

Henna Tammi, Jenni Sorva

”ERILAISUUS ON JOKAISEN LAPSEN OMANLAISUUTTA”

Kasvatushenkilökunnan näkemyksiä erilaisuudesta ja
inkluusiosta

TIIVISTELMÄ

Henna Tammi, Jenni Sorva: ”Erilaisuus on jokaisen lapsen omanlaisuutta”
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Varhaiskasvatuksen tutkinto-ohjelma
Joulukuu 2019

Tämä tapaustudkimus *Erilaisuus on jokaisen lapsen omanlaisuutta* selvitti kasvatushenkilökunnan näkemyksiä erilaisuudesta ja inklusiosta. Tutkimus selvitti myös, miten erilaisuus ja inklusio esiintyy päiväkodin perustoimintatilanteissa kasvatushenkilökunnan mukaan.

Tutkittava aihe on tärkeä, koska Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostaa jokaisen lapsen tasavertaista kohtaamista. Erilaisuuden tutkiminen on mielenkiintoista, koska lähdekirjallisuuden mukaan erilaisuudelle ei ole olemassa määritelmää, mutta se usein liitetään tai rinnastetaan koskemaan erityislapsia. Erilaisuus on sidoksissa ihmisten tiedonkäsityksiin ja siksi jokainen ihminen voi määritellä erilaisuuden eri tavalla. Inklusio puolestaan mahdollistaa jokaiselle lapselle kokemuksen kuulua osaksi ryhmää ja sen toimintaa.

Tutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen ja sen metodologisena lähtökohtana toimii fenomenologia, joka tutkii yksilöiden kokemuksia. Tutkimusaineistona toimii syksyllä 2019 tehdyt henkilöhaastattelut yhdessä päiväkotiyksikössä. Haastatteluihin osallistui yhteensä neljä henkilöä, joista jokaiselta kysyttiin samat kysymykset ja haastattelut nauhoitettiin myöhempää tarkastelua varten.

Tutkimuksesta selvisi haastateltavien osittain poikkeavat näkemykset tutkittavista käsitteistä. Tutkimuksen keskeisimpiä tuloksia oli kasvattajien yhteinen näkemys siitä, että jokainen lapsi on erilainen ja inklusion koettiin vakiintuneen päiväkodin arkeen. Päiväkodin arjessa erilaisuuden ja inklusion koettiin esiintyvät erilaisena tuen antamisena, lapsen yksilöllisenä kohtaamisena ja jatkuvana uudelleentutustumisena lapsiin.

Tutkimustulokset osoittivat, että erilaisuuden määrittelemisen on hyvin hankalaa ja jokaisen ihmisen käsitykset ovat erilaisia. Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että erityisen tuen tarpeen lapsilla koetaan olevan enemmän erityispiirteitä kuin muilla lapsilla ja tämän takia heidät helposti yhdistetään erilaisuuden käsitteeseen. Tulokset korostavat myös osallisuutta inklusion mahdollistajana ja inklusio koetaan olevan normaali osa päiväkodin arkea.

Avainsanat: varhaiskasvatus, erilaisuus, inklusio, osallisuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

Sisällys

1	JOHDANTO	4
2	INKLUUSIO JA ERILAISUUS PERUSTOIMINTATILANTEISSA	6
2.1	ERILAISUUS	6
2.2	<i>Inklusio</i>	7
2.2.1	<i>Integraation eri tasot</i>	8
2.2.2	<i>Osallisuus</i>	8
2.3	PERUSTOIMINTATILANTEET	9
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄT	10
4	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	11
4.1	TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	11
4.2	TUTKIMUSAINEISTON KERÄÄMINEN	12
4.3	ANALYYSIMENETELMÄNÄ SISÄLLÖNANALYYSI	13
4.4	LUOTETTAVUUDEN JA EETTISYYDEN TARKASTELU.....	15
4.4.1	<i>Tutkimuksen validiteetista ja reliabiliteetista</i>	15
4.4.2	<i>Tutkimuksen eettisyys</i>	15
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET	16
5.1	INKLUUSION MÄÄRITELMÄ.....	16
5.2	ERILAISUUDEN MÄÄRITELMÄ.....	19
5.3	INKLUUSION JA ERILAISUUDEN ESIINTYMINEN PERUSTOIMINTATILANTEISSA.....	20
5.4	PERUSTOIMINTATILANTEIDEN MÄÄRITELMÄ.....	24
6	POHDINTA	26
7	LÄHTEET	29
8	LIITTEET	32

1 JOHDANTO

Olemme kasvatustieteen kandidaatintutkielmassamme kiinnostuneita erilaisuuden ja inklusion käsitteistä, niiden määritelmästä ja näyttäytymisestä päiväkotikontekstissa, erityisesti päiväkodin perustoimintatilanteissa. Aiheeksemme erilaisuus ja inklusio valikoitui, koska ne ovat olleet paljon esillä omissa opinnoissamme monilla eri opintojaksoilla. Olemme päässeet tarkastelemaan näitä ilmiöitä monesta eri näkökulmasta, mutta ne ovat lopulta jääneet vain pintaraapaisuksi. Lisäksi erilaisuus on vielä vähän tutkittu käsite ja inklusiostakin löytyy vain muutamia suomenkielisiä tutkimuksia. Tästä syystä haluamme selvittää, miten käytännössä varhaiskasvatuksen kentällä toimivat kasvattajat määrittelevät erilaisuuden ja inklusion sekä miten ne näyttäytyvät konkreettisesti arjen perustoimintatilanteiden yhteydessä heidän kokemuksensa mukaan.

Erilaisuutta on olemassa monenlaista, jonka takia koemme aiheen ajankohtaisena. Hyvänä esimerkkinä pidämme viime vuosina lisääntyneitä maahanmuuttoa, jonka seurauksena lapset saattavat kohdata kulttuurista erilaisuutta varhaiskasvatuksen arjessa. Inklusion käsitteen yleistyminen ja sen mukanaan tuomat käytännön toimet muokkaavat lapsiryhmien kokoonpanoa moninaisemmiksi, esimerkiksi juuri maahanmuuton seurauksena. Otamme tutkimuksessamme huomioon myös integraation ja osallisuuden käsitteet, koska ne linkittyvät vahvasti inklusion käsitteeseen.

Mielenkiintoiseksi aiheemme tekee myös se, että erityispedagogiikka ei määrittele erilaisuutta (Hermanfors 2017a, 112). Myöskin Vehmas (2005) kirjoittaa erilaisuuden ja vammaisuuden käsitteellistämisestä, muttei suoraan määrittele erilaisuutta vaan kuljettaa sitä käsitteenä vammaisuuden rinnalla. Me ajattelemme erilaisuuden pitävän sisällään kaikki valtaväestöstä eroavat piirteet kuten maahanmuuttajat, vähemmistöryhmät ja erityisen tuen tarpeen lapset. Myöskään inklusion käsitteestä ei voida puhua erillään tietystä kontekstista,

kuten koulun toimintamahdollisuuksista, vaan inklusion käsite muovautuu tutkittavan organisaation mukaan (Väyrynen 2001, 13).

Tutkimuksessamme ensimmäisenä perehdymme luvussa kaksi keskeisiin käsitteisiin, joita ovat inklusio, erilaisuus ja perustoimintatilanteet. Luvuissa kolme ja neljä esittelemme tutkimustehtävät ja tutkimuksen toteuttamisen kokonaisuudessaan. Luvussa viisi esittelemme tutkimuksen keskeiset tutkimustulokset sekä luvussa kuusi pohdimme tuloksia, niiden luotettavuutta sekä jatkotutkimusehdotuksia.

2 INKLUUSIO JA ERILAISUUS PERUSTOIMINTATILANTEISSA

Tutkielman keskeisiä käsitteitä ovat inkluusio sekä erilaisuus. Pääkäsitteiden lisäksi tutkimus määrittelee inklusion alakäsitteeksi integraation, joka kuuluu oleelliseksi osaksi inklusion määritelmää. Myös osallisuus liittyy merkittävästi inklusion käsitteeseen, sillä se mahdollistaa jokaisen lapsen osallistumisen tasavertaisesti päiväkodin toimintaan. Lisäksi perustoimintatilanteiden määritelmä nostetaan yhdeksi keskeiseksi käsitteeksi, sillä tutkielma on kiinnostunut erilaisuuden ja inklusion ilmiöiden näyttäytymisestä perustoimintatilanteissa.

2.1 Erilaisuus

Kun puhutaan erilaisuudesta päiväkotikontekstissa, tarkoitetaan kasvattajan ihmiskäsitystä. Käsitteenä erilaisuus voidaan yhdistää myös erityispedagogiikkaan ja sitä kautta erityislapsiin. (Moberg ym. 2009, 47.) Erityispedagogiikassa erilaisuutta ei ole määritelty, vaan se on ilmaisu vammaisuudelle ja poikkeavuudelle (Hermanfors 2017a, 112). Päiväkodissa etsitään samanlaisuutta ja erotellaan ne, jotka eivät mahdu samaan muottiin muiden kanssa.

Erilaisuus käsitteenä on ihmisten rakentama, joka ilmenee sosiaalisissa suhteissa. Erilaisuus tulee ilmi ja muokkaantuu sanavalinnoissa ja tiedonkäsityksissä. (Thomas & Loxley 2007.) Vaikkakin ihmiset ovat luonnostaan erilaisia omilta edellytyksiltään, se on täysin normaalia eikä erilaisuudessa itsessään ole mitään poikkeavaa (Emanuelsson 2001, 126).

Erilaisuutta ei voida määritellä yhtenä käsitteenä, joka tarkoittaisi samaa joka instituutiossa, vaan se on sidoksissa tulkintoihin ja kontekstiin (Timonen & Kantelinen 2013, 258). Erilaisuutta on aiemmin tarkasteltu ilmiönä, jossa erilaisuudet ja vammat nähdään vikana tai puutteena (Hermanfors 2017a,

111). Tässä tutkimuksessa tutkitaan, miten kasvatushenkilökunta määrittelee erilaisuuden päiväkodissa.

2.2 *Inklusio*

Inklusion käsite tarkoittaa kaikille yhteistä koulua (UNESCO 1999, 9). Pihlajan (2009, 147) mukaan Bricker (1995; 2000), Odom (2000), Jones (2004) ja O'Hanlon (2003) toteavat, että lähtökohtana inklusion käsitteelle on se, että sekä erityistä tukea tarvitsevat että kehitysvammaiset ja muut valtaväestöstä poikkeavat yksilöt jakavat samoja asioita ja toimintoja yhteiskunnassa. Käytännön tasolla varhaiskasvatuksessa tämä tarkoittaa siis sitä, että kaikki ovat oikeutettuja samoihin oppimisympäristöihin yksilöiden eroista huolimatta. Ketään lasta ei suljeta tavanomaisten oppimisympäristöjen ulkopuolelle hänen kielensä, kulttuurinsa, rotunsa, luokkansa, oppimisen vaikeuden tai käyttäytymisen häiriön takia (O'Hanlon 2003, 13).

Yhteiskunnan tarjoamat palvelut ja niiden piiriin pääsy on nykyään itsestään selvää Suomessa. Varhaiskasvatuksen näkökulmasta tarkastellessa tämä tarkoittaa sitä, että kaikilla lapsilla on oikeus päästä varhaiskasvatuksen piiriin ja saada päivähoitopaikka lapsen erityisen tuen tarpeista huolimatta. (Pihlaja 2009, 148.) Inklusiota voidaan kuvata prosessina, jonka avulla kasvatushenkilöstö pystyy tunnistamaan, millä tavoin jokainen lapsi voi osallistua koulun toimintaan ja miten he pystyvät saavuttamaan heille asetetut tavoitteet sekä millaisin keinoin he pystyvät mahdollisesti myös itsenäiseen toimintaan (Elliot, Doxey & Stephenson 2012, 20). Inklusio tarjoaa myös mahdollisuuden lapsen yksilölliseen havainnointiin ja ohjaamiseen.

Inklusio ei kuitenkaan tapahdu tai toteudu pelkästään tekemällä määräyksiä tai suosituksia, vaan inklusio on laaja muutosprosessi kouluyhteisössä ja koulutuspolitiikassa. Koulujen tulisi muuntautua sellaisiksi, että se sopeutuu oppilaan sekä ympäristön elämään ja ajankohtaiseen todellisuuteen. Inklusion toteutumisen vertailu on mahdotonta, sillä sen toteutuminen on hyvin kontekstisidonnaista. (Väyrynen 2001, 17.) Onnistunut inklusio voi edistää kaikkien lasten tasa-arvoista sekä

oikeudenmukaista kohtelua (Lakkala 2009, 211). Tämä kyseinen tutkimus haluaa selvittää yhden varhaiskasvatustyksikön kasvatushenkilöstön antamia merkityksiä inklusiolle ja sen toteutumista päiväkodissa.

2.2.1 Integraation eri tasot

Integraatio nimensä mukaan tarkoittaa kahden osan yhdistämistä yhdeksi niin, etteivät lopputuloksessa yhdistyneet osat erotu enää toisistaan. Jos integraatio tehdään tarkoituksella, uuden kokonaisuuden uskotaan olevan parempi kuin aiemmin erilliset osat kokonaisuudessaan. (Hautamäki ym. 2001, 181.)

Nykyisin varhaiskasvatuksessa on alettu käyttää integraatio-sanalla inklusio-sanaa. Olisi kuitenkin tärkeä tiedostaa, ettei ole kyse samasta asiasta. Integraation lähtökohtana on segregaaation purkaminen, jolloin tukea tarvitseva lapsi sijoitetaan päiväkotiryhmään muiden lasten kanssa, eli lapsi tuodaan osaksi tavallista varhaiskasvatusta. (Viitala 2018, 55.) Integraation ansiosta lapsiryhmät ovat moninaisia ja jokaisella lapsella on mahdollisuus kuulua osaksi vertaisryhmää omana itsenään.

2.2.2 Osallisuus

Inklusioon kuuluvalla tasa-arvolla voimme tarkoittaa myös osallisuutta, joka voidaan ymmärtää oikeutena osallistua oman yhteisön elämään. Varhaiskasvatus- ja koulumaailmassa tällä tarkoitetaan sitä, että lapsi leikkii ja kasvaa lähiympäristön lasten kanssa samassa oppimisympäristössä. Aluksi he toimivat yhdessä varhaiskasvatuksen piirissä, jonka jälkeen he jatkavat yhdessä kouluun. Mikäli joku lapsista siirretään erityisopetukseen toisaalle, pitää päätöstä pohtia osallisuuden kannalta. (Lakkala 2009, 215.) Hyvin toteutetussa integraatiossa tuen tarvitsijat toimivat niin kutsutun tavallisen ryhmän mukana ja heille tuotetaan mahdollisia tukitoimia osaksi ryhmän toimintaa.

Osallisuutta voidaan kuvata sitoutumisena yhteiseen toimintaan, jossa osallistuja voi kokea itsensä hyväksytyksi ja osalliseksi. Toisaalta osallisuuteen kuuluu oikeus olla osallistumatta ja tällä tavalla ilmaista oma tahtonsa ryhmässä sanomalla ei. (Booth 2011, 310.) Osallisuuden toteutuminen edellyttää, että

yksilöllä on ajatus omasta toimijuudestaan (Turja & Vuorisalo 2017, 43). Osallisuus myös tukee lasten myönteisen itsetunnon kehittymistä sekä keskustelu- että neuvottelutaitojen oppimista, joita ryhmässä toimiessa ja demokraattisessa toimintakulttuurissa edellytetään (Turja 2010, 33).

2.3 Perustoimintatilanteet

Päiväkodin arki koostuu erilaisista rutiineista ja toimintatavoista (Roos 2016, 54). Perustoimintatilanteilla tarkoitetaan päiväkodin arkeen kuuluvia toimia, jotka edistävät lasten hyvinvointia ja perustarpeiden tyydyttymistä päivän aikana. Niitä ovat Kettukankaan ja Härkösen (2014, 96) mukaan päiväkotiin tuleminen ja lähteminen, pukeutumis- ja riisumistilanteet, WC-käynnit, peseytyminen ja siistiytyminen, ruokailu, ulkoilu, lepo, siirtymiset sekä lisäksi vapaa oleskelu. VASU (2018, 23) eli Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelee päivittäin toistuviksi tilanteiksi ruokailun, pukemisen ja riisumisen, levon ja hygieniasta huolehtimisen. Nämä toimet on VASUSSA (2018) sijoitettu hoivan alle ja ne määritetään osaksi kasvatusta- ja opetustilanteita, joissa voidaan oppia uusia taitoja, kuten vuorovaikutusta ja itsestä huolehtimista. Perustoimintatilanteiden parissa kuluu iso osa päiväkotipäivästä (Kettukangas & Härkönen 2014, 101).

Perustoimintatilanteilla voidaan myös edesauttaa lasten oppimista ja kehittymistä. Perustoimintatilanteet tarjoavat kasvatuksellisia mahdollisuuksia lasten kasvatukseen sekä lasta osallistaviin toimintoihin, mutta näiden hyödyntäminen edellyttää kasvattajalta tietoa lapsen kehityksestä ja taitoa kuunnella lasta. Kuuntelemisen avulla lapsen aloitteet voidaan huomioida paremmin sekä spontaaneissa kasvatuksellisissa tilanteissa, että pedagogisessa suunnittelussa. (Kettukangas & Härkönen 2014, 104-105.)

Perustoimintatilanteilla voidaan tarkoittaa siis kaikkia niitä toimia, jotka kuuluvat päiväkodin arkeen päivittäin. Tässä tutkimuksessa rajaamme inklusion ja erilaisuuden näyttäytymisen perustoimintatilanteisiin.

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄT

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, miten kasvatushenkilöstö määrittelee erilaisuuden ja inklusion käsitteet. Lisäksi tutkimus on kiinnostunut miten inklusio ja erilaisuus näyttäytyvät päiväkodin perustoimintatilanteissa. Tässä tutkimuksessa selvitetään edellä mainittujen käsitteiden yleistä ymmärrystä ja konkreettista esiintymistä päiväkodin toimintakontekstissa. Tutkimuksemme keskeiset tutkimuskysymykset ovat seuraavat

1. Miten kasvatushenkilöstö määrittelee inklusion ja erilaisuuden käsitteet?
2. Mitä inklusio ja erilaisuus ovat perustoimintatilanteissa kasvatushenkilöstön kokemuksen mukaan?

Tutkimuksen lähtöoletuksena on ajatus, että jokainen kasvatushenkilöstön jäsen pystyy määrittelemään annetut käsitteet niiden ajankohtaisuuden vuoksi. On mahdollista, että käsitteet saavat myös erilaisia ja toisistaan poikkeavia määritelmiä, jotka voivat rikastuttaa tutkimuksen tuloksia.

4 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Tutkimus on pääasiassa aineistolähtöinen, jossa aineistona toimivat henkilöhaastattelut ja teoreettisena taustana tutkimuksessa on käytetty lähdekirjallisuutta. Tutkimuksessa verrataan haastatteluissa saatuja tuloksia ja määritelmiä lähdekirjallisuuden keskeisiin määritelmiin.

4.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus ja se kuuluu osaksi fenomenologisen tieteenfilosofian kenttää (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Laadullinen tutkimus ajatellaan kokonaisuutena, jossa analyysia ja aineistonkeräämistä ei voida erottaa toisistaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 46). Laadullisen tutkimuksen tarkoitus ei ole perustua tilastollisiin todennäköisyyksiin, vaan siinä ollaan kiinnostuneita pienestä joukosta. Laadullisen tutkimuksen tarkoitus ei ole löytää lainalaisuuksia, vaan keskittyä määrän sijaan aineiston laatuun. (Alasuutari 2011, 38.)

Fenomenografialla tarkoitetaan laadullista tutkimussuuntausta, jossa pääpaino keskittyy käsitteiden eroavaisuuksien tulkitsemiseen. Fenomenografisessa tutkimuskäytänteessä aineistona toimii laadulliset empiiriset haastatteluaineistot, joiden avulla korostetaan haastatteluissa esiin tulleita erilaisia käsityksiä sekä niiden eroja liittyen tutkittavaan ilmiöön.

Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esiin konteksti, johon haastattelukysymykset liittyvät. Näkemyksen taustalla on ajatus siitä, että kokemukset ovat yhteydessä siihen kontekstiin, jossa asiayhteydessä ja -tilanteessa ne esiintyvät. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tämä tutkimus on tapaustutkimus, sillä henkilöhaastattelut tehtiin yhden kasvatusinstituution henkilökunnalle, jotka toteuttavat inklusiivista varhaiskasvatusta. Tämä tutkimus on kiinnostunut selvittämään kasvattajien

antamia erilaisia määritelmiä tutkittaville käsitteille. Laadullinen tutkimus on omanlaisensa tuotos tutkittavasta ilmiöstä (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

4.2 Tutkimusaineiston kerääminen

Tutkimuksen aineistonhankinta toteutettiin tekemällä puolistrukturoituja henkilöhaastatteluja syksyllä 2019. Haastattelut kohdistuivat päiväkodin kasvatushenkilöstöön sekä päiväkodin johtajaan. Aineistonkeruun toteuttaminen haastattelemalla on selkeä tapa selvittää, mitä yksilö ajattelee ja on perusteltua kysyä asia suoraan haastateltavalta. Haastattelun etu on joustavuus, sillä haastattelijalla on tilaisuus oikaista väärinymmärryksiä, toistaa kysymyksiä ja selventää käyttämiään sanamuotoja sekä käydä dialogia haastateltavan kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85.) Puolistrukturoitu haastattelumenetelmä soveltuu sellaisiin tilanteisiin, joissa halutaan saada tietoa tietyistä asioista, eikä haastattelutilanteessa ole tarpeen tarjota suuria vapauksia (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Haastattelut toteutettiin kasvotusten päiväkodin tiloissa, haastateltavien työpäivän aikana ja haastateltaville esitettiin samat kysymykset, joiden avulla haluttiin saada tietoa erilaisuudesta ja inklusiosta. Haastattelutilanteessa oli läsnä kaksi haastattelijaa sekä haastateltava, sillä kaksi haastattelijaa voi onnistua luomaan mukavamman ilmapiirin ja kehittämään keskustelua monipuolisemmin, kuin vain yksi haastattelija (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Tunnelma haastattelutilanteessa pyrittiin luomaan rennoksi ja haastateltaville korotettiin ennen haastattelun alkua, että kysymyksiin ei ole olemassa oikeita tai väriä vastauksia, sillä tutkimus haluaa selvittää heidän kokemuksiaan ja tiedonkäsityksiään.

Aineistonkeruu aloitettiin ottamalla yhteyttä päiväkodin johtajaan, joka ohjasi hakemaan tutkimuslupaa (Liite 1) alueen sivistystoimenjohtajalta. Tutkimusluvan saavuttua, päiväkotiin otettiin uudelleen yhteyttä ja sovittiin haastatteluajankohta. Haastattelun alussa haastateltavaa pyydettiin allekirjoittamaan lupalappu (Liite 2), jossa tuli ilmi haastattelun aihealue ja lupa käyttää saatua aineistoa osana kandidaatintutkielmaa, sekä lupaa äänittää haastattelu.

Kokonaisuudessaan haastateltavat kuuluivat kysymykset vasta itse haastattelutilanteessa, eli vastaukset olivat spontaaneja, eivätkä ennalta suunniteltuja. Haastattelun alkuun haastateltavia pyydettiin määrittelemään erilaisuuden ja inklusion käsitteet sekä luettelemaan mitkä kuuluvat heidän mielestään päiväkodin perustoimintatilanteisiin, jotta tuloksissa voidaan keskittyä vain perustoimintatilanteissa näyttäytyvään erilaisuuteen ja inklusioon. Tutkimus haluaa selvittää, miten inklusio ja erilaisuus näyttäytyy näissä edellä mainituissa perustoimintatilanteissa sekä millaisia määritelmiä käsitteet saavat kasvatushenkilöstöltä.

4.3 Analyysimenetelmänä sisällönanalyysi

Laadullista tutkimusta tehdessä sisällönanalyysi on yleinen analyysimenetelmä. Sisällönanalyysi perustuu siihen, että valikoidusta aineistosta erotellaan ja jaetaan tutkittaviin teemoihin liittyviä käsitteitä ja teemoja. (Patton 2015, 541.) Sisällönanalyysiä käyttävän tutkijan tulisi perustella itselleen syyt, miksi tutkittava aineisto on merkittävä. Sisällönanalyysin tehtävänä on löytää ja esiintuoda merkitykselliset asiat tutkittavasta aineistosta niin, että lukijat ymmärtävät ne. (Krippendorff 2013, 27-28.)

Tutkimuksen analysointi alkoi litteroinnilla. Litteroinnilla voidaan tarkoittaa muun muassa nauhoitetusta puheesta koostuvaa aineistoa tai vastaajien käsikirjoitettujen tekstien puhtaaksi kirjoittamista. Aineisto kirjoitetaan keräämisen jälkeen ylös, mikä helpottaa analysoimista. (Saaranen- Kauppinen & Puusniekka 2006.) Haastattelut litteroitiin sanatarkasti kahteen kertaan, jotta se lisäisi tutkimuksen aineiston paikkansapitävyyttä. Litteroinnin jälkeen aineisto koodattiin inklusion ja erilaisuuden saamien merkitysten mukaisesti värikynin. Kahteen kertaan litteroidusta tekstistä merkittiin tutkimustehtävää käsitteleviä alkuperäisilmauksia, joista muodostettiin pelkistettyjä ilmauksia. Tästä vaiheesta on esimerkki taulukossa 1.

Taulukko 1. Esimerkki aineiston pelkistämisestä

Alkuperäinen ilmaus:	Pelkistetty ilmaus:
<i>Halutaan, et kaikki voi olla osallisia täs meidän yhteisössä ja mahdollistetaan se sit sekä työntekijöille, et lapsille ja sit kodeille, et he saa olla osallisia täs prosessissa ja he saa myös tuoda oman mausteensa ja lisänsä tähän (H1)</i>	Haastatteluissa osallisuus liitettiin koskemaan sekä lapsia, kasvatushenkilökuntaa, että perheitä

Aineisto analysoitiin haastattelukysymys kerrallaan läpi ja niistä poimittiin näkökulmia tutkittavaan ilmiöön. Tarkoituksena oli analysoida, mitkä asiat toistuvat haastateltavien vastauksissa, mitä eri käsityksiä heillä on tutkittavista käsitteistä ja miten käsitykset eroavat toisistaan. Tässä tutkimuksessa oli kolme pääluokkaa, jotka olivat erilaisuus, inkluusio ja perustoimintatilanteet. Näiden alaluokiksi haastatteluista nousi integraation eri tasot ja osallisuus. Taulukko 2 havainnollistaa tässä tutkimuksessa toteutettua luokittelua. Yleisesti sisällönanalyysin tavoitteena on aineiston pelkistäminen ja yhtäläisyyksien ja merkitysten löytäminen. Sisällönanalyysi pyrkii löytämään toistuvasti toisiinsa liitetyt yhteydet ja teemat. (Patton 2015, 541.) Tuomi ja Sarajärvi (2018, 117) tiivistää sisällönanalyysin tavoitteen tutkittavan ilmiön tiivistettyyn ja yleiseen kuvaukseen.

Taulukko 2.

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Ryhmässä on lapsia, joilla on tuen tarvetta	Integraatio	Inkluusio
Jokainen saa olla oma itsensä ja toimia osana ryhmää	Osallisuus	

Hyvän tutkimusetiikan mukaan haastateltaville luvattiin, ettei heidän henkilöllisyyttänsä eikä päiväkotia pysty tunnistamaan tutkimuksesta.

Kuula (2006, 215) suosittelee haastateltavan henkilöllisyyden turvaamista keksityllä nimellä. Haastateltavien anonyymiyden turvaamiseksi heille annettiin tunnisteet H1-H4.

4.4 Luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu

4.4.1 Tutkimuksen validiteetista ja reliabiliteetista

Tutkimuksen uskottavuus, perusteellinen tekeminen ja saadut tulokset sekä tehdyt päätelmät määrittävät tutkimukselle validiteetin (Saaranen- Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuksessa pyritään uskottavuuteen tutkimuksen perusteellisella ja tarkalla tekemisellä sekä saatujen tulosten ja niiden määrittelyn purkamisen huolellisuudella. Mikään tutkimus ei kuitenkaan koskaan pysty tuottamaan täydellistä ymmärrystä siinä käsitellyistä asioista (Saaranen- Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuksen luotettavuutta lisättiin litteroinnin kaksinkertaisella läpikäynnillä, jolloin mikään ei jäänyt huomaamatta.

Tutkimus käsittelee aihetta, joka ei ole millään tavalla muuttumaton ja se saattaa vaikuttaa tutkimuksen reliabiliteettiin (Saaranen- Kauppinen & Puusniekka 2006). Tutkimuksessa tehdyt haastattelut nauhoitettiin, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta, koska niihin palaaminen on mahdollista tutkimuksen edetessä. Aineistoa pyrittiin tarkastelemaan ennakkoluulottomasti ja objektiivisesta näkökulmasta luotettavuuden turvaamiseksi.

4.4.2 Tutkimuksen eettisyys

Aineistonkeräämisessä ja analysoimisessa kunnioitimme hyvää tutkimusetiikkaa. Laadullista aineistoa kerätessä tärkeää on tutkijan lupaukset ja haastatteluaineiston anonymisointi (Kuula 2006, 64). Lupasimme haastattelujen alussa, ettei haastateltavia voi tunnistaa tutkimuksesta ja pyysimme heiltä suostumuksen haastatteluun (Liite 2).

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

5.1 Inklusion määritelmä

Haastattelussa inklusio sai monia merkityksiä, jotka olivat toisistaan poikkeavia. Inklusiolle ei ole vain yhtä oikeaa määritelmää, vaan sillä voidaan tarkoittaa eri asioita eri ihmisille (Viitala 2018, 52). Haastateltavat liittivät inklusioon vahvasti käsityksen lapsen yksilöllisestä huomioimisesta ja inklusio nähtiin tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä korostavana asiana.

Mä lähtisin ehkä lähestymään sitä sellasen tasa-arvoisuuden ja yhteisöllisyyden ja yksilöllisyyden kautta, että tavallaan mä nään, että ryhmässä on monenlaisia lapsia ja monenlaisilla lähtökohdilla ja se on lapsen oikeus olla omana itsenään ja omine tarpeineen ja haasteineen ja vahvuuksineen ryhmässä. (H1)

Inklusio mielletään usein samaksi asiaksi, kuin integraatio, vaikka kyse on lopulta eri asioista (Viitala 2018, 55). Haastateltavat kokivat inklusion ja integraation osaksi päiväkodin arkea, joista ei tehdä mitään numeroa, vaan ne ovat tapoja toimia. Integraation tavoitteena on segregaatian eli eriyttämisen purkaminen (Viitala 2018, 55). Haastateltavat kokivat lasten eriyttämisen eri instituutioihin heidän ominaisuuksiensa perusteella vanhanaikaiseksi tavaksi toimia ja ajatella. Jokainen lapsi omine ominaisuuksineen ja tapoineen tuo lapsiryhmään oman mausteensa, joka rikastuttaa ryhmää.

Hirmu vaikea on ajatella enää sillä vanhalla kaavalla, että se [inklusio] on istahtanut ainakin meille semmoseksi niinku normiksi ja tavalliseksi asiaksi. (H1)

Inklusion käsite oli myös osalle haastateltavista vieras tai vaikea määritellä. Osa haastateltavista koki inklusion negatiiviseksi, sillä sen ajateltiin eriarvoistavan lapsia ja nostavan esiin lasten erilaisia tarpeita. Pohjimmiltaan varhaiskasvatus perustuu lapsuuden itseisarvoon, jonka mukaan jokainen lapsi nähdään arvokkaana ja ainutlaatuisena omana itsenään (VASU 2018, 20). Haastateltavien perusajatuksena oli, että jokainen lapsi on samalla viivalla ja yhtä tärkeä, mutta poikkeavat näkemykset inklusiosta aiheuttivat vastauksien eroavaisuuksia ja tulkintoja siitä, onko inklusio lasten eduksi vai haitaksi.

Inklusio on ettei nosteta ketään yli tai eriarvoisteta, jokaisessa on se, me ollaan kaikki samalla viivalla ja tavallaan sellanen niinku mä vierastan sellasta vanhanaikaista ajattelua että on erityisiä -- porukka on niinku yks, eikä nosteta ketään erityisesti. (H3)

Inklusion käsitettä määriteltäessä vastauksista nousi esiin osallisuuden määritelmiä, joilla kuvattiin muun muassa jokaisen lapsen oikeutta olla osana ryhmää omana itsenään ja omine tarpeineen sekä esittää toiveita, miten toteutetaan varhaiskasvatusta. Osallisuuteen liitetään usein käsitys, jonka mukaan lapsi nähdään toimijana, joka pystyy tekemään itsenäisiä valintoja. Keskeistä osallisuudessa on lapsen oma kokemus, että hän on tärkeä ja hän pystyy vaikuttamaan ympäristöönsä. Osallisuuden toteutuminen edellyttää, että kasvattaja kuuntelee lasta ja tarttuu tämän aloitteisiin siten, että vastuu toiminnasta säilyy aikuisella. (Kettukangas & Härkönen 2014, 104, 111.) Osallisuudella voidaan myös tarkoittaa oikeutta osallistua oman ryhmän toimintaan (Lakkala 2009, 215), jossa jokainen kokee tulevansa hyväksytyksi (Booth 2011, 310).

Me suunnitellaan ja toteutetaan sitä toimintaa lasten kanssa. Lasten kans aletaan yhdessä miettimään mitä tehdään mut aikuinen on se, joka tuo niihin hetkiin, leikkiin ja tilanteisiin niitä harjoiteltavia asioita. (H2)

Lapsilta paljon kysellään, et niinku haluutko mennä saappailla vai coretex kengillä ja hyvin tällstä keskustelevaa. (H1)

Osallisuus nähtiin merkittävänä inklusion mahdollistajana ja tasa-arvon toteuttajana. Aiemmissa tutkimuksissa on todettu, että varhaiskasvattajien voi olla vaikea antaa lapsen vaikuttamiselle tilaa arjen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Osallisuuden ajatellaan alkavan lasten kuulemisesta, mutta sen varaan osallisuus ei voi jäädä. Lapselle tulee tarjota mahdollisuus päästä vaikuttamaan sekä tapahtuvaan toimintaan, että toimintaympäristöihin. (Turja 2010, 41–42.)

Haastatteluissa osallisuus liitettiin koskemaan sekä lapsia, kasvatushenkilökuntaa että perheitä. Myös Viitalan (2018, 53) ja VASUN (2018, 30, 34) mukaan inklusiossa pyritään kaikkien mukana olevien tahojen osallisuuteen. Osallisia voivat olla lapset, perheet, opettajat sekä muu henkilökunta, että ympäröivien yhteisöjen jäsenet, joita kaikkia arvostetaan yhtä paljon. Haastateltavat korostivat perheille tarjottua mahdollisuutta tuoda esiin omia ajatuksia, näkökulmia ja ideoita, joilla voidaan toteuttaa tasavertaista varhaiskasvatusta, johon kaikilla on oikeus vaikuttaa.

Toimitaan pienemmissä ryhmissä ja sisarusryhmät ja jotenkin sellanen vuorovaikutus, läsnäolo, lasten kans oleminen, jossa perheet mukana. (H3)

Halutaan, et kaikki voi olla osallisia täs mejän yhteisössä ja mahdollistetaan se sit sekä työntekijöille, et lapsille ja sit kodeille, et he saa olla osallisia täs prosessissa ja he saa myös tuoda oman mausteensa ja lisänsä tähän. (H1)

Mä puhun nyt tästä yhteisöstä niin, et siihen kuuluu me työntekijät ja lapset ja vanhemmat ja huoltajat. (H1)

5.2 Erilaisuuden määritelmä

Haastatteluissa nousi vahvasti esiin näkemys siitä, että jokainen on erilainen ja jokaisella on erityisiä piirteitä, mutta kuitenkin kaikissa meissä on myös paljon samanlaisuutta. Erilaisuus koettiin osaksi normaalia elämää ja se liitettiin koskemaan jokaisen yksilön erilaisia piirteitä, eikä mitään tiettyä väestöryhmää. Erilaisuus voidaan kokea itsestään selvyutenä, mutta ei kuitenkaan luonnollisena (Hermanfors 2017b, 111). Haastateltavat kokivat, ettei ole olemassa erilaista ihmistä, on vain erilaisia tapoja toimia. Osana erilaisuutta mainittiin myös viivästymät kehityksessä, kuten kielen kehityksen vaikeudet.

Kaikki on omalla tavallaan erilaisia, et eihän kukaan oo samanlainen vaan kaikki on erilaisia ja kaikilla on niitä erityispiirteitä ja erilaisia tapoja toimia. (H2)

Kaikki on erilaisia, mutta siis onhan sitä sit semmosta, että niitä tavallaan normijuttuja, että miten se kielenkehitys minkäkin ikäsellä niinku yleensä on niin sitten, että toiset tarvii siinä sitten vähän enemmän apua, että on haastateita siinä tai sitte jossai muussa asiassa, mut että se on just vähän vaikee, et miten määrittelee erilaisuuden koska kaikki on erilaisia. (H4)

Erilaisuuden käsitettä voidaan pitää keinona kuvata vammaista tai poikkeavaa yksilöä (Hermanfors 2017a, 113). Haastatteluissa nousi esiin, että lapsiryhmässä aikuisten puhe erilaisuudesta liitetään jollain tasolla koskemaan tuen tarpeen lapsia, kun taas lapset kuvailtiin suvaitsevaisiksi erilaisuudelle. Haastateltavien mukaan lapset eivät ajattele kenenkään olevan erilainen, vaan he tiedostavat, että on erilaisia tapoja toimia. Erilaisuus ryhmässä on lapsille enemmän normi kuin poikkeus nykypäivänä. Moninaisuus on nykypäivänä arvostettua sekä hyväksyttyä ja ketään ei saa syrjiä (Viitala 2018, 52).

Lapsethan on hirmu suvaitsevaisia, että hehän ei tosiaan sillai niinku sorsi siitä erilaisuudesta vaan

he ajatteleekin ehkä et ihmiset tekee eritavalla mut se aikuisen ajatusmaailma kaipaa sellasta tuuletusta aina välillä. (H1)

Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea jokaisen lapsen tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja ehkäistä syrjäytymistä (VASU 2018, 14). Kasvatushenkilöstö tiedosti, että tuen tarpeen lapsilla on vain tietty leima varhaiskasvatussuunnitelmissa, mikä kertoo heidän tuen tarpeestaan. Erilaisuus herkästi yhdistetään erityispedagogiikkaan tarkoittamaan erityislapsia (Moberg ym. 2009, 47). Tuen tarpeen lapset ovat kokonaisvaltaisesti lapsia muiden joukossa ja ansaitsevat tasavertaista kohtelua lapsiryhmässä.

Kun sanotaan, et on erityislapsi tai tämmönen, niin se on ehkä vaan sieltä, et niillä lukee se tuentarve siellä niiden papereissa, mut muutenhan ne on lapsia siinä missä kaikki muutkin. (H4)

Kaikki on omalla tavallaan erilaisia, et eihän kukaan oo samanlainen, vaan kaikki on erilaisia ja kaikilla on niitä erityispiirteitä ja erilaisia tapoja toimia, mutta jos mä esimerkiksi ryhmässä puhun erityislapsista, niin kyllä ne on niitä, joilla on enemmän niitä erityispiirteitä, jotka tarvii enemmän tukea siinä arjessa. (H2)

5.3 Inklusion ja erilaisuuden esiintyminen perustoimintatilanteissa

Haastatteluissa selvisi, että kaikissa tilanteissa lapsia pyritään kannustamaan toimimaan omalla tavallaan, vaikka kaikessa toiminnassa lapsiryhmän lapsilla on yhteinen päämäärä. Erilaisuus koettiin näyttävästi erilaisena tuen antamisena ja siten, että jokainen lapsi toimii eri tavalla ja heillä on oikeus toimia niin. Tämänlainen erilaisuus tuo osaltaan myös haasteita, sillä kaikki lapset eivät ole samalla tavalla itseohjautuvia, eivätkä pysty toimimaan itsenäisesti ja toiset

tarvitsevat enemmän tukea kuin toiset. Lapsille tulee varhaiskasvatuksessa tarjota mahdollisuus omatoimisuuteen ja heitä tuetaan toiminnassa sekä rohkaistaan pyytämään apua tarvittaessa (VASU 2018, 25). Eritasoisien tuen antaminen voi näyttäytyä esimerkiksi kuvin, seuraavan tilanteen yhdessä läpikäymisenä aikuisen kanssa tai erilaisten ohjeiden antamisen kautta. Osallisuuden yhtenä tavoitteena voidaan pitää kasvatusta aktiivisiksi, ajatteleviksi, omiin kykyihinsä luottaviksi ja toiset huomioon ottaviksi lapsiksi (Roos 2016, 54).

Tavallaan sitä tukea mä sanoisin, että sitä tukea annetaan sen verran, että se lapsi selviytyy, mutta ei myöskään tehdä puolesta, et se on niinku meillä halutaan kasvattaa aktiivisia ja itseohjautuvia lapsia, joita ei turhaan käsketä tai turhaan hallita sellaisissa tilanteissa, mitä väliä on laitaks sä takin ensin vai housut. (H1)

Ruokailussa on vaik että ensin syöt ja sitten palautat astiat ja sitte haet pastillin ja meil on kuvat sitä varten että nekin, jotka ei viel ite tiä mitä pitäis tehdä pärjäis siinä ja sama nois kaikis muissa tilanteissa. (H4)

Haastateltavat kokivat, että erilaisuutta tuetaan yksilöllisen kohtaamisen kautta. Jokaisen lapsen yksilöllinen kohtaaminen mahdollistuu, kun päiväkodissa jakaudutaan pienryhmiin. Monipuoliset työtavat edesauttavat lapsen oppimista ja siksi on tärkeää, että kasvattajat kannustavat lapsia kokeilemaan erilaisia työtapoja erikokoisissa ryhmissä (VASU 2018, 38). Pienryhmiin jakauduttaessa aikuisella on mahdollisuus tarjota tukea lapsen tarpeisiin vastaten, koska isoissa lapsiryhmissä toimiessa joidenkin lasten tarpeet voivat jäädä huomiotta. Päiväkodissa pyritään jatkuvasti löytämään keinoja inklusion luonnolliselle toteutumiselle esimerkiksi pienryhmien ja avustajien avulla.

Jokaisen kiireetön kohtaaminen nii onnistuu silloin kun ryhmät on riittävän pieniä. (H1)

Pienemmät ryhmät mahdollistaa sen, et mä tutustun jokaseen lapseen erikseen, et mitä isompi ryhmä ni sitä hankalampi mun on tutustua lapsiin kunnolla. (H1)

Me ei liikuteta massoja. (H3)

Myös ne avustajat on tärkeit. (H1)

Varhaiskasvatussuunnitelman perustana toimii lapsen etu ja tarpeet (VASU 2018, 9-10). Haastateltavat pyrkivät toiminnassaan huomioimaan varhaiskasvatussuunnitelmissa esiin nousseet asiat suunnitellessaan ryhmien päivittäistä toimintaa. Varhaiskasvatussuunnitelmissa esiin nousseet tavoitteet tulee ottaa huomioon toiminnan suunnittelussa, sen toteuttamisessa ja kehittämisessä (VASU 2018, 10). Kasvatushenkilökunta pyrkii arvioimaan omaa toimintaansa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, jotta he pystyvät tukemaan lapsiryhmässä jokaisen tarpeita arjen perustilanteissa. Haastatteluissa haastateltavat korostivat, että erilaisuuden huomioiminen lähtee siitä, mitä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattu. Kaikille kirjatut huomiot otetaan osaksi lapsiryhmän toimintaa ja toiminnot perustuvat lasten yhteisille tavoitteille, joiden mukaan aikuiset muokkaavat omaa toimintaansa. Osaksi inklusiota kuuluu toistuva arvojen sekä niiden toteutumisen pohdinta. Keskustelu inklusiosta korostaa arvoja, joiden mukaan tulisi esimerkiksi päättää, millä tavoilla toimitaan, mitä toiminnassa pitäisi muuttaa ja miksi. (Viitala 2018, 52.)

Kaikki lähtee niistä vasuista, että mitä kullekin lapselle on vasuun kirjattu, et mitä me aikuiset täällä tehdään. (H2)

Käydään näitä leikkitilanteita ja päivän erilaisia tekemisiä ja siirtymisiä läpi tiimipalaverissa, jossa mä vaik kerron, et me tehtiin tällästä ja tällästä ja sit mä kerron niitä tilanteita, et tässä tilanteessa tälle lapselle tuli tämmönen haaste ja pahamieli ja sit me selvittiin siitä tällä tavalla ja sit mä opettajana koen, et mun rooli on tavallaan tiimiä johtaa siihen et me ajatellaan meidän toimintaa,

kehitetään ja arvioidaan, et okei mites seuraavissa tilanteissa, et mikä on tälle lapselle paras, et miten me muutetaan mejän omaa toimintaa. (H1)

Koska haastateltavat liittivät erilaisuuden koskemaan tuen tarpeen lapsia, niin he kokivat, että jos ryhmässä on lapsi, joka tarvitsee enemmän tukea, niin muut lapset jäävät vähemmälle huomiolle ja varhaiskasvatuksen arki hidastuu. Haastatteluissa nousi esiin myös se, että joskus opettaja joutuu panostamaan enemmän tukea tarvitsevien lasten tavoitteisiin, jolloin joku kehittyneempi ei välttämättä pääse omiin tavoitteisiinsa.

Hidastaa arkea ja toimintaa, jos on haasteita ymmärtämisessä tai kielenkehityksessä tai siinä motoriikassa tai jossain niin kyllä se aikalailta hidastuttaa sitä ja lapsi tarvitsee paljon enemmän aikuisten ohjeistusta ja läsnöoloa. Ja sit kun on isot ryhmät, sulla saattaa olla 8 lasta ja jos yks tarvii sitä erityistä huomioo, niin kyllähän ne muut jää vähän vähemmälle. (H2)

Jotenkin huomaan panostavani enemmän niihin erityislapsiin ja että päästään enemmän niiden tavoitteisiin, kun taas niiden tavoitteisiin joilla menee paremmin. (H2)

Haastateltavat kertoivat tukevansa jokaisen lapsen erilaisuutta jatkuvalla uudelleentutustumisella, sillä lapset kasvavat ja kehittyvät jatkuvasti ja heidän mielenkiinnonkohteensa muuttuvat. Pedagogisen toiminnan perustana on ymmärtää lapsuuden tärkeys lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen näkökulmasta. On tärkeää huomioida jokaisen lapsen yksilöllinen kehitys ja luoda lapseen vuorovaikutussuhde, joka mahdollistaa lapseen tutustumisen. (VASU 2018, 19.)

Se on jatkuva prosessi se lapseen tutustuminen, koska lapsi kasvaa ja kehittyy ja tulee uusia mielenkiinnonkohteita ja taitoja ja

kaikkea, ni tavallaan jatkuvasti tutustutaan lapseen ja ollaan kiinnostuneita siitä mistä ne on kiinnostunut ja millaisia tarpeita ja haasteita niillä on millonka tahansa, kun ne muuttuu niin sen pohjalta sit rakennetaan sit sitä meidän arkee, et mistä nää lapset motivoituu, mitä ne haluaa oppia, mitä niiden tarvis oppia ja sit sen pohjalta lähdetään suunnittelemaa. Ja tota mä nään et se erilaisuus tulee huomioituks silloin, kun me toteutetaan sitä toimintaa sillä tavalla niinku yksilöllisesti. (H1)

5.4 Perustoimintatilanteiden määritelmä

Perustoimintatilanteiksi haastatteluissa lueteltiin paljon sekä samoja, mutta myös poikkeavia näkemyksiä. Yhtenevä mielipide lähes kaikilla oli ravintoon, lepoon ja siisteyteen liittyvät toiminnot. Poikkeavuuksia oli muun muassa leikin, ulkoilun ja siirtymätilanteiden näkemyksessä osana perustoimintatilanteita.

Ruokailu, lepo hetki ja sit ihan tämmöset puhtauteen liittyvät asiat, vessassa käynnit, käsien pesut ja pukemisen ja riisumiset ja mun mielestä ulkoilu ei oo ehkä mikään perustoimintatilanne, vaan mä sanosin, että sinne siirtyminen on ehkä ennemmin sellanen perustoimintatilanne, mutta sit taas ulkoilu itsessään, niin mä nään et se on semmosta pedagogista. (H1)

Sellaset tilanteet, jotka toistuu jokapäivä, joka päivä tullaan hoitoon, syyään aamupala, käyää ulkona, syyään lounas, mennään päiväunille, käyään vessassa ja niinku sellaset perushoitotilanteet, jotka toistuu joka päivä samanlaisena ja sitte leikki tietysti isona osana meidän arkee. (H2)

Toisaalta suuressa mittakaavassa kaikki päiväkodin arjen pyörittämiseen liittyvä toiminta nähtiin perustoimintatilanteena.

Sellasta arkee, kaikki on niinku sellasta perustoimintatilannetta aamusta iltapäivään. (H3)

Tutkimuksen tuloksia tarkasteltaessa tutkimus rajoittui koskemaan yleisesti päiväkotikontekstissa tapahtuvaa toimintaa, sillä perustoimintatilanteiden määritelmässä oli paljon poikkeavuuksia ja haastateltavat kokivat yksittäisten tilanteiden kuvaamisen erilaisuuden ja inklusion kannalta hankalaksi. Perustoimintatilanteiden puitteissa kasvattajilla on mahdollisuus tukea lapsen kehitystä ja oppimista. Niiden puitteissa tapahtuvien, sekä kasvatuksellisten, että lasta osallistavien mahdollisuuksien hyödyntäminen edellyttää kasvattajilta tietoa lapsen kehityksestä ja taitoa kuunnella lasta. Perustoimintatilanteissa lapselle tarjottu valinnanvapaus luo lapselle osallisuuden kokemuksia sekä kasvattaa lapsen vastuullisuutta. (Kettukangas & Härkönen 2014, 104-105.)

6 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia määritelmiä kasvatusalalla työskentelevä kasvatushenkilöstö antaa erilaisuudelle ja inklusiolle sekä miten nämä tulevat esiin päiväkodin perustoimintatilanteissa kasvatushenkilökunnan kokemusten mukaan. Pidämme tutkimuksen aihetta edelleen ajankohtaisena, sillä erilaisuudelle ei ole olemassa yhtä oikeaa määritelmää, vaan se on yhteydessä tilanteisiin ja konteksteihin, joissa se esiintyy (Timonen & Kantelinen 2013, 258). Inklusiota pidämme tärkeänä ja ajankohtaisena tutkimusaiheena, sillä se mahdollistaa kasvatushenkilöstölle tavan tunnistaa keinot, miten jokainen lapsi voi olla osallisena ryhmän toiminnassa (Elliot ym. 2012, 20). Saimme hyvän käsityksen, mitä kasvatushenkilöstö kokee erilaisuuden ja inklusion olevan ja miten ne heidän mielestään näkyvät päiväkodin arjessa. Toisaalta tutkimuksemme tulokset korostavat, että tutkittavat käsitteet ovat hyvin moniselitteisiä, eikä olisi pahitteeksi toistaa vastaavaa tutkimusta toisessa päiväkotiyksikössä.

Kasvatushenkilökunnan vastauksista korostui ajattelutapa, että kaikki ovat keskenään erilaisia ja erilaisuus on rikkautta. Osa vastaajista yhdisti erilaisuuden päiväkotiryhmässä kuitenkin erityislapsiin, vaikka aiemmin oli sanonut, ettei ketään voi sanoa erilaiseksi. Näistä voidaan tehdä päätelmä, että erilaisuuden määrittely on hyvin vaikeaa. Erilaisuus nähtiin jokaisen ihmisen piirteenä ja yksilöllisyyttä korostavana asiana. Eräs haastateltava nosti esiin ajatuksen, että ei ole erilaisuutta, vaan jokaisella on erityisiä piirteitä. Mielestämme erilaisuuden liittäminen erityislapsiin voi johtua siitä, että heillä koetaan olevan enemmän erityispiirteitä kuin muilla lapsilla. Koemme, että erilaisuudella ei ole selkeää määritelmää, koska se on riippuvainen ihmisten omista käsityksistä ja kontekstista, jossa se tulee puheeksi.

Inklusion käsite oli osalle hyvin vieras, mikä aiheutti eroavaisuuksia sen määrittelyssä sekä sen, ettei sitä haluttu korostaa päiväkodissa. Osa vastaajista koki inklusion asettuneen osaksi päiväkodin arkea, eivätkä osanneet ajatella

enää segregaaation tavoin, vaan kokivat segregaaation vanhanaikaiseksi tavaksi toimia. Inklusio sai yksilöllisyyttä, tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä korostavan merkityksen haastatteluissa ja inklusion mahdollistajana nähtiin osallisuus, johon liitettiin sekä vanhemmat, lapset että kasvatushenkilökunta, jotka yhdessä luovat varhaiskasvatuksen sisältöjä.

Inklusion ja erilaisuuden toteutuminen päiväkotikontekstissa ei tässä tutkimuksessa rajautunut vain perustoimintatilanteisiin, vaan ne liitettiin koskemaan koko toimintakulttuuria, koska perustoimintatilanteiden saamat määritelmät haastatteluissa olivat hyvin poikkeavia. Tutkimuksen tuloksissa saimme enemmän selville erilaisuuden näyttäytymisestä päiväkodin arjessa, emmekä niinkään inklusion näyttäytymisestä. Koemme tämän johtuvan siitä, että erilaisuus ja inklusio kulkevat osittain käsi kädessä ja inklusion käsite oli monelle vieras jo itsessään. Erilaisuuden esiintyminen päiväkodissa koettiin erilaisena tuen antamisena erilaisissa tilanteissa, lapsen yksilöllisenä kohtaamisena ja jatkuvana uudelleentutustumisena lapsen kanssa. Mielestämme inklusio mahdollistaa erilaisuuden, jonka takia uskomme haastateltavien ajatelleen erilaisuuden yhdeksi inklusion alakäsitteeksi.

Tutkimuksessamme haastattelu aineistonkeruumenetelmänä toimi hyvin, mutta haastattelukysymykset olisi ollut hyvä lähettää haastateltaville etukäteen. Haastattelussa olennaista on saada monipuolisesti tietoa tutkittavasta asiasta tai ilmiöstä, joten olisi hyvä antaa haastattelussa esitettävät kysymykset haastateltaville jo etukäteen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85). Olisimme voineet aloittaa haastattelumme helpommalla, niin sanotulla lämmittelykysymyksellä, koska haastateltavat kokivat käsitteenmäärittelyn vaikeaksi heti alkuun. Kysymyksiä olisi vielä voinut hioa, sillä osa kysymyksistä sivusi toisiaan ja haastateltavat tulivat vastanneeksi niihin jo aiemmissa kysymyksissä. Olisimme voineet esittää enemmän tarkentavia kysymyksiä ja miettiä tarkemmin kysymykset ja niiden asettelut. Luotettavuuden kannalta olisimme voineet määritellä perustoimintatilanteet, jolloin haastateltavat olisivat puhuneet täysin samoista toiminnoista. Aineistonanalyysimenetelmänä sisällönanalyysi toimi hyvin, sillä tutkimuksessamme oli selkeitä teemoja, joista halusimme lisätietoa.

Jatkotutkimusehdotuksena olisi mielenkiintoista selvittää, miten inklusio esiintyy päiväkodin arjessa ulkopuolisen havainnoijan näkökulmasta. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, miten erilaisuus esiintyy päiväkodissa lasten toiminnassa

ja puheessa. Myös tutkimuksessamme esiin noussut ajatus osallisuudesta inklusion mahdollistajana voisi tuoda mielenkiintoisen näkökulman tutkimukseen, esimerkiksi haastatteleamalla kasvatushenkilökuntaa aiheesta ja havainnoimalla lapsiryhmän toimintaa.

7 LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino. 38
- Booth, T. 2011. Name of the rose: inclusive values into action in teacher education. Teoksessa: Quarterly review of comparative education 41 (3), 310
- Bricker, D. 1995. The challenge of inclusion. Journal of early intervention 19 (3)
- Bricker, D. 2000. Inclusion: how the scene has challenged. Teoksessa: Early childhood special education 20 (1)
- Elliot, N. Doxey, E. & Stephenson, V. 2012. Inklusio. Kouvola: Kehitysvammaliitto ry. 20
- Emanuelsson, I. 2001. Integraatio ja segregatio. Teoksessa P. murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.). Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. (Opetus 2000). Jyväskylä: PS-Kustannus. 126
- Hautamäki, J; Lahtinen, U; Moberg, S; Tuunainen, K. 2001. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö, 181
- Hermanfors, K. 2017a. Erilaisuuden diskurssit erityispedagogisessa kontekstissa. Kasvatus 48(2). 111, 112 , 113
- Hermanfors, K. 2017b. Inklusiivisuus- Itsestäänselvääkö? Kasvatus & Aika, 11(3). Noudettu <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68727> Luettu 25.9.2019. 111
- Jones, C. 2004. Supporting inclusion in the early years. Maidenhead: Open university Press.
- Kettukangas, T. & Härkönen, U. 2014. Lasten osallisuus perustoiminnoissa. Teoksessa J. Heikka, E. Fonsén, J. Elo & J. Leinonen (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 96, 101, 104-105, 111
- Krippendorff, K. 2013. Content analysis. An introduction to its methodology. Thousand Oaks: Sage. 27-28

- Kuula, A. 2006. Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa J. Hallamaa, V. Launis, S. Lötjönen & I. Sorvali (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Tietolipas 211. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden seura. 64, 215
- Lakkala, S. 2009. Pienin askelin kohti inklusiota. Teoksessa O. Ikonen & A. Krogerus (toim.). Ainutkertainen oppija. Jyväskylä: PS-kustannus. 211, 215
- Moberg, S. Hautamäki, J. Kivirauma, J. Lahtinen, U., Savolainen, H. & Vehmas, S. 2009. Erityispedagogiikan perusteet. Helsinki: WSOY oppimateriaalit, 47
- Odom, S. 2000. Preschool inclusion: what we know and where we go from there. Teoksessa Early childhood special education 20 (1)
- O'Hanlon, C. 2003. Educational inclusion as action research: an interpretative discourse. Berkshire, GBR: McGrawHillEducation. 13.
- Patton, M. 2015. Qualitative research and evaluation methods. Lontoo: Sage. 541
- Pihlaja, P. 2009. Erityisen tuen käytännöt varhaiskasvatuksessa- Näkökulmana inklusio. Kasvatus 49(2). 147-148
- Roos, P. 2016. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa. 54
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <<https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>> (Viitattu 24.10.2019)
- Thomas, G. & Loxey, A. 2007. Deconstructing special education and constructing inclusion. 2nd edition. Maidenhead: Open University Press
- Timonen, L. & Kantelinen, R. 2013. Moninaisuus opettajankouluttajan ja korkeakouluopettajan työssä – näkökulmia monikulttuuriseen kasvatukseen. Kasvatus 44 (3), 258
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi. 46, 85, 117
- Turja, L. 2010 Lapset osallisina- kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, L & Fonsen, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Tampere. 33, 41-42
- Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: Vastapaino, 43

- UNESCO. 1999. Salamanca five years on. UNESCO: Paris. 9
- VASU 2018: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus. 9-10, 14, 19, 20, 23, 25, 30, 34, 38.
- Vehmas, S. 2005. Erityispedagogiikka, sosiaalinen vammaistutkimus sekä erilaisuuden ja vammaisuuden käsitteellistäminen. Teoksessa R. Mietola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (toim.) 2005. Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä: Erontekoja ja yhdessä tekemistä. Kasvatusalan tutkimuksia 22. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura. 125-142
- Viitala, R. 2018. Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. PS- kustannus: Jyväskylä. 52, 53, 55
- Väyrynen, S. 2001. Miten opitaan elämään yhdessä - Inklusion monet kasvot. Teoksessa P. murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.). Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen. (Opetus 2000). Jyväskylä: PS-Kustannus. 13, 17

8 LIITTEET

Liite 1(1)

TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Opiskelemme Tampereen yliopistolla kasvatustieteen kandidaatinohjelmaa. Haemme tutkimuslupaa opintoihimme kuuluvan kandidaatintyön tekemiseen.

Kandidaatintyössämme meidän on tarkoitus selvittää, miten varhaiskasvatuksen yksikössä X määritellään erilaisuutta ja miten erilaisuus näyttäytyy päiväkodin arjessa, kuten perustoimintatilanteissa. Tutkimusaineisto on tarkoitus kerätä haastattelemalla päiväkodin johtajaa sekä kasvatushenkilökuntaa. Nauhoitamme haastattelut, mikäli haastateltava antaa siihen luvan.

Pyydämme tällä lupalomakkeella lupaa

1. Haastatella päiväkodin johtajaa sekä kasvatushenkilökuntaa
2. Hyödyntää haastatteluaineistoa kandidaatintutkielmassa, joka valmistuu 12/2019

Tutkimuksessamme noudatamme hyviä tutkimuseettisiä periaatteita, jotka liittyvät aineiston keräämiseen, säilyttämiseen ja salassapitosäännöksiin. Kaikki keräämämme tieto on luottamuksellista, emmekä mainitse varhaiskasvatuksen yksikköä, emmekä haastateltavia henkilöitä omilla nimillään. Kaikki keräämämme materiaali on vain omaan käyttöömme ja tutkimusaineisto hävitetään lopputyön valmistuttua.

Annamme mielellämme lisätietoja tutkimuksestamme

Henna Tammi, varhaiskasvatuksen opiskelija,
varhaiskasvatuksen opiskelija, Tampereen
yliopisto

Jenni Sorva,

Tampereen yliopisto

Kandidaatintutkielmassamme vastaavana opettajana toimii Minna Mäkihonko.

Halutessanne voitte olla yhteydessä häneen työhömme liittyvissä kysymyksissä
(minna.makihonko@tuni.fi)

Tutkimusluvan myöntäminen

Annan Henna Tammelle ja Jenni Sorvalle luvan kerätä ja käyttää tutkimusmateriaalia kohdissa 1 -2 mainituilla tavoilla.

Paikka ja aika

Allekirjoitus ja nimenselvennys

Liite 2(1)

Haastattelulupalomake

Hei, opiskelemme varhaiskasvatusta kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunnassa Tampereen yliopistossa ja teemme syksyllä 2019 kandidaatin tutkielmamme, jossa olemme kiinnostuneita erilaisuuden ja inklusiivisuuden saamista määritelmistä kasvatushenkilöstöltä ja kokemuksista niiden näyttäytymisestä päiväkodin perustoimintatilanteissa. Haastattelu äänitetään ja se tehdään anonyymisti eikä yksittäistä haastateltavaa voi tunnistaa tutkimuksesta. Aineisto on vain mainittujen tekijöiden käytössä ja se hävitetään tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

Annan suostumukseni
 En anna suostumustani

Käyttää vastauksia osana tutkimusta.

Aika ja paikka

Allekirjoitus

Henna Tammi ja Jenni Sorva
Varhaiskasvatuksen opiskelija
Kasvatustieteet, kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
henna.tammi@tuni.fi
jenni.sorva@tuni.fi