosessissa kyselemällä häneltä ja kuuntelemalla hänen toiveitaan, miten hän esimerkiksi haluaisi tuotteen tuottaa. Tärkeänä mainittiin lapsen kehittymisen kannalta aikuisen vastuu huomioida lapsen persoonallisuus ja osaaminen, siten että jokainen lapsi pystyy siihen osallistumaan toimintaan itselleen mieleisellä tavalla ja kokemaan osallisuutta.

Lapsen ja aikuisen vuorovaikutus mainittiin isona osana osallisuutta. Lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta tapahtui läpi koko käsityöprosessin ajan, toisinaan yksilöllisesti lapsen ja aikuisen välillä ja toisinaan pienryhmissä tai koko ryhmän kanssa yhdessä keskustellen. Tärkeänä vuorovaikutustilanteissa pidettiin turvallisen ilmapiirin luomista, jossa lapsi uskaltaa ilmaista itseään ja siihen annetaan hänelle mahdollisuus. Aikuisen koettiin tärkeäksi myös osoittaa lapselle arvostusta ja kunnioittaa lapsen toiveita. Aikuisella nähtiin olevan kuitenkin vastuu varmistaa toiminnan tavoitteet ja tarkoitus, jotta käsityötoiminta tukee lapsen kasvua ja kehitystä eikä ole vain rajatonta ja päämäärätöntä toimintaa.

7.2 Esiopetuksen opettajien käsityksiä ja kokemuksia osallisuuden toteutumisesta

Esiopetuksen opettajien kokemuksia ja käsityksiä osallisuuden toteutumista kartoitettiin haastattelussa useilla eri kysymyksellä. Kokonaisen käsityöprosessin eri vaiheista esitettiin jokaisesta omat kysymykset liittyen esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumiseen. Käsityöprosessi jaettiin Kojonkoski-Rännälin (1998, 88) mukaan ideointiin, suunnitteluun, valmistukseen sekä arviointiin. Haastattelun lopussa kysymme myös, miten esiopetuksen opettaja kokee toteuttavansa osallisuutta käsityössä ja miten se näkyy hänen ryhmänsä toiminnassa.

Osallisuuden toteutumisen tutkimisessa käytimme apuna Hartin (1992, 8) luomaa osallisuuden portaikkoa sekä Shierin (2001, 109) luomaa osallisuuden asteikkoa, jonka avulla teimme kokonaisen käsityöprosessin eri vaiheista esiopetuksen käsityön osallisuuden taulukon (Liite 3). Muodostamaamme taulukkoa käytimme apuna tutkimustuloksia analysoidessa ja luokitellessamme tutkimustuloksia taulukoihin esiopetuksen opettajien kokemusten mukaan osallisuudesta.

Osallisuuden toteutumiseen mainittiin vaikuttavan erilaisia tekijöitä. Neljä haastatelluista kertoi puutteellisten resurssien haastavan käsitöiden tekemistä, jolloin lapsille ei voida antaa täysią vapauksia ideoida tuotteita, sillä materiaaleja ja tiloja ei ole kaikkkeen. Haastatellut mainitsivat teknisen tilojen puutteen tai niiden käyttökiellon koronan takia usein rajaavan käsityötuotteita enemmän tekstiilipainoitteisten tuotteiden tekemiseen. Kaksi haastateltavista mainitsivat heillä olevan jatkuvasti käytössä tilat myös teknisten töiden valmistamiseen. Kaksi haastateltavaa mainitsi lapsilla olevan mahdollisuuden vapaan leikin aikana tehdä omia tuotoksiaan niille tarkoitetuista materiaaleista tai hankkivansa materiaaleja sen mukaan, mitä lapset toivovat. Yksi haastateltava kertoi lisäksi kyselevänsä mahdollisia materiaaleja käsitöihin lasten vanhemmilta ja eri tahoilta.

No osallisuus on sitä, että lapset saa toteuttaa omaa ideaansa ja nyt juuri tää pehmotyyppin tekeminen oli semmonen, missä lapsi sai valita paljon itse ja suunnitella aikuisen tuella. Mutta taas vohvelityössä lapsi saisi suunnitella vähemmän, mutta taas siinä oppii perustaitoja ja jos joku lapsista osaa tosi hyvin voidaan työntasoa laskea tai nostaa sen mukaan – H6

Osallisuuden mainittiin toteutuvan eri tavoin erilaisissa käsityöprojekteissa riippuen siitä, mikä oli projektin tarkoitus. Osallisuuden toteutumisen mainittiin riippuvan siitä, mitä taitoja halutaan projekteilla opettaa. Aikuisen mainittiin kuitenkin voivan mahdollistaa lapselle myös haastavamman tehtävän sen mukaan, jos lapsi osaa jo valitun tekniikan.

7.2.1 Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön ideoinnissa

Esiopetuksen käsityön osallisuuden ideoinnissa mainittiin monia eri tekijöitä, jotka vaikuttavat osallisuuden toteutumiseen. Esiopetuksen käsityön osallisuutta ideoinnissa kysyttiin muutamalla eri kysymyksellä. Kysymykset painottuivat siihen, kuka päättää millä tavoin ideointia toteutetaan ja miten lasten osallisuus näkyy ideoinnissa.

Esiopetuksen käsityön osallisuuden ideoinnin taulukko muodostettiin käyttämällä apuna itsetehtyä taulukkoa (Liite 3). Sen avulla haastattelijoiden ilmaukset jaoteltiin tasoihin luomamme taulukon mukaan pelkistettyihin ilmauksiin. Alaluokiksi muodostuivat taulukosta tulleet esiopetuksen käsityön osallisuuden tasot. Yläluokaksi muodostuu siten esiopetuksen käsityön osallisuuden ideoinnin toteutuminen.

Taulukko 3. Osallisuuden toteutuminen esiopetuksen käsityön ideoinnissa

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Ideoimme lapsilähtöisesti	Taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksen teosta käsityön ideoinnissa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön ideoinnissa
Keppihevosen tekemisen idea lähti täysin tosiaan lapsista. He leikkivät keppihevosilla ja sitten he halusivat tehdä sellaiset. Yksi halusi tehdä dinosauruksen ja se sopi myös hyvin.		
Ideoimme lapsilähtöisesti. Aikuisilla on myös varalla muita ideoita, mutta jos lapsilta tulee idea, niin toteutamme sen.		
Lapset innostuivat retkellä sienistä, joten sen myötä sienitaulu päätettiin yhdessä seuraavan projektin tuotteeksi.	Taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön ideoinnissa	
Eläimet valikoituivat teemaksi yhteisellä päätöksellä, kun lapset innostuivat siitä metsäretkien ja muun toiminnan ohessa.		
Käydään ideat lasten kanssa läpi ja kuunnellaan lasten mielipide ideasta.	Taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön ideoinnissa	
Aikuinen päättää tehtävänannon aluksi, mutta päätetään yhdessä lasten kanssa aamupiirillä keskustellen.		
Lapset pääsevät paremmin mukaan ideointiin, kun aikuisilla on valmismalli, mistä he lähdetään. Aikuiset katsovat realiteetit, mistä voi lähteä liikkeelle.		
Aikuiset päättivät ompeluharjoituksen, mutta lapset saivat valita itse mitä kuvioita he käyttävät.	Taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön ideoinnissa	
Aikuislähtöisesti, mutta lapset saavat päättää esimerkiksi tuotteen värejä ja miten nimi kirjoitetaan tuotteeseen		
Aikuinen päättää, mutta lapsilta kysytään, minkä värisen kankaan he haluavat työhönsä.		
Ideointi toteutetaan aikuislähtöisesti	Taso 1. Lapsia kuunnellaan käsityön ideoinnissa	
Aikuiset päättävät, mitä tehdään vuodenaikaateemojen mukaan		

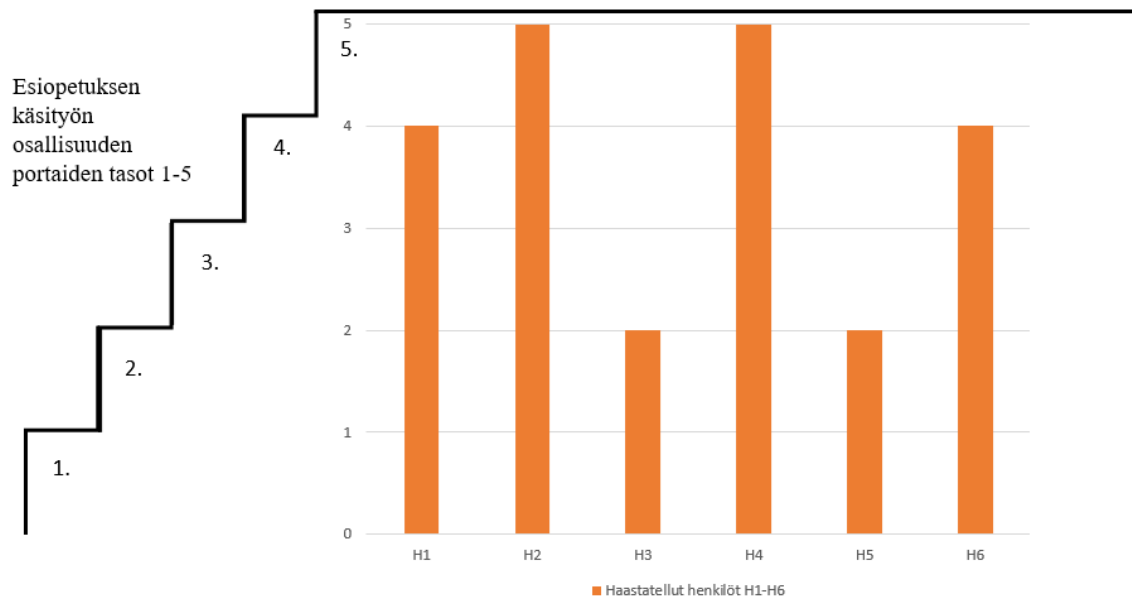
Taulukossa 3. kuvataan osallisuuden toteutumista esiopetuksen käsityön ideoinnissa. Haastattelijoiden maininnat osallisuuden toteutumisesta on jaettu viiteen eri tasoon esiopetuksen käsityön ideoinnin osallisuudessa. Tasot muodostavat taulukon alaluokat ja yläluokaksi muodostuu esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön ideoinnissa.

Haastateltavat mainitsivat osallisuuden ideoinnissa monia erilaisia tapoja toteuttaa osallisuutta. Alaluokassa *Taso 1. Lapsia kuunnellaan käsityön ideoinnissa*, aikuiset päättävät, miten toimitaan ideoinnissa ja ideointi on aikuislähtöistä. Alaluokassa *Taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön ideoinnissa*, tuetaan lapsia ilmaisemaan omia näkemyksiään ja aikuinen mahdollistaa ideoinnissa lapsille mahdollisuuden valita pieniä asioita. Haastateltavista kolme mainitsi lapsen saavan esimerkiksi päättää työn värin. Kaksi taas mainitsi lapsen saavan valita tietyistä kuvioista mieleisensä, jotka hän tekee omaan työnsä.

Alaluokassa *Taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön ideoinnissa*, aikuisten mainittiin tekevän päätökset ideoinnista. Ideat käydään läpi yhdessä lasten kanssa ja niitä muokataan lasten mielipiteiden mukaan. Kaksi haastateltavista mainitsi keskustelewansa aamupiirissä lasten kanssa aikuisten päättämästä tavasta ideoida ja sen jälkeen aikuisten muokkaavan tapaa lasten toiveiden mukaan. Yksi haastateltavista mainitsi lasten pääsevän paremmin ideointiin mukaan, kun aikuiset miettivät ideoinnin pohjan valmiiksi. Alaluokassa *Taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon ideoinnissa*, lapset ja aikuiset päättivät yhdessä käsityön ideoinnista. Kaksi haastatelluista mainitsi teeman tulleen esille retkeltä ja lasten sekä aikuisten yhteispäätöksellä päättävän, miten ideointia tehdään. Alaluokassa *Taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksen teosta käsityön ideoinnissa*, mainitsi kolme haastateltua ideoinnin olevan lapsilähtöistä. Mainittiin aikuisilla olevan myös varalta idea, mutta lasten idean menevän sen edelle, jos lapset vain keksivät idean.

Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen tuli haastatteluissa esille monella tapaa. Haastatteluissa esille nousi lapsi- sekä aikuislähtöisyys ideoinnin toteuttamisen tapoina. Muutama haastateltava mainitsi myös aikuisen vastuun asettaa toiminnalle realistiset lähtökohdat, jotta lapset tietävät millaista tuotetta on mahdollista lähteä ideoimaan.

Aikuisella mainittiin olevan myös pedagoginen vastuu toiminnasta. Yksi haastateltava mainitsi tarkkailewansa lasten ideoita ja sen myötä päättävän, mitä ja miten tuotetta lähdetään ideoimaan. Kaksi haastatelluista mainitsi muuttavansa ideaa spontaanisti, jos lapset kiinnostuvat jostakin muusta aiheesta enemmän ja toteuttavansa silloin lapsilta tulevan idean.



Kuvio 4. Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen ideoinnissa

Kuviossa neljä kuvataan esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista ideoinnissa haastateltavien ilmausten perusteella analysoituna. Haastateltavien ilmaukset analysoitiin luomamme taulukon (Liite 3) avulla ja määriteltiin, millä esiopetuksen käsityön osallisuuden tasolla haastateltavan vastaukset käsityön ideoinnista tapahtuivat. Kuviossa H1–H6 kuvaavat haastateltuja henkilöitä. Osallisuuden tasoportaiden 1–5 avulla kuvataan, millä tasolla toiminta kunkin haastateltavan vastauksissa käsityön ideoinnissa tapahtui.

Osallisuus esiopetuksen käsityön ideoinnissa toteutui pääosin tasoilla neljä ja viisi. Tasolla neljä ideoinnissa aikuiset ja lapsetideoivat ja päättävät miten tuote toteutetaan. Kuitenkin toiminnassa päävastuu on aikuisella. Tasolla viisi ideointia toteutetaan lapsilähtöisesti ja aikuinen tarvittaessa ohjaa käsityötuotteen ideointia eteenpäin. Osallisuus toteutui myös kaksi kertaa tasolla kaksi. Tasolla kaksi aikuiset kyselevät ja havainnoivat lapsilta ideoita käsityötuotteeseen, mutta aikuiset kuitenkin päättävät, mitä ideoidaan ja millä tavoin.

7.2.2 Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön suunnittelussa

Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista suunnittelussa mainittiin monia eri tekijöitä, jotka vaikuttavat osallisuuden toteutumiseen. Osallisuutta käsityön suunnittelussa kysyttiin muutamilla eri kysymyksillä haastattelussa. Kysymykset painottuivat siihen, kuinka osallisuutta toteutetaan esiopetuksen käsityön suunnittelussa ja millaisilla tavoilla suunnittelu tapahtuu. Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista käsityön suunnittelussa

muodostettiin kuvaamaan taulukko, johon haastattelijoiden ilmauksia jaoteltiin eri tasoihin luomamme esiopetuksen käsityön osallisuuden taulukon (Liite 3) mukaan.

Taulukko 4. Osallisuuden toteutuminen esiopetuksen käsityön suunnittelussa

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Keskustelemalla lasten kanssa, miten tämän tekisit ja miten se tulisi ja mahdollisesti tehdään tueksi jokin piirros tulevasta tuotteesta.	Taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteosta käsityön suunnittelussa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön suunnittelussa
Lapset päättävät, mutta aikuisten tehtävä on avartaa sitä lasten ajattelua, koska lapset ei välttämättä tiedä edes niitä välineitä.		
Keskustelemalla ja kuuntelemalla lapsia ja sitten piirtämällä vaikka. Kunhan lapsia kuunnellaan.	Taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön suunnittelussa	
Vuorovaikutuksella aikuisten kanssa päivittäin eli kuuntelemalla ja esimerkiksi laittamalla lapset tutkimaan eri asioita.		
Perussuunnittelu on aikuisilla, mutta lapset otetaan mukaan miettimään, mitä tekniikoita ja välineitä heillä on käytössä.	Taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön suunnittelussa	
Aikuiset päättävät suunnittelusta, mutta myös lapsien ideoita kuunnellaan ja kysellään.	Taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön suunnittelussa	
Kysytään lapsilta, mutta aikuiset päättävät enemmän. Toki lapsia kuunnellaan.		
Aikuiset oikeasti enemmän päättävät, mutta kysytään myös lapsilta.		
Aikuiset päättävät suunnittelusta.	Taso 1. Lapsia kuunnellaan käsityön suunnittelussa	
Lapsia kuunnellaan ikätasoisesti, mutta lopullisen suunnitelman tekee aikuinen.		

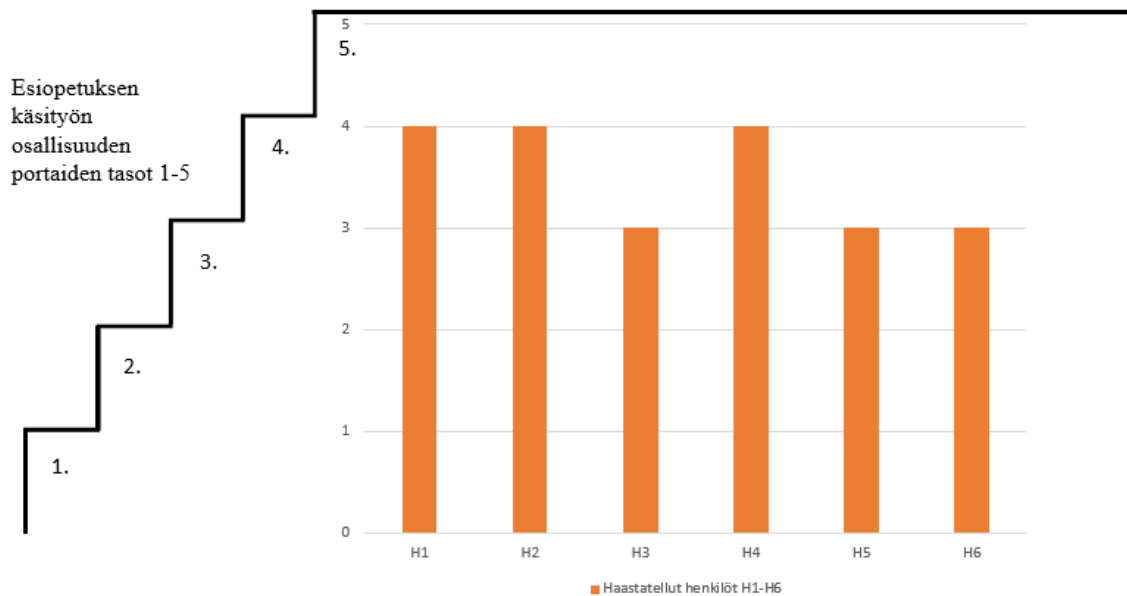
Taulukossa 4. kuvataan osallisuuden toteutumista esiopetuksen käsityön suunnittelussa. Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen suunnittelussa muodostui yläluokaksi haastattelijoiden antamille ilmauksille. Alaluokiksi muodostui esiopetuksen käsityön suunnittelun osallisuutta kuvaamaan viisi eri osallisuuden tasoa esiopetuksen käsityön suunnittelussa.

Alaluokassa *Taso 1. Lapsia kuunnellaan käsityön suunnittelussa*, mainittiin aikuisten päättävän suunnittelusta. Yksi haastateltava mainitsi kuuntelevansa lapsia ikätason mukaan, mutta

aikuisen tekevän lopullisen suunnitelman tuotteen suunnittelusta. Alaluokassa *Taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön suunnittelussa*, nousi esille aikuisten kyselevän lapsilta suunnittelusta ja kuuntelevan heitä. Enemmän kuitenkin todettiin päätösten teon olevan aikuisilla suunnittelusta.

Alaluokassa *Taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön suunnittelussa*, aikuiset suunnittelevat pohjan ja sen jälkeen lapset otetaan mukaan miettimään, miten suunnittelu on mahdollista toteuttaa. Alaluokka *Taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön suunnittelussa*, tuo esille lapsen ja aikuisen vuorovaikutuksen, jonka avulla he tekevät yhdessä päätöksen suunnittelun toteuttamisesta. Haastatelluista yksi mainitsi myös, että lapset voi laittaa tutkimaan eri asioita, jonka avulla he voivat päättää helpommin suunnittelutavan yhdessä aikuisen kanssa. Alaluokka *Taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteosta käsityön suunnittelussa*, toteutuu täysin lapsien päätöksellä. Haastatelluista yksi mainitsi aikuisten tehtävän olevan avartaa lasten ajattelua ja auttaa eteenpäin, koska lapsilla ei ole välttämättä tietoa, mitä voidaan tehdä. Toinen haastateltava mainitsi taas keskustelewansa lasten kanssa, miten tuotteen voisi tehdä ja kertoi pyrkivänsä ohjaamaan lasta eteenpäin tarvittaessa.

Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumisessa käsityön suunnittelussa nousi esille monenlaisia tapoja toteuttaa osallisuutta. Useat haastatelluista mainitsivat lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen olevan päätapa toteuttaa esiopetuksen käsityön suunnittelua yhdessä lasten kanssa. Neljä haastateltavaa toi esille myös lasten kuuntelemisen tukemisen tärkeyden suunnittelussa, jotta lapsi kykenee ilmaisemaan itseään. Kolme haastatelluista toivat esille aikuisen tehtävänä olevan kertoa ja mahdollistaa lapsille tavat ja tekniikat, miten suunnittelua voidaan toteuttaa.



Kuvio 5. Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen suunnittelussa

Kuviossa viisi kuvataan esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista suunnittelussa haastateltavien ilmausten perusteella analysoituna. Haastateltavien ilmaukset analysoitiin luomamme taulukon (Liite 3) avulla ja määriteltiin, millä esiopetuksen käsityön osallisuuden tasolla haastateltavan vastaukset käsityön suunnittelussa tapahtuivat. Kuviossa H1–H6 kuvataan haastateltuja henkilöitä. Osallisuuden tasoportaiden 1–5 avulla kuvataan, millä tasolla toiminta kunkin haastateltavan vastauksissa käsityön suunnittelussa tapahtui.

Esiopetuksen käsityön osallisuus toteutui tasoilla kolme ja neljä. Tasolla kolme aikuiset ehdottavat lapsille tapoja suunnitteluun ja muokkaavat niitä lasten toiveiden ja mielipiteiden mukaan. Tasolla neljä aikuiset ja lapset päättävät yhdessä, miten suunnittelua toteutetaan. Aikuisella on kuitenkin vastuu tehdä lopullinen päätös, miten suunnittelu toteutetaan.

7.2.3 Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön valmistuksessa

Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumiseen käsityön valmistamisessa mainittiin monia eri tekijöitä, jotka vaikuttavat osallisuuden toteutumiseen. Esiopetuksen käsityön osallisuutta valmistamisessa kysyttiin muutamalla eri kysymyksellä haastattelussa. Kysymykset painottuivat siihen kuka päättää, millä tavoin ja miten valmistaminen etenee sekä siihen millä tavoin lapset saavat vaikuttaa, miten käsityö valmistetaan ja millä tavoin.

Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista valmistamisessa muodostettiin kuvaamaan taulukko, johon haastattelijoiden ilmauksia jaoteltiin eri tasoihin luomamme esiopetuksen

käsityön osallisuuden taulukon (Liite 3) mukaan. Osallisuuden toteutumiseen haastatellut mainitsivat monia eri syitä, jotka vaikuttavat osallisuuden toteutumiseen.

Neljä haastateltavista mainitsi valmistavansa käsitöitä pienryhmätoimintana eteenpäin, jotta aikuisen on helpompi ohjata lapsia käsityön valmistuksessa. Useat haastateltavista kertoivat kaikkien tekevän samaa käsityötä eteenpäin suunnilleen samaan tahtiin, jolloin toiminnalle on varattu aikaa esiopetuspäivän aikana. Yksi haastatelluista mainitsi lasten saavan halutessaan tehdä työtä eteenpäin myös vapaamman toiminnan aikana. Kaksi haastatelluista mainitsivat esiopetusryhmän oppimisympäristön olevan tehty siten, että lapset voivat valmistaa myös omia käsityötuotoksiaan eteenpäin omassa tahdissa.

Me aikuiset kysellään lapselta koko ajan, miten haluisit tehdä tämän ja mitä väriä ne, haluaa käyttää. Kysellään, miten tekisit tämän eteenpäin ja tuntuuko tekeminen vaikealta. - H5

Aikuisen tehtäväksi muutama haastateltava mainitsi lapsen mielipiteen kyselemisen valmistamisen eri vaiheissa. Kaksi haastateltavista mainitsi myös kyselevänsä lapselta ongelmanratkaisutilanteissa, miten lapsi voisi toimia sen sijaan, että aikuinen kertoisi heti vastauksen. Yksi haastatelluista mainitsi aikuisen tehtävänä olevan jokaisen lapsen huomioiminen, vaikka lapsi ei itse pyytäisi tai kysyisi mitään aikuiselta.

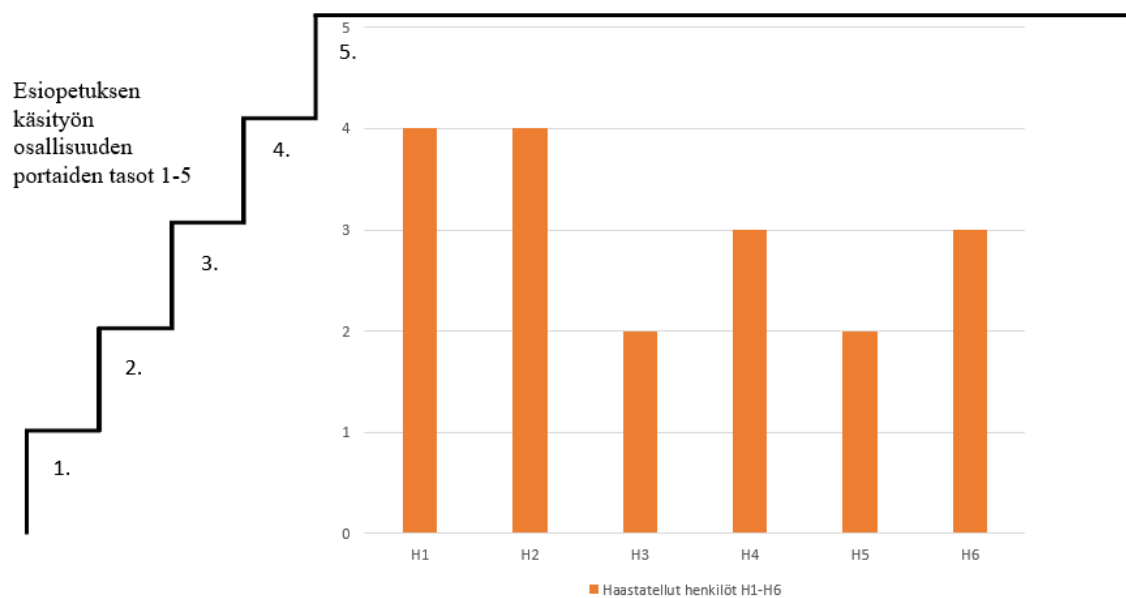
Taulukko 5. Osallisuuden toteutuminen esiopetuksen käsityön valmistamisessa

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Oppimisympäristö on tehty niin, että lapset tietävät, mistä kaikki löytyy ja ne voi tehdä tuotteita sitten myös omassa tahdissa.	Taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteosta käsityön valmistamisessa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön valmistamisessa
Lapset saavat tehdä osaamisen mukaan vapaasti käsitöitä eteenpäin esikoulupäivän aikana.		
Aikuinen antaa lapselle vaihtoehtoja tekniikoista, joista lapsi saa valita.	Taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön valmistamisessa	
Opettaja näytti erilaisia tekniikoita vohvelikankaalle, joista lapsi sai valita. Lapsi sai myös keksiä oman tavan kuvioda kangasta.		
Aikuiset asettavat raamit, mutta lapset kyllä pääsevät sitten valitsemaan niistä.	Taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön valmistamisessa	
Välillä joutuu kyllä kaikki harjoittelemaan tekniikoita, et tietää mistä valita.		
Aikuinen valitsee kaksi tekniikkaa, miten työ toteutetaan, mutta lapsi saa valita niistä toisen.	Taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön valmistamisessa	
Opettaja päättää tekniikan ja ajan, milloin ja miten tuote toteutetaan.	Taso 1. Lapsia kuunnellaan käsityön valmistamisessa	
Tuote valmistetaan opettajan mallien mukaan.		

Taulukossa 5. kuvataan esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista käsityön valmistamisen vaiheessa. Yläluokaksi muodostui esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön valmistamisessa. Alaluokat muodostuivat haastateltavien ilmauksille sen mukaan, millä esiopetuksen käsityön osallisuuden valmistamisen toteuttamisen tasolla käsitettiin ilmauksen olevan.

Alaluokassa *Taso 1. Lapsia kuunnellaan käsityön valmistamisessa*, opettaja päätti valmistusvaiheen etenemisestä. Haastatelluista kaksi mainitsi, että tuote valmistetaan opettajan valmiin mallin mukaan. Yksi haastatelluista taas mainitsi opettajan päättävän tekniikan, ajan sekä sen miten tuote valmistetaan. Alaluokassa *Taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön valmistamisessa*, aikuinen valitsi tekniikat, joista lapsi sai valita, millä työn toteuttaa.

Alaluokassa *Taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön valmistamisessa*, aikuinen asettaa toiminnalle reunaehdot, mutta antaa lapsille myös vapautta valita. Yksi haastatelluista mainitsi, että toisinaan aikuinen päättää tekniikan, jota kaikki lapset tekevät, kun taas toisinaan lapset saavat valita tekniikan vapaammin työn mukaan. Alaluokassa *Taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön valmistamisessa*, aikuinen antaa lapselle vaihtoehtoja, joista lapsi saa valita, miten tuotetta valmistaa. Yksi haastateltava mainitsi myös lapsen saavan kehittää oman tapansa valmistaa tuotetta, jos hän haluaa. Alaluokassa *Taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteosta käsityön valmistamisessa*, oppimisympäristön mainittiin olevan tehty siten, että lapsilla on mahdollisuus tehdä tuotteita vapaasti eteenpäin ja omassa tahdissa. Kaksi haastatelluista mainitsi lapsille olevan tällainen mahdollisuus tehdä käsitöitä esiopetuspäivän aikana.



Kuvio. 6 Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen valmistamisessa

Kuviossa kuusi kuvataan esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista valmistamisessa haastateltavien ilmausten perusteella analysoituna. Haastateltavien ilmaukset analysoitiin luomamme taulukon (Liite 3) avulla ja määriteltiin, millä esiopetuksen käsityön osallisuuden tasolla haastateltavan vastaukset käsityön valmistamisessa tapahtuivat. Kuviossa H1–H6 kuvataan haastateltuja henkilöitä. Osallisuuden tasoportaiden 1–5 avulla kuvataan, millä tasolla toiminta kunkin haasteltavan vastauksissa käsityön valmistamisessa tapahtui.

Esiopetuksen käsityön osallisuus toteutui valmistamisessa tasoilla kaksi, kolme ja neljä. Tasolla kaksi aikuiset päättävät tekniikan ja tekemisen lasten antamien toiveiden ja mielipiteiden pohjalta. Tasolla kolme aikuiset antavat lapsille vaihtoehtoja, miten tuote voitaisiin valmistaa. He keskustelevat lasten kanssa ja sen myötä aikuiset päättävät, miten tuote valmistetaan. Tasolla neljä aikuiset ja lapset yhdessä päättävät, miten käsityö valmistetaan, kuitenkin lopullisen päätöksen valmistamisesta tekee aikuinen.

7.2.4 Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön arvioinnissa

Esiopetuksen käsityön arvioinnissa nousi esille monenlaisia eri tekijöitä toteuttaa osallisuutta. Haastattelussa esiopetuksen käsityön osallisuutta arvioinnissa kysyttiin kolmella eri kysymyksellä. Kysymyksissä kysyttiin esimerkiksi, miten osallisuutta toteutetaan arvioinnissa ja kuka päättää, miten arviointi toteutetaan.

Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista arvioinnissa muodostettiin kuvaamaan taulukko, johon haastattelijoiden ilmauksia jaoteltiin eri tasoihin luomamme esiopetuksen käsityön osallisuuden taulukon (Liite 3) mukaan. Osallisuuden toteutumiseen haastatellut mainitsivat monia eri syitä, jotka vaikuttavat osallisuuden toteutumiseen käsityön arvioinnissa.

Taulukko 6. Osallisuuden toteutuminen esiopetuksen käsityön arvioinnissa

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Lapsen kuuntelu on tärkeää ja mielipiteen esille tuominen ja lapsi osaa arvioida oman työnsä kyllä.	Taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteosta käsityön arvioinnissa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön arvioinnissa
Keppihevosen arviointi lähti lapsista, että järjestetään näyttely ja jokainen saa vapaaehtoisesti esitellä muille oman kepparin. Että, arviointi tulisi leikin kautta lapsilta.		
Aikuiset ja lapset päättävät yhdessä, miten tuotteet esitellään toisille lapsille ryhmässä ja kehutaan sitten toisten töitä. Ei mitenkään arvostella niitä töitä.	Taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön arvioinnissa	
Päätös arvioinnista tehdään yhdessä lasten kanssa.		
Lapselle tarjotaan vaihtoehtoja, miten arviointi voidaan tehdä ja hän saa valita tavan niistä.	Taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön arvioinnissa	
Lapsilta kysellen ja keskustellen toteutetaan arviointia.	Taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön arvioinnissa	
Yhteisessä tuokiossa keskustellaan käsityön tekemisessä yhdessä aikuisen johdolla.		
Aikuinen päättää arviointitavan esimerkiksi erilaiset hymynaamat tai arviointipaperit.	Taso 1. Lapsia kuunnellaan käsityön arvioinnissa	
Aikuinen kuuntelee lasten kommentteja käsityön tekemisestä.		

Taulukossa 6. kuvataan esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista arvioinnissa. Yläluokaksi taulukossa muodostuu esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön arvioinnissa. Alaluokat koostuvat käsityön arvioinnin osallisuuden eri tasoista sen mukaan, minkä verran osallisuutta pelkistetyissä ilmauksissa nähtiin toteutuvan. Pelkistetyt ilmaukset ovat haastattelijoiden antamia ilmauksia.

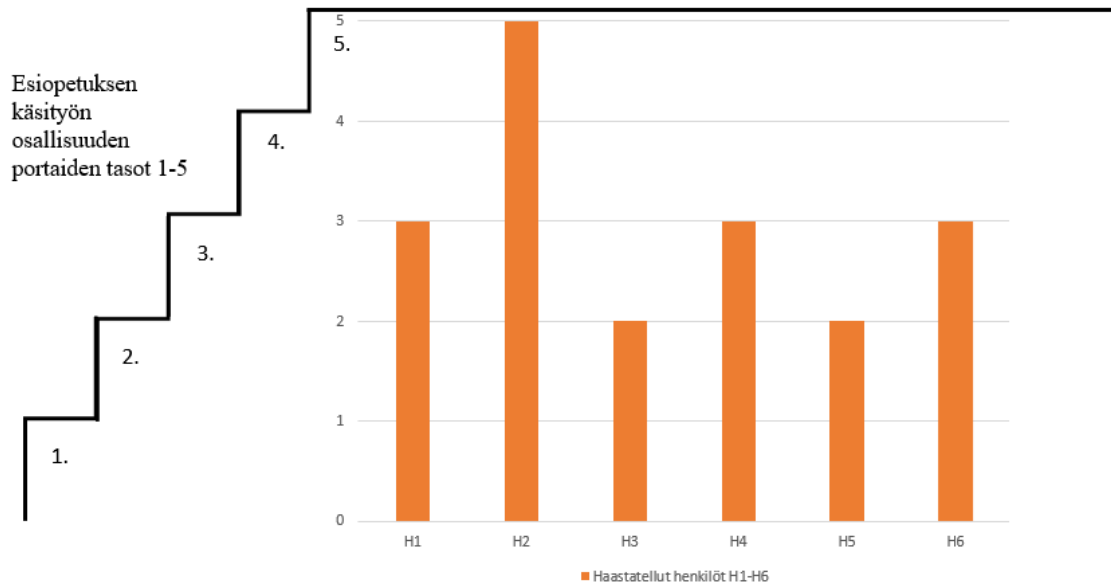
Alaluokassa *Taso 1. Lapsia kuunnellaan käsityön arvioinnissa*, mainittiin aikuisen päättävän arviointitavan ja aikuisen kuuntelevan lasten kommentteja käsityöprosessista. Haastateltavista kaksi mainitsi, että aikuinen valitsee tavan, jolla arviointi tehdään mutta lapsi saa sanoa, mitä mieltä on työnsä onnistumisesta, jos haluaa. Alaluokassa *Taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön arvioinnissa*, nousi esille aikuisjohtoinen arviointi sekä kysely ja

keskustelu lasten kanssa opettajajohtoisesti. Alaluokassa *Taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön arvioinnissa*, mainittiin lapselle tarjottavan vaihtoehtoja, miten arviointi voidaan tehdä. Lapsi saa sitten vaihtoehtoista valita.

Alaluokassa *Taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön arvioinnissa*, esille nousi aikuisten ja lasten päättävän yhdessä, miten arviointi tapahtuu. Yksi haastattelijoista mainitsi, että töitä esitellään muille ja niistä kerrotaan positiivisia kehuja. Hän mainitsi, ettei töitä arvostella ollenkaan negatiivisesti. Alaluokassa *Taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteosta käsityön arvioinnissa*, nousi esille lapsen kuuntelun tärkeys ja lapsilähtöisyys arvioinnin toteuttamisessa. Yksi haastatelluista mainitsi lasten osaavan kyllä arvioida työnsä, jos heille annetaan siihen mahdollisuus. Haastatelluista yksi nosti esille arvioinnin tulemisen leikin kautta ja sen olevan vapaaehtoista.

Lapsen kuuntelu on tärkeää arvioinnissa ja esimerkiksi, jos lapsi pyytää, et kuva lähetetään äidille niin sitten se lähetetään. Et lasta kuunnellen ja sitten lapsi ei aina osaa tuoda omaa ajatusta esille niin tarjotaan vaihtoehtoja sen esille tuomiseen. – H3

Esiopetuksen käsityön arvioinnin osallisuudessa nousi esille kolmessa haastattelussa myös vanhempien osallisuus arvioinnissa. Kaksi haastatelluista mainitsi opettajien lähettävän Covid 19 -pandemian tähden lasten vanhemmille kuvia lasten töistä puhelimella, kun vanhemmat eivät näe töitä välttämättä lasta hakiessa. Yksi haastatelluista kertoi järjestäneensä näyttelyn käsityötuotteista lasten kanssa vanhemmille. Yksi taas mainitsi töiden laittamisesta seinälle, jotta lasten vanhemmat ja muu päiväkotitoi voivat ihaila myös käsitöitä.



Kuvio 7. Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen arvioinnissa

Kuviossa seitsemän kuvataan esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumista arvioinnissa haastateltavien ilmausten perusteella analysoituna. Haastateltavien ilmaukset analysoitiin luomamme taulukon (Liite 3) avulla ja määriteltiin, millä esiopetuksen käsityön osallisuuden tasolla haastateltavan vastaukset käsityön arvioinnissa tapahtuivat. Kuviossa H1–H6 kuvaavat haastateltuja henkilöitä. Osallisuuden tasoportaiden 1–5 avulla kuvataan, millä tasolla toiminta kunkin haasteltavan vastauksissa käsityön arvioinnissa tapahtui.

Esiopetuksen käsityön arvioinnissa osallisuus toteutui tasoilla kaksi, kolme ja viisi. Tasolla kaksi aikuiset kyselevät ja havainnoivat, miten lapset toivoisivat arvioinnin toteutettavan. Tämän pohjalta aikuiset päättävät, miten arviointi toteutetaan. Tasolla kolme aikuiset antavat lapsille vaihtoehtoja, miten arviointi voitaisiin toteuttaa. Aikuiset kuuntelevat lasten mielipiteitä ja sen perusteella päättävät, miten arviointi toteutetaan. Tasolla viisi arviointi on lapsilähtöistä. Aikuinen ohjaa lapsia tarvittaessa, mutta pääasiassa lapset päättävät, miten toiminta etenee ja arviointi tapahtuu.

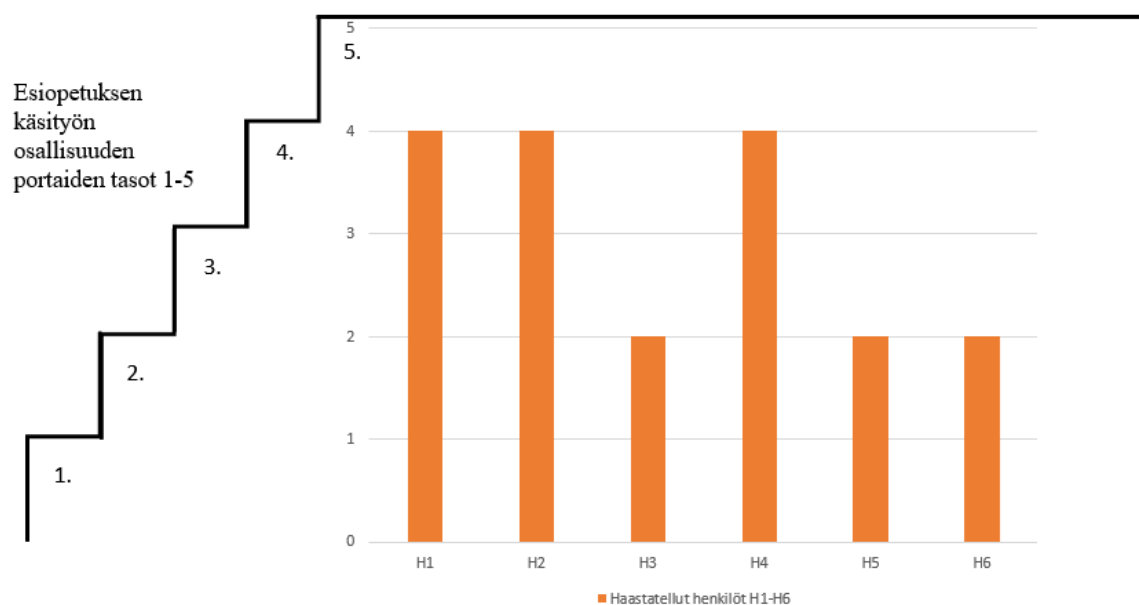
7.2.5 Yhteenveto osallisuuden toteutumisesta esiopetuksen käsityössä

Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen jaettiin kokonaisen käsityöprosessin eri osa-alueisiin. Kokonaisen käsityöprosessin eri osa-alueet jaettiin omiin osallisuuden tasoihin, jolloin jokaisesta osa-alueesta muodostuivat omat esiopetuksen käsityön osallisuuden tasot.

Taulukko 7. Osallisuuden toteutuminen esiopetuksen käsityössä

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksen teosta käsityön ideoinnissa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön ideoinnissa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen
Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön ideoinnissa		
Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön ideoinnissa		
Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön ideoinnissa		
Lapsia kuunnellaan käsityön ideoinnissa		
Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksen teosta käsityön suunnittelussa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön suunnittelussa	
Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön suunnittelussa		
Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön suunnittelussa		
Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön suunnittelussa		
Lapsia kuunnellaan käsityön suunnittelussa		
Lapsen jakavat vallan ja vastuun päätöksen teosta käsityön valmistamisessa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön valmistamisessa	
Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön valmistamisessa		
Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön valmistamisessa		
Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön valmistamisessa		
Lapsia kuunnellaan käsityön valmistamisessa		
Lapset otetaan mukaan päätöksentekoon käsityön arvioinnissa	Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön arvioinnissa	
Lapsen jakavat vallan ja vastuun päätöksen teosta käsityön arvioinnissa		
Lasten mielipiteet otetaan huomioon käsityön arvioinnissa		
Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään käsityön arvioinnissa		
Lapsia kuunnellaan käsityön arvioinnissa		

Taulukossa 7. kuvataan osallisuuden toteutumista esiopetuksen käsityössä. Pääluokka taulukossa on esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen. Yläluokat muodostuvat käsityön eri vaiheista ja siitä, miten osallisuus toteutuu niissä. Yläluokat taulukossa ovat: esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön arvioinnissa, esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön valmistamisessa, esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön suunnittelussa ja esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen käsityön ideoinnissa. Alaluokat muodostuvat jokaisen käsityöprosessin vaiheen osallisuuden toteutumisen eri tasoista, joihin on aiemmissa taulukoissa jaoteltu haastateltavien käsityksen esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutumisesta käsityössä.



Kuvio 7. Esiopetuksen käsityön osallisuuden toteutuminen

Kuviossa seitsemän kuvataan esiopetuksen käsityön toteutumista haastateltavien ilmausten perusteella analysoituna. Haastateltavien ilmaukset analysoitiin luomamme taulukon (Liite 3) avulla ja määriteltiin, millä esiopetuksen käsityön osallisuuden tasolla haastateltavan vastaukset käsityön tapahtuivat. Kuviossa H1–H6 kuvaavat haastateltuja henkilöitä. Osallisuuden tasoportaiden 1–5 avulla kuvataan, millä tasolla toiminta kunkin haastateltavan vastauksissa käsityön arvioinnissa tapahtui.

Esiopetuksen käsityön osallisuus toteutui pääosin keskiarvallisesti tasolla kolme. Tasolla kolme esiopetuksen käsityössä lasten toiveet ja mielipiteet otetaan huomioon ja lapsi tulee kuulluksi. Kuitenkin lopullisen päätöksen käsityöprosessin eri vaiheiden toteuttamisesta tekee aikuinen

lasten mielipiteiden ja toiveiden pohjalta. Osallisuuden tasolla neljä oli haastateltavista puolet ja tasolla kaksi yksi. Tasolla neljä lapset otetaan mukaan päättämään, miten käsityöprosessi toteutetaan, mutta päävastuu on kuitenkin aikuisella. Tasolla kaksi taas lasten mielipiteitä kuunnellaan, mutta aikuinen päättää, miten toiminta tapahtuu.

8 Johtopäätökset

Esiopetuksen käsityön osallisuuden käsityksiin ja toteutumiseen kokonaisen käsityöprosessin eri osa-alueille vaikuttivat monet asiat. Tutkimuksen tulokset osoittivat samanlaisia havaintoja osallisuudesta ja käsitöistä kuin aiemmat tutkimukset. Esiopetuksessa vuorovaikutussuhteet muodostavat lapsen sosiaalisen ympäristön. Lapsen tavoitteena on oppia viestimään ja kertomaan omista tunteistaan, mielipiteistään ja toiveistaan ollessaan vuorovaikutuksessa muiden aikuisten ja lasten kanssa. (Laaksonen 2010, 8.) Haastateltavat pitivät keskeisenä osallisuuden toteuttamisessa lasten ja aikuisten välistä vuorovaikutusta. Kokonaisessa käsityöprosessissa vuorovaikutus nähtiin tärkeänä jokaisessa vaiheessa, jolloin lapselle pyrittiin antamaan mahdollisuus esittää oma mielipiteitä ja toiveitaan.

Lasten kannalta ei ole aina välttämätöntä, että toiminta tapahtuu osallisuuden portaiden ylimmillä tasoilla. Tärkeintä on, että lapsella on mahdollisuus tulla kuulluksi ja että hän saa tilaisuuden vaikuttaa asioihin. (Hart 1992, 10–11.) Tutkimuksen tuloksissa osallisuus ei aina toteutunut esiopetuksen käsityön osallisuuden ylimmillä tasoilla. Osallisuuden toteutumiseen koettiin vaikuttavan käsityöprojektin pedagoginen tarkoitus. Projekti, jossa päätavoitteena oli uuden taidon oppiminen, ei välttämättä ollut osallisuutta parhaiten toteuttava, mutta haastattelijat mainitsivat niitäkin tarvittavan uusien tekniikoiden oppimiseksi. Käsityötuotteen tekeminen voi olla vähemmän osallistava, jos tavoitteena on oppia jokin tietty taito. Esimerkiksi neulan käsittelyn oppimiseen voi opettaja määrätä tietyn työn, mutta lapsi saa valita siitä asioita. Haastatteluissa nousi esille myös se, että lapsi voi kokea osallisuutta, vaikka ei saisi päättää kaikesta projektissa itse esimerkiksi osallisuuden tason kaksi kaltainen mallikäsityöprojekti voi olla jollekin lapselle riittävä osallisuuden kokemuksena.

Shier (2006, 18) toteaa, että osallisuuden asteikkoa on toisinaan hyvä laskeutua myös alaspäin. Aikuinen, jolla on ammattitaitoista osaamista, kykenee hahmottaa lapsen taidot sekä tarpeet ja soveltamaan osallisuuden tasoa siten, että jokainen lapsi pystyy osallistumaan toimintaan. (Shier 2006, 18.) Tutkimustuloksissamme esille nousi samankaltaisia ajatuksia. Huomattavana tekijänä lapsen kuulluksi tulemisessa nähtiin aikuisen toiminta ja vastuu. Esiin nousi aikuisen pedagoginen vastuu siitä, että toiminnalla on tavoitteet ja selkeä runko. Pedagogisen vastuun myötä aikuisen koettiin toisinaan olevan tärkeämpää opettaa lapsille uusi käsityötaito kuin osallistaa lapsia mukaan toimintaan, jos tavoitteena oli uuden taidon oppiminen. Tutkimustuloksissa esimerkiksi ideoinnin osallisuuden taso saattoi olla korkeampi kuin

valmistamisen osallisuuden taso, sillä haastateltavat toisinaan kokivat tärkeämpänä opettaa käsityötekniikan lapsille kuin tehdä käsityön valmistamisesta osallistavaa.

Esiopetuksen tarkoituksena on harjoittaa lapsen käsityön perustaitoja, sillä erilaisten ilmaisun tapojen harjoittaminen vahvistaa lasten osallisuutta sekä innostaa lasta eri ilmaisun tapojen kehittämiseen (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 31–32). Lapsen tuntiessa materiaalit ja osatessa tekniikan, hän kykenee suunnittelemaan itse tuotteen ja kokemaan enemmän osallisuutta kokonaisen käsityöprosessin harjoittelussa. Osallisuuden toteutumiseen koettiin vaikuttavan myös aikuisen pedagogisen vastuun. Aikuisen vastuulla nähtiin olevan toisinaan tiettyjen tekniikoiden harjoittelun vaatiminen lapsilta, jotta lapsen kehitys ja toiminnan tavoitteet täyttyvät.

Vennisen, Leinosen ja Ojalan (2010, 60–61) mainitsevat tutkimuksessaan lapselle omatoimisuuden mahdollistavan oppimisympäristön lisäävän osallisuutta. Kuitenkin yli puolet varhaiskasvatuksen henkilökunnasta kokivat fyysisten tilojen rajoittavan lapsen osallisuutta. Tilojen muokkaaminen koettiin haastavana ja osittain mahdottomana rakennuksellisten valintojen tähden. (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 60–61.) Tässä tutkimuksessa esiopetuksen käsityön valmistamisessa osallisuuden toteuttamiseen nähtiin vaikuttavan, miten käsityön oppimisympäristö ohjaa lasta osallisuuteen. Esiopetuksen opettajista kaksi mainitsi toteuttaneensa tilat siten, että lapset voivat valmistaa käsityötuotteita myös itsenäisesti, kun taas kolme mainitsi tilojen puutteen rajaavan teknisten töiden tekemisen pois juuri kokonaan.

Myös Juutisen ja muiden (2021, 127) tutkimuksessa puolet tutkimukseen osallistuneista kertoi lapsille soveltuvien käsityövälineiden olevan puutteellisia päiväkodeissa. Esiopetuksen opettajat tutkimuksessamme mainitsivat resurssien haasteiden vaikuttavan osallisuuden toteutumiseen, kun lasten toiveita vastaavia välineitä ei välttämättä ollut. Pitkään työskennelleet opettajat kokivat osallisuuden lisääntyneen esiopetuksessa mutta samalla he mainitsivat, ettei enää ole välttämättä samoja mahdollisuuksia tehdä käsityöitä kuin ennen. Aiemmin saattoi olla paremmat mahdollisuudet hyödyntää koulujen käsityötiloja tai päiväkodin pihalla oli jopa oma verstaas välineineen käsityöiden tekemiseen.

Osallisuus ja sen merkitys ei ole välttämättä täysin konkretisoitunut varhaiskasvatuksen henkilökunnalle. Osallisuuden toteutumista voisi vahvistaa koulutuksen tarjoaminen varhaiskasvatuksen henkilökunnalle (Juutinen ym. 2021, 125.) Tämän tutkimuksen vastauksissa esiopetuksen käsityön osallisuuteen toteutuminen painottui monella haastatellulla ideointiin sekä suunnitteluun. Kaikista vähiten osallisuutta kuvailtiin arvioinnin osa-alueella.

Arvioinnin osallisuuden toteutumisessa esiintyi myös paljon eroja esiopetuksen opettajien kuvausten kesken. Tämä sai pohtimaan lisäksi koulutus osallisuuden toteutumista myös esiopetuksen kokonaisen käsityöprosessin eri vaiheissa.

9 Pohdinta

9.1 Tutkimuksen merkitys

Tämän tutkimuksen merkitys on tutkia osallisuuden toteutumista esiopetuksen käsityössä, sillä osallisuus mainitaan yhtenä tärkeänä tavoitteena esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Esiopetuksen osallisuudesta löytyy aiempia tutkimuksia. Esiopetuksen käsityöstä tutkimusta löytyy aiempaa paremmin, kun taas osallisuutta esiopetuksen käsityössä on tutkittu vähemmän. Tutkimuksemme esiopetuksen käsityön osallisuudesta tuotti uudenlaista tietoa esiopetuksen käsityön osallisuudesta. Tutkimus antaa tietoa esiopetuksen opettajien käsityksistä osallisuudesta ja sen toteutumisesta, mutta tuloksia ei voi kuitenkaan yleistää tutkimukseen osallistuneiden pienen määrän sekä laadullisen tutkimustavan tähden.

Tutkimus herätti pohtimaan myös, miten osallisuus toteutuu peruskoulun ja yliopiston käsityössä. Osallisuuden käsitteen syvempi ymmärtäminen voisi mahdollistaa osallisuuden paremman toteutumisen käsityössä. Tutkimuksemme antaa suuntaa antavaa tietoa käsityön osallisuuden toteutumisesta, mutta käsityön osallisuuden todellista toteutumista voisi olla tärkeää pohtia lisää. Tämän myötä aiheesta voisi tehdä lisää tutkimusta ja käsityön osallisuutta esiintuoda myös tarvittaessa koulutuksissa.

9.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Vastuu tutkimuksen eettisyydestä on tutkimuksen tekijöillä (Kohonen, Kuula-Luumi & Spoof 2019, 14). Tutkimuksen tekijöiden tulee aina arvostaa tutkimuksen kohteena olevien ihmisten arvoa ja oikeuksia. Tutkijan tulee ottaa huomioon tutkittavan sananvapaus sekä henkilön oikeus yksityisyyteen. Tutkijalla on aina vastuu tutkimuksensa eettisyydestä. (Kohonen, Kuula-Luumi & Spoof 2019, 7.)

Esiopetuksen opettajia lähestyttiin sähköpostilla, jossa esittelimme tutkimuskohteen ja kysyimme halukkuutta osallistua tutkimukseen. Korostimme vapaaehtoisuutta tutkimukseen osallistumisessa. Esiopetuksen opettajan halutessa osallistua tutkimukseen, lähetimme hänelle sähköpostilla lähestymiskirjeen, jossa esiteltiin tutkimusta laajemmin ja haastateltava sai nähdäkseen tutkimuksen tietosuojan ja aineistonkeruunhallinnansuunnitelman. Haastattelun alussa varmistettiin, että haastateltava on ymmärtänyt tutkimukseen liittyvät tietosuojan ja aineistonkeruun. Haastattelun alussa kysyttiin tallennusluvan ja tutkimusluvan haastateltavalta

sekä varmistettiin, että hän tietää voivansa keskeyttää tutkimuksen missä vaiheessa tahansa ilman jatkoseuraamuksia.

Eettisyyden keskeisinä perusteina ihmistutkimuksessa pidetään tutkimukseen osallistujan suostumusta, yksityisyyttä, luottamuksellisuutta sekä vaikutuksia. Näiden lisäksi eettisyyden tutkimiseen liittyy myös monia erilaisia tekijöitä. Tutkijan tulee informoida tutkimukseen osallistujaa tarpeeksi tutkimuksen tavoitteista ja yksityiskohdista, jotta tutkittava kykenee ymmärtämään, millaiseen tutkimukseen hän lähtee mukaan. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 19–20.) Pidimme huolta, että aineisto säilytetään tietoturvalisesti. Haastattelijoiden nimet vaihdettiin pois heti aineistosta, jotta heidän yksityisyytensä säilyy läpi tutkimuksen. Tutkimusaineistoa käsiteltiin niin, ettei siihen pääse käsiksi tutkimuksen ulkopuoliset henkilöt. Läpi tutkielman tekemisen eettisyys huomioitiin tutkimuksen jokaisessa vaiheessa.

Luotettavuutta tutkimuksessa voidaan tarkastella monella eri tavalla. Tutkimuksen reliabeliutta selvittäessä keskitytään tarkastelemaan tulosten toistettavuutta. Reliaabelius tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset ovat ei-sattumanvaraisia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 231.) Luotettavuuden arvioinnissa on hyvä kiinnittää huomiota siihen, että tutkimuksen tarkoitus toteutuu, aineistonkeruun aikatauluun ja toteuttamiseen, tutkimuksen osallistujien valintaan, aineiston analyysitapaan sekä tutkimuksen raportointiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163–164). Tämän tutkimuksen luotettavuuteen voi vaikuttaa haastateltujen pieni lukumäärä, sillä kuuden haastattelun perusteella toistuvuutta on vaikea todentaa. Tutkimustulokset olivat kuitenkin samankaltaisia aiempien osallisuuden teorioiden kanssa, mikä voi lisätä tutkimuksen luotettavuutta. Suurempi kohdejoukko voisi lisätä tutkimuksen luotettavuutta, jolloin yhtenevyyksiä vastaajien kesken voitaisiin havaita enemmän.

Haastatteluaineiston luotettavuuteen vaikuttaa sen laatu. Litteroinnin ja haastatteluiden ollessa erilaisia keskenään ja ei-johdonnaisia, vaikuttaa se tutkimuksen luotettavuuteen. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 185.) Luotettavuutta parantaa tutkimuksen tekijöiden täsmällinen raportointi tutkimuksen tekemisestä. Täsmällisyys vaikuttaa tutkimuksen tekemiseen kaikkiin vaiheisiin. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 232) Tutkimusta tehdessä pyrittiin kaikki aineisto käymään läpi täsmällisesti ja tarkasti. Tutkimustuloksia ei voida yleistää esiopetuksen opettajien käsitysten ja osallisuuden toteutumisen perusteella tutkimuksen pienen osallistujamäärän sekä fenomenologisen tutkimussuuntauksen tähden. Kuitenkin tutkimus kertoo suuntaavaa tietoa, miten esiopetuksen opettajat käsittävät osallisuuden esiopetuksen käsityksessä sen toteutumisen.

9.3 Jatkotutkimusehdotukset

Osallisuutta esiopetuksessa on tutkittu laajalti, mutta esiopetuksen käsityön osallisuudesta aiempaa tutkimusta esiintyy vähän. Aihetta olisi mielenkiintoista tutkia itse lasten näkökulmasta, sillä lasten näkökulman tutkiminen voisi antaa erilaisen näkökulman osallisuuden tutkimiseen käsitöissä. Näin voitaisiin saada myös laajempaa tietoa, miten osallisuuden toteutumista voitaisiin edistää.

Yliopisto-opinnoissa ja opetussuunnitelmissa osallisuus mainitaan usein, mutta olisi mielenkiintoista selvittää, miten opettajat sen todellisuudessa käsittävät. Tämän myötä osallisuutta esiopetuksessa ja peruskoulussa voitaisiin kehittää mahdollisesti. Juutinen ja muut (2021, 125) ovat tutkimuksessaan pohtineet tarvitsisiko osallisuuden toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa tarjota lisää koulutusta, sillä osallisuus ei ole vakiintunut osaksi päiväkotien arjen toimintaa. Tämän tutkiminen voisi antaa lisää tietoa osallisuuden kehittämiseen esiopetuksen käsityössä. Myös käsityön aineenopettajien käsityksiä osallisuudesta käsityössä olisi mielenkiintoista tutkia ja verrata siihen, miten osallisuutta opinnoissa käydään läpi.

Lähteet

- Anttila, P.2003. Käsiyön korkea-asteen koulutus Suomessa. Teoksessa S. Kotilainen & M-R. Simpanen (toim.) Suomalaisen käsityökoulutuksen vaiheita 1700-luvulta 2000-luvulle. Jyväskylä: Kopijyvä Oy. 75–78
- Alamäki, A.1997. Käsiyö- ja teknologiakasvatuksen kehittämisen lähtökohtia varhaiskasvatuksessa. Rauma: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja
- Arnstein, A. 1969. Ladder of citizen participation. Journal of the American Institute of Planners,215–224
- Cohen, L.Manion, L. & Morrison, K. 2018. Research Methods in Education. Eight edition. London: Routledge Print.
- EOPS. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf (Luette 12.3.2022.)
- Fonsen, E. Heikka, J. Hjelt, H. Eskelinen, M. Riekkola, A. 2018. Osallisuutta edistävä toimintakulttuurin arviointi ja kehittäminen. Teoksesta J. Kangas.J. Vlaskov.E. Fonsen. J. Heikka. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2. Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Suomen varhaiskasvatus ry ja tekijät. Helsinki : Kopio Niini Oy
- Hart, R. 1992. Children`s participation. From tokenism to citizenship. Florence Italy: UNICEF International Child Development Centre
- Helenius, A. Korhonen, R. 2008. Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja kehitykseen. Helsinki : WSOY Oppimateriaalit Oy
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja Kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino.
- Hyvärinen, M. Nikander, P. Ruusuvuori, J. & Aho, A. 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja
- Juden-Tupakka, S. 2008. Askelia fenomenologiseen analyysiin. Teoksessa E. Syrjäläinen. A. Eronen & V-M. Värrin (toim.) Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy
- Juutinen, J. Siippainen, A. Marjanen, J. Sarkkinen, T. Lundkvist, M. Mykkänen, A. Raitala, M. Rissanen, M. & Inkeri Ruokonen. 2021. Pedagogisia jatkumoa ja ilmaisun iloa. Viisivuotiaiden pedagogiikka ja taito- ja taidekasvatuksen nykytila varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus
- Kallio, M-P. & Virta, K. 2010. Opettajan eettinen orientoituminen varhaiskasvatuksen käsityön opetuksessa. Teoksessa R. Korhonen. M-L. Rönkkö. & J-A. Aerila (toim.) Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Turku: Uniprint, 334–346
- Kantola, J. Nikkanen, P. Kari, J. Kananoja, T. 1999. Kasvatus työn kautta työhön. Teknologian isä Uno Cygnaeus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino
- Karppinen, S. 2009. Kädentaidot ja käsityökasvatus. Teoksessa A. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Terveystieteiden ja hyvinvoinninlaitos. Helsinki: Yliopistopaino Oy
- Kataja E. 2018. Onko kaikilla vauvoilla keltaiset haalarit? -arjentarinoita osallisuuden toiminta kulttuurissa. Teoksessa J. Kangas. J. Vlasov. E. Fonsen E, J. Heikka (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Helsinki: Kopio Niini Oy
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1998. Ajatus käsissämme, Käsityön käsitteen merkityssisällön analyysi. Turku: Painosalama Oy

- Kohonen, I. Kuula-Luumi, A. & Spoof, S-K. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Helsinki: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja
- Kröger, T. Pöllänen, S. 2005. Näkökulmia kokonaiseen käsityöhön, Teoksessa J. Engenberg. E. Savolainen & P. Väisänen. Tutkiva opettajan koulutus- Taitava opettaja 160–176
- Laaksonen, V. 2010. Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena. Prologi: puheviestinnän vuosikirja. Prologos ry 6–24
- Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsen & J. Leinonen (toim.) Suomen Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatus ry. Tampere: Kopio niini Oy
- Lindfors, E. Marjanen, P. Jaatinen, J. 2016. Tyttöjen ja poikien käsityöstä monimateriaaliseksi käsityöksi, Käsityön opetusta 150 vuotta. Teoksessa M. Soininen & T. Merisuo-Storm (toim.) Mikä mäki, tiedäks snää, 120 vuotta opettajan koulutusta Myllymäellä. Turku: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy
- Miettinen, T. Pulkkinen, S. & Taipale, J. 2010. Johdanto. Teoksessa T. Miettinen, S. Pulkkinen & J. Taipale (toim.) Fenomenologian ydinkysymyksiä. Helsinki: Gaudeamus 9–22.
- Opetushallitus.2022. Kokonaisen käsityöprosessin vaiheet ja lähtökohdat.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kokonaisen-kasityoproessin-vaiheet-ja-lahtokohdat> (Luettu 14.3.2022.)
- Pelastakaa lapset Ry.2022. Lasten oikeudet. Lasten osallisuus
<https://www.pelastakaalapsset.fi/lapsen-oikeudet/lasten-osallisuus/> (20.1.2022.)
- Perustuslaki 11.6.1999/731.
- Perusopetuslaki 21.8.1998/628.

Porko-Hudd, M. & Hatvik, J. 2021, Coronaslöjd. Teckne Serious A: 28 (4) 1-20

Puusa, A. Juuti, P. & Aaltio, I. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Turku: Gaudeamus

Pöllänen, S. & Kröger, T. 2005. Kokonainen ja ositettu käsityö paradigmaaailmoina: näkökulmia ja tulevaisuudensuuntia. Teoksessa L. Kaukiainen & M. Collanus (toim.) tekstejä ja kangastuksia. Puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Juvenes Print 86–96

Rantala, A. & Uotinen, S. 2014. Vanhempien osallisuus lapsen erityisen tuen tarpeen arvioinnissa ja järjestämisessä – kuntakohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat tarkastelussa. Kasvatus 45(2), 140–151.

Ruusuvuori, J. & Nikander, P. 2017. Haastattelun litterointi. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori. (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Vastapaino

Shier, H. 2006. Pathways to Participation Revisited. New Zealand Association for Intermediate and Middle Schooling https://www.harryshier.net/docs/Shier-Pathways_to_Participation_Revisited_NZ2006.pdf (Luettu 24.3.2022.)

Shier, H. 2001. Pathways to participation: openings, opportunities, and obligations. Children and Society
<http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.utu.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=956d7b44-aa62-4c53-b81d-2f7a87344b31%40sessionmgr4006> (Luettu 10.3.2022)

Sieppi, J. 2018. Yle uutiset. <https://yle.fi/uutiset/3-10118400>. (Luettu 26.5.2021)

Suomen Yk-liitto. 2011. YK:n lasten oikeusten yleissopimus. Helsinki
https://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/lapsen_oikeudet_paino.pdf (Luettu 12.9.2021.)

- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2021. Lastensuojelun käsikirja.
<https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lapsen-osallisuus> (Luettu 23.11.2021.)
- Tovey, H. 2016. Friedfich Froebel his life and his ideas. Teoksessa T. Bruce. P. Elfer- S. Powel L. Weth. (toim.) The Routledge international of Froebel and Early Childhood Practic. London
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Turja, L. 2010. Lapset osallisina- kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa L.Turja & E. Fonzen (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus: Professori Eeva Huhtalan matkassa. Tampere: Suomen varhaiskasvatusyhdistys
- Turja, L. 2018. Osallisuuden jalkautuminen varhaiskasvatuksen arkeen, Teoksessa J. Kangas. J. Vlasov. E.Fonsen. J.Heikka. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 – Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Suomen varhaiskasvatus ry ja tekijät. Helsinki: Kopio Niini Oy
- Venninen, T. Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö. Turku: Kopioniini
- Viitala, R. 2018. Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja. & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Keuruu: PS-kustannus
- Yliverronen, V. 2014. Esikoululaisten käsityösuunnittelu: mielikuvitusta, eläytymistä ja leikkiä Teoksessa A. Nuutinen. P. Fernström. S. Kokko. & H. Lahti. Suunnittelusta käsin. Käsityön tutkimuksen ja oppimisen vuoropuhelua. Helsinki: Helsingin yliopisto
- Yliverronen, V. 2019. Esiopetuksen käsityön kolme tapaustutkimusta esikoululaisista käsityötehtävien parissa. Helsinki: Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta

Liitteet

Liite 1.

Hei!

Olemme käsityön aineenopettajaopiskelijoita ja tutkimme pro gradu –tutkielmassamme esiopetuksen opettajien käsityksiä ja kokemuksia osallisuuden toteutumisesta esiopetuksen käsityössä. Etsimme haastatteluun esiopetuksessa toimivia esiopetuksen opettajia.

Haastattelemme esiopetuksessa toimivia opettajia aiheesta heidän kokemusten ja näkemysten mukaan. Haastattelu toteutetaan etäyhteyksin Zoom-sovelluksen välityksellä sovittuna aikana. Haastattelu kestää noin 30 minuuttia.

Haastattelu nauhoitetaan ja nauhoitukseen sekä sen käyttöön tässä tutkimuksessa pyydetään lupa haastattelutilanteessa. Myös mahdollisiin jatkotutkimuksiin pyydetään lupa haastattelutilanteessa.

Tutkimusaineistoa säilytetään ja käsitellään huolellisesti tai tietoturvallisesti. Tutkimuksen tietosuojan ja aineistonkeruunhallintasuunnitelmaan voit tutustua alla olevista linkeistä.

Tutkimuksen tietosuojan voit tutustua:

<https://seafile.utu.fi/f/e885405b1cba4c6aaca6/>

Tutkimuksen aineistonkeruunhallintasuunnitelmaan voit tutustua:

<https://seafile.utu.fi/f/c47de071e29042b5bfe0/>

Mikäli voisit osallistua haastatteluun, ota yhteyttä amehor@utu.fi tai hekalah@utu.fi.

Vastaamme mielellään kysymyksiin liittyen haastatteluun sekä tutkimukseen.

Ystävällisin terveisin:

Alinda Horn

Helena Lahtinen

Liite 2.

Haastattelurunko

Perustiedot:

1. Mihin ikäryhmään kuulut?

- a) 20–25 vuotta
- b) 25–35 vuotta
- c) 35–45 vuotta
- d) 45–55 vuotta tai vanhempi

2. Mikä koulutus sinulla on esiopetuksen opettajana?

- a) Kasvatustieteen kandi, lastentarhaopettajan tutkinto
- b) Kasvatustieteen kandi, varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto
- c) Kasvatustieteen maisteri, luokanopettajan tutkinto
- d) Varhaiskasvatustieteen maisteri
- e) Lastentarhaopettajan vanha tutkinto, ennen vuotta 1995 kun muuttui yliopistoon kandidutkinnoksi.

3. Kuinka kauan toiminut esiopetuksen opettajana?

- a) Alle kaksi vuotta
- b) 2–5 vuotta
- c) 5–10 vuotta
- d) 10–15 vuotta
- e) 15 vuotta tai kauemmin

4. Missä esiopetusryhmä, jossa työskentelet toimii?

- a) Koulun yhteydessä

- b) Päiväkodin yhteydessä
- c) Omana yksikkönä
- d) Sekä koulun että päiväkodin yhteydessä

5. Kuinka suuri esiopetusryhmäsi kuinka suuri?

- a) alle 13 lasta
- b) 13–15 lasta
- c) 15–20 lasta
- d) yli 20 lasta

6. Toimiiko opettamassasi esiopetusyksikössä useampia ryhmiä vai vain yksi?

7. Haluatko kertoa muuta esiopetusryhmästä, jossa toimit opettajana?

Haastattelukysymykset osallisuudesta esiopetuksen käsityössä

Osallisuus

1. Mitä mielestäsi tarkoittaa osallisuus esiopetuksessa?

2. Miten osallisuus näkyy esiopetusryhmäsi arjessa?

Käsityö

1. Millaisia käsityötuotteita tai -projekteja olette tehneet esiopetusryhmäsi kanssa?

Osallisuus ideoinnissa

1. Mistä teemat tai ideat käsityötuotteiden valmistukseen tulevat?

2. Miten ideoitte käsityöprojektin tekemistä?

3. Otetaanko lapset mukaan käsityötuotteen ideointiin?

4. Millä tavoin ideoitte lasten kanssa käsityötuotteita?

Osallisuus suunnittelussa

1. Millä tavoin suunnittelette käsityötuotteita?
2. Kuka päättää millä tavoin suunnittelu toteutetaan?
3. Miten lapset otetaan mukaan suunnitteluun?

Osallisuus valmistuksessa

1. Kuka päättää käsityötuotteen valmistustekniikat?
2. Miten havainnollistat eri tekniikat lapsille?
3. Miten käsityötuotteen valmistus etenee?
4. Miten lapsia osallistetaan tuotetta valmistaessa?

Osallisuus arvioinnissa

1. Millä tavoin tuotteita arvioidaan lopuksi?
2. Kuka päättää miten arviointi tehdään?
3. Miten lapsia osallistetaan arvioinnissa?

Osallisuus esiopetuksen käsityössä

1. Miten osallisuus toteutuu esiopetusryhmäsi käsityössä?
2. Miten koet toteuttavasi osallisuutta esiopetusryhmässäsi?

Liite 3.

Käsityön eri vaiheet	Ideointi	Suunnittelu	Valmistus	Arviointi
Osallisuuden taso 1. Lapsia kuunnellaan	Käsityöprojektin teeman tai tuotteen aiheen päättävät aikuiset. Aikuiset kuitenkin kuuntelevat, mitä lapset sanovat ideasta, mutta eivät anna sen vaikuttaa.	Opettajat päättävät, miten käsityötuote suunnitellaan ja millä tekniikalla. He kuuntelevat lasten mielipiteitä, mutta eivät anna niiden vaikuttaa päätöksiin.	Lapset tekevät opettajan antaman ohjeen ja toteutustavan mukaisen työn. Lapsia kuunnellaan, mutta sen ei anneta vaikuttaa valmistamiseen.	Aikuiset päättävät, miten arviointi toteutetaan. He kuuntelevat lasten mielipiteitä asiasta, mutta eivät anna sen vaikuttaa päätökseen.
Osallisuuden taso 2. Lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään	Aikuiset kyselevät ja havainnoivat, mitkä ovat lasten mielenkiinnon kohteita. Tämän pohjalta aikuiset päättävät käsityöprojektin aiheen tai teeman.	Aikuiset kyselevät ja havainnoivat, miten lapset haluaisivat suunnitella. Tämän pohjalta aikuiset päättävät käsityön suunnittelutavan.	Aikuiset kyselevät ja havainnoivat, miten lapset haluaisivat tuotteen valmistaa. Tämän pohjalta aikuiset päättävät, miten valmistaminen toteutetaan.	Aikuiset kyselevät ja havainnoivat, miten lapset haluaisivat arvioinnin toteuttaa. Tämän pohjalta aikuiset päättävät, miten arviointi toteutetaan.
Osallisuuden taso 3. Lasten mielipiteet otetaan huomioon	Aikuiset ehdottavat erilaisia ideoita lapsille ja kyselevät sekä keskustelevat lasten kanssa niistä. Aikuiset ottavat lasten ehdotukset huomioon ja tekevät sen myötä lopullisen päätöksen, miten ideointi tehdään.	Aikuiset ehdottavat lapsille tapoja, miten tuotetta voidaan suunnitella ja kyselevät lasten mielipiteitä, miten he haluaisivat tehdä sitä. Aikuiset ottavat lasten ehdotukset huomioon ja tekevät sen myötä lopullisen päätöksen, miten suunnittelu tapahtuu.	Aikuiset kertovat mahdollisia tapoja lapsille valmistaa tuotteita ja keskustelevat niistä lasten kanssa. Aikuiset ottavat lasten ehdotukset huomioon ja tekevät sen myötä lopullisen päätöksen, miten tuote valmistetaan.	Aikuiset kertovat mahdollisia tapoja lapsille arvioida käsitöitä ja keskustelevat niistä lasten kanssa. Aikuiset ottavat lasten ehdotukset huomioon ja tekevät sen myötä lopullisen päätöksen, miten tuotteita arvioidaan.
Osallisuuden taso 4. Lapset otetaan mukaan päätöksen tekoon	Aikuiset ja lapset yhdessä päättävät, miten ideointi tapahtuu ja miten sitä tehdään. Päävastuu on aikuisella.	Aikuiset ja lapset päättävät yhdessä, miten suunnittelu toteutetaan. Päävastuu on aikuisella.	Aikuiset ja lapset yhdessä päättävät, miten käsityö valmistetaan. Päävastuu on aikuisella.	Aikuinen ja lapset yhdessä suunnittelevat, miten ja mitä arvioidaan. Päävastuu on aikuisella.
Osallisuuden taso 5. Lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksen teosta	Ideointi lähtee lapsilta ja aikuinen ohjaa tarvittaessa lapsia eteenpäin tai auttaa heitä ideoinnin pohtimisessa.	Suunnittelu lähtee lapsilta ja aikuinen ohjaa tarvittaessa lapsia eteenpäin tai auttaa heitä suunnittelun pohtimisessa.	Valmistaminen lähtee lapsilta ja aikuinen ohjaa tarvittaessa lapsia eteenpäin tai auttaa heitä valmistamisessa.	Arviointi lähtee lapsilta ja aikuinen ohjaa tarvittaessa lapsia eteenpäin tai auttaa heitä arvioinnin toteutuksessa.