

---

# **”Me annetaan kaikkien kukkien kukkia”**

Varhaiskasvattajien näkemyksiä satakielipedagogiikan  
toteuttamisesta integroidussa erityisryhmässä



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaali-alan koulutus

Lahdensivu, syksy 2016

Elina Airio

Milja Palmroos



LAHDENSIVU

Sosiaalialan koulutus

Sosiaalipedagoginen kasvatusta

**Tekijät**

Elina Airio & Milja Palmroos

**Vuosi** 2016

**Työn nimi**

”Me annetaan kaikkien kukkien kukkia” Varhaiskasvattajien näkemyksiä satakielipedagogiikan toteuttamisesta integroidussa erityisryhmässä

TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on satakielipedagogiikan toteuttamisesta integroidussa erityisryhmässä. Tavoitteena oli tuoda esiin toimivia käytänteitä satakielipedagogiikan toteuttamisesta sekä aikaansaada keskustelua mahdollisista kehittämiskohteista.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys muodostui aiheeseen liittyvästä kirjallisuudesta. Oleellinen osa teoreettista viitekehystä oli Reggio Emilia -pedagogiikka ja siihen pohjautuva satakielipedagogiikka. Lisäksi tutkimuksen teoriaosuudessa käsiteltiin työn kontekstia – varhaiskasvatusta, erityisvarhaiskasvatusta sekä integroitua erityisryhmää. Tutkimuksen teoreettiseen viitekehukseen kuului myös sosiaalipedagoginen orientaatio, osallisuus varhaiskasvatuksessa, lapsilähtöisyys sekä pedagoginen dokumentointi.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena, jonka aineisto hankittiin yksilö- ja ryhmähaastatteluissa. Yksilöhaastattelut olivat teemahaastatteluja. Ryhmähaastattelu toteutettiin ennakoitdialogia soveltaen. Tutkimukseen osallistui kolme varhaiskasvattajaa erään eteläsuomalaisen päiväkodin integroidusta erityisryhmästä. Aineisto analysoitiin hyödyntäen teemahaastattelun teemoja.

Keskeisimpänä tutkimustuloksena voitiin todeta, että päiväkodin satakielipedagogiikkaa toteutetaan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti. Tulosten mukaan lasten osallisuus ja yksilöllinen huomiointi toteutui tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä hyvin. Lapsilähtöinen teematyökentely oli luonnollinen osa tutkimukseen osallistuneen ryhmän arkea. Pääasiallisena kehittämiskohteena oli pedagogisen dokumentoinnin omaksuminen osaksi jokapäiväistä arkea. Satakielipedagogiikkaa ei nähty uutena toimintatapana, vaan uutena nimenä vanhoille käytännöille.

**Avainsanat** Varhaiskasvatusta, integroitu erityisryhmä, satakielipedagogiikka, Reggio Emilia -pedagogiikka,

**Sivut** 47 s. + liitteet 2 s.

LAHDENSIVU

Degree Programme in Social Services

Social pedagogical education

---

**Authors**

Elina Airio &  
Milja Palmroos

**Year** 2016

**Subject of Bachelor's thesis**

“We let all the flowers bloom” – Early childhood educators' views about execution of The Pedagogy of Hundred Languages in integrated daycare group

---

ABSTRACT

The purpose of the thesis was to examine early childhood educators' views about the execution of the Pedagogy of Hundred Languages in integrated daycare group. The aim was to explore how the Pedagogy of Hundred Languages is executed and how early childhood educators wish to develop it. In addition, the aim was to bring out functional techniques of executing the Pedagogy of Hundred Languages.

The theoretical background of the thesis consists of previous research and literature about the topic. The theoretical part of the thesis deals with the Reggio Emilia approach and the Pedagogy of Hundred Languages based on Reggio Emilia. Moreover, the theoretical background comprises early education, special education and integrated daycare group, social pedagogy in early education, participation and pedagogic documentation.

The thesis was carried out as a qualitative research. The data were collected with individual thematic interviews and with a group interview, which was carried out using anticipation dialogue. The obtained data were analyzed thematically.

According to the views of early educators, the Pedagogy of Hundred Languages is not a new method; it is only a new name for an old mode of operation. The results prove that participation of the children, theme work based on children's interests and children's individuality has a major priority in the integrated daycare group in which the research was implemented. Moreover, the results prove that pedagogic documentation could be more regular and diverse. According to the early educators, the methods of documentation should not be as demanding as they currently are.

**Keywords** Early education, integrated daycare group, the Pedagogy of Hundred Languages, Reggio Emilia approach

**Pages** 47 p. + appendices 2 p.

# SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	VARHAISKASVATUS .....	2
2.1	Varhaiskasvatuksen tavoite ja konteksti .....	2
2.2	Erityisvarhaiskasvatus ja integraatio varhaiskasvatuksessa.....	5
2.3	Sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa.....	8
2.4	Osallisuus varhaiskasvatuksessa .....	9
2.5	Lapsilähtöinen kasvatuseritys.....	11
2.6	Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa .....	12
3	SATAKIELIPEDAGOGIIKKA.....	13
3.1	Reggio Emilia -pedagogiikka satakielipedagogiikan innoittajana.....	13
3.2	Satakielipedagogiikka ja sen teesit.....	14
3.2.1	Lapsi on päähenkilö omassa elämässään.....	15
3.2.2	Lapsi ansaitsee rikkaan aikuisen .....	15
3.2.3	Lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa .....	15
3.2.4	Lapsella on sata kieltä .....	16
3.2.5	Pedagoginen dokumentointi ja teematyöskentely satakielipedagogiikan työmenetelminä .....	16
4	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET .....	16
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	18
5.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuksen tavoitteet .....	18
5.2	Aineiston hankinta.....	19
5.2.1	Teemahaastattelu .....	19
5.2.2	Ennakointidialogi sovelletusti .....	20
5.3	Aineiston analyysi .....	21
5.4	Tutkimuksen luotettavuus .....	22
6	TULOKSET .....	23
6.1	Satakielipedagogiikan toteuttaminen integroidussa erityisryhmässä.....	23
6.1.1	Varhaiskasvattajien näkemyksiä satakielipedagogiikasta .....	24
6.1.2	Lapsi päähenkilönä omassa elämässään .....	24
6.1.3	Rikkaan aikuisen toiminta .....	26
6.1.4	Lapsen varhaiskasvatusympäristö ja oppimistavat.....	27
6.1.5	Pedagoginen dokumentointi ja lapsilähtöinen teematyöskentely.....	29
6.2	Satakielipedagogiikan kehittäminen integroidussa erityisryhmässä .....	32
6.2.1	Lasten osallisuuden kehittäminen.....	32
6.2.2	Rikkaan aikuisen toiminnan kehittäminen .....	33
6.2.3	Varhaiskasvatusympäristön kehittäminen ja oppimistapojen huomioiminen.....	34
6.2.4	Dokumentoinnin ja lapsilähtöisen teematyöskentelyn kehittäminen ....	35

---

7	JOHTOPÄÄTÖKSET .....	37
8	POHDINTA.....	42
	LÄHTEET .....	45

Liite 1      Haastattelurunko

## 1 JOHDANTO

Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa (2013, 3) linjataan satakielipedagogiikka varhaiskasvatusta ohjaavaksi toimintamalliksi. Satakielipedagogiikka on toimintamalli, joka pohjautuu Reggio Emilia -pedagogiikkaan. Se perustuu ajatukselle siitä, että lapsi on ajatteleva ja osaava yksilö omassa elämässään. Varhaiskasvatusympäristö nähdään merkittävänä lapsen arjessa. Varhaiskasvattaja on lapsen rinnalla kulkija, joka antaa lapselle tilaa ja mahdollisuuksia oppia. Satakielipedagogiikka korostaa lapsen osallisuutta ja pedagogista dokumentointia.

Erilaisuus voidaan määritellä eri tavoin. Ihmisen omat ajatukset ja ennakkoluulot vaikuttavat aina erilaisuuden määritelmiin. Näiden lisäksi on myös kulttuurisia eroja. Eri aikakausien välillä on ollut suuria eroja erilaisuuden määrittelyssä. Käsitys erilaisuudesta ja erityisen tuen tarpeesta on muuttunut vuosien saatossa. Nykyisin ajatellaan, että varhaiskasvatuksen tulee muuttua kaikille lapsille sopivaksi erilaisista tarpeista huolimatta. Pedagogiikan tulisi pohjautua ajatukseen siitä, että myös erityisen tuen tarpeessa olevat lapset ovat ensisijaisesti kehittyviä ja oppivia lapsia. (Alijoki & Pihlaja 2016, 263; Pihlaja 2005, 123–124; Viitala 2005, 133.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on satakielipedagogiikan toteuttamisesta integroidussa erityisryhmässä. Työn aiheeksi valikoitui satakielipedagogiikka, koska se pohjautuu vahvasti lapsen osallisuuteen ja toimijuuteen. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa on erittäin ajankohtainen aihe, koska uusi varhaiskasvatustaki (580/2015) sekä vuonna 2017 voimaan tuleva varhaiskasvatussuunnitelman perusteet asettavat osallisuuden merkittävään asemaan varhaiskasvatuksessa. Tämä antaa opinnäytetyölle yhteiskunnallista arvoa. Tutkimuksen avulla halutaan tuoda näkyväksi, miten satakielipedagogiikkaa toteutetaan integroidussa erityisryhmässä.

Tutkimuksen kontekstiksi valikoitui integroitu erityisryhmä, sillä erityistä tukea tarvitsevien lasten määrä päivähoidossa on kasvussa. Vuonna 2013 kunnallisessa päivähoidossa olleista lapsista 8 prosenttia tarvitsi erityistä tukea. Vuosien 2010 ja 2013 välillä erityistä tukea tarvitsevien lasten määrä kasvoi 6 prosenttia. (Säkkinen 2014, 3.) On tärkeää, että erityistä tukea tarvitsevien lasten lisääntyessä ammatillinen osaaminen laajentuu myös erityisvarhaiskasvatuksen osalta.

Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on tuottaa hyödyllistä ja ajankohtaista tietoa tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien toteuttamasta satakielipedagogiikasta ja sen kehittämistä integroidussa erityisryhmässä. Lisäksi tutkimuksen avulla halutaan tuoda näkyväksi toimivia käytänteitä, joita muidenkin varhaiskasvattajien olisi helppo hyödyntää. Lisäksi tavoitteena on saada varhaiskasvattajat itse mahdollisesti huomaamaan kehityskohteita toteuttamassaan satakielipedagogisessa varhaiskasvatuksessa. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, jonka aineisto hankittiin yksilöllisillä teemahaastatteluilla sekä ryhmähaastattelulla, jossa sovellettiin ennakoitua dialogia.

Opinnäytetyön teoreettisia lähtökohtia ovat satakielipedagogiikka, Reggio Emilia -pedagogiikka, osallisuus varhaiskasvatuksessa, pedagoginen dokumentointi sekä sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa. Työn kohderyhmänä on varhaiskasvatuksen henkilökunta, mutta työn keskiössä ovat erityistä tukea tarvitsevat lapset integroidussa erityisryhmässä. Näin ollen varhaiskasvatus, erityisvarhaiskasvatus sekä integroitu erityisryhmä ovat myös oleellisia osia työn teoriataustassa.

Sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa valikoitui yhdeksi keskeiseksi teoreettiseksi lähtökohdaksi tutkimustulosten perusteella. Tuloksissa korostui lasten osallisuus ja yksilöllisyys. Nämä ovat oleellisia asioita sosiaalipedagogisessa ajattelussa. Näin ollen oli luonnollista sisällyttää sosiaalipedagoginen orientaatio tähän opinnäytetyöhön.

Aluksi opinnäytetyössä tarkastellaan tutkimuksen kontekstia eli varhaiskasvatuksesta. Tämän jälkeen kuvataan Reggio Emilia -pedagogiikkaa ja siihen pohjautuvaa satakielipedagogiikkaa. Teoreettisten lähtökohtien jälkeen työssä käsitellään tutkimuksen toteuttamista ja tuloksia. Tuloksia ja niiden liittymistä teoreettisiin lähtökohtiin kuvataan opinnäytetyön johtopäätöksissä.

## 2 VARHAISKASVATUS

Tämä tutkimus tehtiin varhaiskasvatuksen integroituun erityisryhmään. Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen kontekstia yleisellä tasolla Suomessa sekä muita teoreettisia lähtökohtia. Luvussa kuvataan suomalaisen varhaiskasvatuksen tavoitteita, kontekstia ja erityisvarhaiskasvatusta. Näiden lisäksi luvussa käsitellään sosiaalipedagogista orientaatiota varhaiskasvatuksessa, lasten osallisuutta sekä pedagogista dokumentointia. Käsiteltävät teemat on valittu tutkimuksen kontekstin, tavoitteiden ja aihealueiden mukaan.

### 2.1 Varhaiskasvatuksen tavoite ja konteksti

Varhaiskasvatuslain (580/2015) mukaan varhaiskasvatus on hoidon, kasvatuksen ja opetuksen suunnitelmallinen ja tavoitteellinen kokonaisuus, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatusta voivat saada alle oppivelvollisuusikäiset, ja erityistilanteissa sitäkin vanhemmat lapset. Päivähoito on järjestettävä siten, että se tarjoaa sopivan hoitopaikan lapsen kasvulle ja kehitykselle. Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, yksityiskodissa, perhepäiväkodissa tai muussa varhaiskasvatusta varten varatussa paikassa. Tässä opinnäytetyössä keskitytään päiväkodissa annettavaan varhaiskasvatukseen.

Suomessa varhaiskasvatuksen juuret ovat fröbeliläisessä pedagogiikassa, jossa arvostetaan lasten itseohjautuvia leikkejä sekä aikuisen ja lapsen rinnakkaista työskentelyä. Näiden lasten itseohjautuvien, luovien leikkien aikana aikuisen tehtävänä on vetäytyä taka-alalle ja tarkkailla lapsia niin sanotusti ulkoisesti passiivisena mutta sisäisesti aktiivisena. Tämän tarkkailun

avulla tapahtuu lasten kiinnostustenkohteiden kuunteleminen, ja siitä edelleen toiminnan suunnittelu. Tästä aikuisjohtoisesta ajattelutavasta on siirrytty vuosien saatossa kohti lapsilähtöistä ajattelutapaa ja pedagoginen ote on vahvistunut. Lapsi nähdään aktiivisena ja pätevänä toimijana yhteisössään. (Turja 2011, 43.)

Varhaiskasvatuslain (580/2015) 2 a §:ssä on mainittu varhaiskasvatukselle kymmenen tavoitetta. Varhaiskasvatuksen tulee näiden tavoitteiden mukaan

1. ”edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia
2. tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista
3. toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset
4. varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö
5. turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä
6. antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa
7. tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä
8. kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen
9. varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin
10. toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä.”

Varhaiskasvatuksessa lapselle laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma. Suunnitelma laaditaan yhteistyössä varhaiskasvatuksen henkilöstön ja lapsen huoltajien sekä mahdollisesti lapsen kehitystä tukevien asiantuntijoiden ja viranomaisten kanssa. Siihen kirjataan ylös tavoitteet lapsen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi siten, että ne tukevat lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. Varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan myös toimenpiteet, joiden avulla tavoitteisiin päästään. Varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjataan lisäksi tarvittaessa lapsen tuen tarve, tukitoimenpiteet sekä niiden toteuttaminen. Varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa on selvitettävä lapsen mielipide, ja suunnitelman toteutumista on arvioitava. (Varhaiskasvatuslaki 580/2015.)

Varhaiskasvatus vaatii sitoutunutta yhteistyötä kodin ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten välillä. Huoltajat ja varhaiskasvattajat sitoutuvat toimimaan yhteistyössä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseksi. Varhaiskasvattajien ja huoltajien välisessä yhteistyössä tärkeää on tasavertainen vuorovaikutus, luottamus sekä keskinäinen kunnioitus. Yhteistyö on moninaista, ja sillä on eri tehtäviä erilaisissa tilanteissa kuten lapsen siirtymissä. Yksi yhteistyön muoto on huoltajien osallistuminen varhaiskasvatuksen toiminnan ja tavoitteiden suunnitteluun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 24–25.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (luonnos 2016, 25) mukaan monialainen yhteistyö varhaiskasvatuksessa mahdollistaa lapsen tarpeisiin vastaavan varhaiskasvatuksen. Varhaiskasvatuksessa tehdään yhteistyötä sosiaali- ja terveystalveluiden, kuten neuvolan kanssa. Yhteistyö sosiaali- ja terveystalveluiden kanssa korostuu, jos joku osapuolista huolestuu lapsen kehityksestä tai hyvinvoinnista. Varhaiskasvatuksen muita yhteistyötahoja ovat liikunta-, opetus- ja kulttuuritalvelut sekä erilaiset järjestöt ja seurakunnat.

Pihlajan (2005, 43) mukaan kasvatus on aina arvosidonnaista. Se heijastaa varhaiskasvattajan käsityksiä ja tietoja niin lapsesta kuin kasvamisesta ja kasvatuksestaakin. Suomessa varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu kansainvälisiin lasten oikeuksien sopimuksiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (luonnos 2016, 12–13) varhaiskasvatuksen arvoiksi mainitaan lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus, perheiden monimuotoisuus sekä terveellinen ja kestävä elämäntapa.

Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö koostuu fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista ominaisuuksista. Oppimisympäristöön kuuluvat tilat, yhteisöt, käytännöt ja välineet, joiden avulla voidaan tukea lapsen kehitystä ja oppimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, luonnos 2016, 23.) Varhaiskasvatustalvelun (580/2015) mukaan oppimisympäristön tulee olla kehitävä, oppimista edistävä sekä terveellinen ja turvallinen. Sen tulee huomioida lasten ikä- ja kehitystasot. Tilojen ja välineiden on oltava esteettömiä ja asianmukaisia.

Nykyään varhaiskasvatuksessa käytetään usein pienryhmätalvelintaa. Alijoki ja Pihlaja (2016, 273) kirjoittavat, että pienryhmätalvelinnassa lapsi voi saada helpommin äänensä kuuluviin ja hänellä on mahdollisuus hengähtää suuren ryhmän vastapainoksi. Suuri ryhmä voi olla lapselle haastava ja raskas konteksti jatkuvan melun ja ärsykkeiden vuoksi. Pienryhmissä puolestaan on oivalliset olosuhteet lapsen vuorovaikutustalvelintojen kehittymisen kannalta. Koska lapsi voi rauhasa keskittyä yhteisen asiaan ilman ärsykeitä, hän voi helpommin olla aktiivinen ja osallinen pienryhmän talvelintaan.

Varhaiskasvatuksen talvelinteenä on tukea ja edistää lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä yhteistyössä huoltajien ja eri ammatillisten talvelintojen kanssa. Talvelintavan varhaiskasvatuksen perustan muodostaa lapsen hyvä perustalvelinto. Kun lapsen perustalvelintoista on huolehdittu hyvin, on lapsen hel-

pompi ja parempi suunnata mielenkiintonsa muihin toimintoihin ja oppimiseen. Varhaiskasvatus ei kuitenkaan ole pelkästään lapsen hoitoa, vaan siihen tulee sisältyä pedagoginen ote. Varhaiskasvatuksen tulisikin aina olla suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, joka mahdollistaa lapsen tasapainoisen ja kokonaisvaltaisen kehityksen.

## 2.2 Erityisvarhaiskasvatus ja integraatio varhaiskasvatuksessa

Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (luonnos 2016, 40) todetaan, että lapsi voi tarvita erityistä tukea fyysisen, tiedollisen, taidollisen, tunne-elämän, sosiaalisen tai muun kehityksen osa-alueilla. Tuen tarpeen arvioinnissa huomioidaan vanhempien sekä varhaiskasvatuksen ammattilaisten havainnot sekä mahdolliset lapsen aiemmat erityisen tuen tarpeet. Tuki lapselle annetaan varhaiskasvatuksen arjessa ensisijaisesti lapsen omassa päivähoitoryhmässä. Lapsen edun vaatiessa tuki voidaan järjestää myös erityisryhmässä. Riittävän aikaisella ja oikeanlaisella tuella voidaan ehkäistä lapsen ongelmien kasvamista ja kasautumista. Alijoki ja Pihlaja (2016, 264) kirjoittavat, että erityisen tuen tarve on määriteltävää riittävän laajasti, jottei lapsen kehitystä ja oppimista normitettaisi liian tiukasti. Heidän mukaansa kasvatusympäristö muokkaa lapsen oppimisen ja kehityksen valmiuksia, ja tärkeää on kiinnittää huomiota siihen, miten ympäristön mahdollisuudet ja lapsen valmiudet kohtaavat.

Varhaiskasvatuslain (580/2015) 1. luvun 2 a §:ssä todetaan yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarpeet ja järjestää lapselle tarvittavaa tukea mahdollisesti monialaisessa yhteistyössä. Pihlajan (2005, 63) mukaan moniammatillista yhteistyötä voi kuitenkin vaikeuttaa erityisyyden ympärillä oleva monitieteisyys, mikä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi lapsen emotionaalisia vaikeuksia määritellään muun muassa psykiatrian, erityispedagogiikan, kasvatustieteen ja kehityspsykologian näkökulmista.

Erityisen hoidon ja kasvatuksen tuen tarpeen teoreettinen määrittely ei ole yksinkertaista. Määrittelyssä tarvitaan vammaisuuden, poikkeavuuden ja yksilöllisyyden kriittisiä ja tieteellisiä tulkintoja sekä myös eettisiä perusteita. Erityiskasvatus nojautuu väistämättä tiettyihin eettisiin normeihin ja toteuttaa tiettyä eettistä todellisuutta. Tähän olennaisena osana liittyy pohdinta ihmis- ja lapsikäsitteistä. Millainen lapsi tai ihminen on, ja millainen hänen tulisi olla? Käsitys lapsen riippuvaisuudesta ja haavoittuvuudesta ovat tässä yhtenä osatekijänä. (Viitala 2006, 48.)

Koska kasvatus pohjautuu arvoihin ja varhaiskasvattajan omiin käsityksiin, erityisvarhaiskasvatukseen vaikuttaa luonnollisesti varhaiskasvattajan suhtautuminen erilaisuuteen ja vammaisuuteen. Näiden lisäksi erityiskasvatuksesta tekee erityistä erilaiset poikkeavuudet ja erityiskasvatuksen ideologiat. Normaalius ja näin ollen myös erilaisuus ja poikkeavuus ovat kulttuurin määrittelemiä. Yhteiskunnassa vallitseva kulttuuri määrittää pitkälti, millaisena erityistä tukea tarvitseva lapsi ja hänen tarvitsemansa tuki koetaan päiväkodin yhteisössä sekä osana pienempää vertaisryhmää. (Pihlaja 2005, 43, 47, 114; Hautaniemi & Virtanen 2014, 87.)

Alijoen ja Pihlajan (2016, 265) mukaan lapsen yksilöllisyyttä määriteltäessä on huomioitava, että lapsi on enemmän kuin hänen kehitykselliset haasteensa. Kaikilla lapsilla on samoja perustarpeita, kuten tarve kuulua johonkin ja tarve tuntea itsensä arvostetuksi. Yksittäiset tuen tarpeet eivät määrittele koko lapsen tarinaa, sillä lapsen kasvuprosessi on kokonaisuus, johon osallistuvat kaikki hänen lähipiirissään olevat ihmiset sekä toiminnot. Erityisvarhaiskasvatuksen lähtökohtana tulisikin olla ajatus siitä, että erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi on ensisijaisesti kehittyvä ja oppiva lapsi. Vaikeuksien takana voi olla hyvin erilaisia tekijöitä, ja vaikeudet voivat ilmetä moninaisesti. Tärkeää olisi tunnistaa lapsen käyttäytymiseen johtavia syitä, jotta lasta olisi helpompi ymmärtää.

Alijoki ja Pihlaja (2016, 270, 273–274) kuvaavat erityisvarhaiskasvatuksen haasteena olevan toiminnan suunnittelun. Toiminnan ja aikuisen antaman ohjauksen tulisi olla sellaista, jossa on huomioitu jokaisen lapsen vahvuudet, mutta myös kehitystarpeet ja vaikeudet. Erityisesti integroidussa erityisryhmässä vaarana on, että toiminta on toisille lapsille aivan liian vaikeaa ja toisille lapsille ei riitä tarpeeksi haastetta kehityksen tukemiseksi. Lapsiryhmän toiminnan tulisi aina lähteä liikkeelle lasten ensisijaisista tuen tarpeiden alueista. Jokaisella lapsella pitäisi olla mahdollisuus harjoitella juuri hänelle haastavia asioita.

Thomas (2005) toteaa, että erityistä tukea tarvitsevien lasten tukemisessa ympäristöllä on merkittävä rooli. Hänen mukaansa juuri ympäristö on mukana luomassa ja ylläpitämässä erityisen tuen tarpeita. Usein tukeminen liittyy arkisiin rutiineihin ja niiden arvioimiseen sekä muuttamiseen. (Alijoki & Pihlaja 2016, 263.) Erityistä tukea tarvitseva lapsi kaipaa ympäristöltään etenkin hyväksyntää, sillä lapsi oppii arvostamaan itseään ympärillä olevien ihmisten avulla (Pihlaja 2004, 128).

Lapset kasvavat sosiaalisessa ympäristössä, ja vuorovaikutuksella on heidän kehitykseensä erittäin suuri vaikutus. Vertaisryhmä on lapsenkin kannalta merkittävä kasvu-ympäristö. Kuitenkin liian suuri ja usein vaihtuva ryhmä voi olla liian rasittava herkälle lapselle, jolloin hänen keskittymiskykynsä saattaa herpaantua helpommin. Kun lapsen ympärillä on sopiva määrä pysyviä sosiaalisia suhteita, hänen ei tarvitse jakaantua niin moneen suuntaan, ja tilanteet pysyvät paremmin hallinnassa. Pysyvä ryhmä luo myös perusturvaa. (Alijoki & Pihlaja 2016, 273–274.)

Pihlajan (2005, 59) mukaan olisi tärkeää ottaa huomioon, miten erityislapsen ominaisuudet vaikuttavat yksilöön sosiaalisesti. Varhaiskasvatuksen yhtenä tehtävänä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (luonnos 2016, 32) mukaan on vahvistaa lapsen sosiaalisia taitoja. Lapsia kannustetaan leikkimään erilaisissa ryhmissä ja ohjataan toimimaan ystävällisesti.

Varhaiskasvatuksen yksi tärkeimmistä tavoitteista on havaita lapsen yksilölliset kehityksen haasteet tai viivästymät, ja mahdollistaa lapselle hänen tarvitsemansa erityinen tuki kehityksen varmistamiseksi. Tuen tarpeen määrittely ei kuitenkaan ole yksiselitteistä, eikä lasta tule varhaiskasvatuksessa kohdella vain hänen haasteidensa tai poikkeavuuksiensa perusteella. Erityisvarhaiskasvatuksen toiminta-ajatuksen taustalla tulisi aina olla ajatus siitä, että erityisen tuen tarpeessa oleva lapsi on kehittyvä ja oppiva yksilö,

joka kaipaa aikuiselta samoja asioita kuin muutkin lapset tarpeidensa tyydyttämiseksi. Tässä lapsen kohtaamisessa merkittävässä roolissa ovat varhaiskasvattajan omat käsitykset ja näkemykset normaaliudesta ja erilaisuudesta. Erityisvarhaiskasvatuksessa kasvattajan tuleekin jättää omat käsityksensä syrjään ja kohdata lapset avoimesti lapsina.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (luonnos 2016, 40) mukaan varhaiskasvatusta tulee toteuttaa inklusion periaatteiden mukaisesti. Pihlajan (2005, 52–53) mukaan integroidut erityisryhmät luovat inklusiivisen toimintaympäristön, jossa erityis- ja peruspalveluita on rakenteellisesti integroitu. Inklusio mahdollistaa vammaisten ja vammattomien lasten toiminnan yhteisissä ympäristöissä ja saman varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta, mikä tukee lasten sosiaalisia kontakteja.

Inklusion tavoite juontaa juurensa UNESCO:n vuonna 1994 laatimista erityisopetuksen periaatteista sekä YK:n vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevista yleisohjeista. Näihin asiakirjoihin Suomi on sitoutunut vammaisten henkilöiden tasa-arvon ja osallistumismahdollisuuksien lisäämiseksi. Kaikkien yhteisessä inklusiivisessa kasvatuksessa on kyse sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta, tasa-arvosta ja osallisena olemisesta. Inklusiivinen kasvatusta on ihmisoikeuksia korostava lähestymistapa, mikä ei toteudu pelkästään luokahuoneessa tai päiväkotiryhmässä, vaan se on koko yhteiskuntaa koskeva, koulutuspoliittinen uudistus. (Viitala 2006, 95.)

Viitalan (2004, 133) mukaan inklusio voidaan nähdä jatkuvana prosessina, johon kuuluvat muutokset sekä yhteisöissä että niiden toimintaa ohjaavissa systeemeissä. Schwartz, Sandall, Odom, Horn ja Beckman ovat kiteyttäneet inklusion seuraavasti: ”Inklusio tukee kaikkien lasten, riippumatta siitä, miten kyvykkäitä he ovat, oikeutta osallistua aktiivisesti tavallisten, heitä ympäröivien yhteisöjen toimintoihin.” (Viitala 2004, 133.)

Integraatiossa voidaan nähdä kolme tasoa: fyysinen, toiminnallinen ja sosiaalinen. Fyysisellä integraatiolla tarkoitetaan fyysisen etäisyyden vähentämistä. Kun erityistä tukea tarvitseva lapsi sijoitetaan tavalliseen päivähoitoryhmään, on kyseessä fyysinen yksilöintegraatio. Toiminnallisessa integraatiossa esimerkiksi erityisryhmä ja tavalliset ryhmät tekevät suunniteltua yhteistyötä. Sosiaalinen integraatio synnyttää myönteisiä suhteita lasten välille. (Viitala 2004, 132.)

Viitala (2004, 131–132) kirjoittaa, että lasten oppiminen ja päiväkodissa viihtyminen liittyvät lapsen sosiaaliseen asemaan päiväkodissa. Kaikki tarvitsevat kavereita. Päiväkodissa lapsen vertaisryhmä voi olla painotettu segregaatioon, integraatioon tai inklusioon. Ryhmä voi olla joko tavallinen ryhmä, jonka lapset ovat enimmäkseen niin sanotusti tavallisesti kehittyneitä. Integroidussa ryhmässä puolestaan on sekä erityisen tuen piirissä olevia lapsia sekä sitä tarvitsemattomia. Erityisryhmässä on vain erityistä tukea tarvitsevia lapsia. Erilliset erityisryhmät, ja Suomessa harvinaiset erityispäiväkodit, luovat segregatiota.

Integroidun erityisryhmän taustalla on ajatus kaikille yhteisestä ja tasapuolisesta varhaiskasvatuksesta, jossa toiminta tukee kaikkien lasten osallisuutta. Integroidussa erityisryhmässä niin sanotut normaalisti kehittyvät tukilapset toimivat mallin antajana muille lapsille. Toiminta toteutetaan saman varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta kaikille lapsille, mikä mahdollistaa tasapuolisen kohtelun kaikkia lapsia kohtaan erilaisuuksista huolimatta. Tämä inklusiivinen kasvatusta mahdollistaa ihmisoikeuksien kunnioittamisen ja vahvistaa erityisesti lasten sosiaalisia taitoja ja kykyä kohdata muita.

### 2.3 Sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa

Satakielipedagogiikka korostaa vahvasti osallisuutta, joka on sosiaalipedagogiikan yksi keskeisimmistä tekijöistä. Sosiaalipedagogiikka on kuitenkin itsessään niin laaja aihealue, joten sen käsittely on tässä opinnäytetyössä rajattu tarkasti. Sosiaalipedagogiikan suomalaiset pioneerit, Hämäläinen ja Kurki (1997, 10–11) määrittelevät sosiaalipedagogiikan olevan ajattelu- ja toimintaperiaate, jonka tulkinnat vaihtelevat hieman kansallisen ja kulttuuritaustaisen perinteen mukaan. Yleisesti ottaen voidaan sanoa, että sosiaalipedagogiikka on kokonaisuus, jossa käytäntö ja teoria ovat koko ajan vuorovaikutuksessa keskenään.

Sosiaalipedagoginen ajattelu pohjautuu yksilön ja yhteiskunnan väliseen suhteeseen. Toisinaan sosiaalipedagogiikka korostaa yksilön kasvattamista yhteiskuntaan sopivaksi, toisinaan taas yhteiskunnan muuttamisen merkitystä. Sen voidaan nähdä tukevan sosiaalista kasvua ja ehkäisevän syrjäytymistä. Sosiaalipedagogiikassa kaiken kasvatuksellisen ja sosiaalisen työn tehtävänä on tukea ihmistä kehittymään ja sopeutumaan nopeasti muuttuvaan maailmaan sekä hallitsemaan tuota muutosta. Tärkeää on myös tukea yksilöitä kehittämään maailmaa edelleen. (Kurki 2006, 115–116, 118.)

Kurki (2006, 159) toteaa, että Paulo Freiren mukaan jokaisen kasvatuksellisen teon taustalla on filosofinen ja ideologinen tapa tarkastella maailmaa ja yhteiskuntaa. Yhteiskunta koostuu kahdesta ryhmästä; niistä, jotka tekevät päätökset ja niistä, jotka hyväksyvät nämä päätökset. Tavoitteena on kuitenkin yhteiskunta, jossa jokainen osallistuisi päätöksentekoon omista lähtökohdistaan. Tällaisessa yhteiskunnassa ihmiset rakentaisivat syvällisiä suhteita toisiinsa, ja heidän velvollisuutenaan olisi aidosti osallistua.

Kurjen (2006, 172) mukaan varhaiskasvatusta on perheen ensimmäinen institutionaalinen kasvatuksen tuki. Sen tehtävänä on keskittyä lapsen persoonan herättelyyn sekä yhteisöllisyyteen tukemiseen. Sosiaalipedagogiikan toteuttaminen ja lapsen kansalaisuuteen kasvun tukeminen on mahdollista institutionaalisessa varhaiskasvatuksessa.

Vanhempien ja varhaiskasvattajien välinen suhde sekä toisen ihmisen kohtaaminen ovat oleellisia sosiaalipedagogisessa varhaiskasvatuksessa. Erittäin erityisesti erilaisuuden hyväksymiseen ja kunnioittamiseen tulee kiinnittää huomiota. Kansalaisuuskasvatusta kulmakiviä ovat avoimuus, lämpö, rakkaus ja kunnioitus oman päiväkodin muita lapsia kohtaan. Päiväkotikäinen lapsi elää tässä ja nyt, joten toisten kunnioittaminen on hyvä aloittaa

omasta ryhmästä, ei välttämättä kaukaisista ja vieraista kulttuureista. (Kurki 2006, 173.)

Sosiaalipedagogiikka tarkastelee kasvua sosiaalisena ilmiönä, jossa lapsi on osa yhteisöä. Sosiaalipedagogiikka korostaa yksilön kiinnittymistä yhteiskuntaan ja tätä kautta ennaltaehkäisee syrjäytymistä. Sosiaalipedagogiikan tavoitteena on yhteiskunta, jossa jokaisella on mahdollisuus osallistua päätöksentekoon. Varhaiskasvatuksessa sosiaalipedagogiikka tukee lapsen kasvua osallistuvaksi kansalaiseksi sekä kiinnittää huomioita erilaisuuden kohtaamiseen.

## 2.4 Osallisuus varhaiskasvatuksessa

Päivähoidossa toteutuvan osallisuuden lähtökohdat perustuvat varhaiskasvatustalakiin, YK:n lapsen oikeuksien julistukseen sekä päivähoitopaikkojen omiin varhaiskasvatussuunnitelmiin ja toimintasuunnitelmiin. Varsinkin YK:n lapsen oikeuksien julistuksessa korostetaan lapsen osallisuutta, joka ymmärretään lapsen oikeudeksi olla päättämässä häntä koskevista asioista. Osallisuuden juuret ovat siis lapsilähtöisessä ja -keskeisessä ajattelussa. (Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA & Heikki Waris-instituutti 2008, 4.)

Uusi varhaiskasvatustalaki (580/2015) korostaa vahvasti lasten osallisuutta. Varhaiskasvatustalain (2a §) mukaan varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteena on varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Varhaiskasvatustalaki velvoittaa varhaiskasvattajia selvittämään ja ottamaan huomioon lasten mielipiteet ja toivomukset varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa. Lapsen mielipide tulee huomioida myös yksilöllisiä varhaiskasvatussuunnitelmia laadittaessa. Lapsen lisäksi myös huoltajille on järjestettävä säännöllisesti mahdollisuus osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. (Varhaiskasvatustalaki 580/2015 7a §, 7b §.)

Turjan (2011, 50) mukaan osallisuuden toteutumisen perusedellytyksiä varhaiskasvatuksessa ovat yhteinen kieli ja kommunikaatio sekä tunnetason tekijät. Jotta lapsen aito kuuleminen onnistuisi, tarvitaan yhteinen kieli. Lapsen osallisuutta voidaan tukea erilaisin vaihtoehtoisin kommunikaatiomenetelmin, kuten kuvien sekä ympäristön avulla. Tärkeää on, että jokaista lasta tuetaan osallisuuteen erilaisista kehityksellisistä vaikeuksista huolimatta. Osallisuuden vahvistamisessa aikuisen herkällä lasten havainnoinnilla on suuri merkitys.

Alijoki ja Pihlaja (2016, 271) toteavat, että oppimistilanteiden tulee mahdollistaa lapsen aktiivinen toimijuus, jotta lapsi voi kokea onnistumisen kokemuksia. Lapsen itsetunto kohenee, kun hän saa aikuiselta positiivista kannustusta ja huomioita onnistumisistaan. Varhaiskasvattajan olisi hyvä kannustaa lasta omatoimisuuteen ja tukea lasta itsenäisten valintojen tekemisessä. Lapsi voi saada uusia onnistumisen kokemuksia, kun varhaiskasvattaja rohkaisee lasta yrittämään uusia asioita. Myös Viitalan (2004, 141) mu-

kaan oppimisen edellytyksenä on aktiivinen osallistuminen toimintaan. Hänen mukaansa tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että etenkin erityislapselle aktiivinen osallistuminen ei päiväkotiryhmässä ole itsestään selvää.

Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA & Heikki Waris – instituutin (2008, 4–5) julkaisun mukaan lasten osallisuus ei kuitenkaan tarkoita sitä, että lasten olisi pakko olla aktiivisia. Aktiivinen ja omaehtoinen mukanaolo on eri asia kuin aktiivinen toimiminen. Osallisuus onkin mielletty jokaisen omaksi tunteeksi, joka ilmenee yksilöissä eri tavalla. Vaikka konkreettinen osallistuminen jäisi puuttumaan, voi lapsi silti tuntea olevansa osallinen. Koska osallisuuden tulee aina perustua vapaaehtoisuuteen, myös osallistumisesta kieltäytyminen on osallisuuden muoto. Lapsilla tulee aina olla oikeus valita, mahdollisuus olla osallistumatta ja mahdollisuus osallistua. Osallisuus voi siis olla vain kuulumista ryhmään. Osallisuuden laajemmassa merkityksessä ymmärretään, ettei osallisuus ole siis pelkästään aktiivista toimintaa. Lasten omia ideoita kuunnellaan, mutta aikuiset ovat silti myös valmiita keksimään tarvittaessa lapsille toimintaa ja ohjelmaa.

Osallisuus liittyy merkittävästi yhteisöllisyyteen. Osallisuuden kannalta on merkittävää yksilön oma kokemus yhteisöön kuulumisesta ja siihen vaikuttamisesta. Osallisuus merkitsee lapsille aikuisten rakentamaan maailmaan tulemistä ja siinä toimimista. Osallisuus alkaa lasten omasta vertaiskulttuurista, jossa lasten mielipiteet ja ajatukset otetaan huomioon tasavertaisesti yhdessä aikuisen ajattelun kanssa. Aikuisten ja lasten välisen valtasuhteen tulisikin olla kaksisuuntainen ja yhä uudelleen rakentuva. Lapsia tulisi pitää aktiivisina toimijoina, jotka omalta osaltaan hakevat valtaa ja tilaa vuorovaikutuksessa aikuisten kanssa. (Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA & Heikki Waris -instituutti 2008, 4–5; Turja 2011, 42.)

Turjan (2011, 51) mukaan osallisuuden toteutumisessa merkittävää on lasten tietoisuus siitä, että heitä kuullaan ja että he ovat mukana vaikuttamassa asioihin. Lasten tietoisuuden omasta vaikuttamisestaan on todettu kehittävän heidän itsetuntoaan ja voimaantumisen tunnetta. Myös toteuttamatta jääneistä ideoista on pystyttävä keskustelemaan yhdessä lasten kanssa, jotta lapsille jää olo, että heidät otetaan vakavasti. Osallisuuden tunne muodostuu lapsille hyvin yksilöllisesti erilaisten kokemusten kautta, mutta lähtökohdaksi tälle voidaan pitää tasavertaista vuorovaikutusta etenkin aikuisten kanssa.

Virkki (2015, 13) puolestaan kuvaa väitöskirjassaan Pramling Samuelssonin ja Sheridanin (2003) näkemystä siitä, että lasten osallisuus on muutakin kuin lasten kuuntelemista ja heidän mukaan ottamista päätöksentekoon. Lasten osallisuudessa kyse on myös aikuisen kyvystä tulkita lasten tavoitteita ja toiveita. Lasten aikomusten, tarpeiden sekä edun tulisi ohjata toimintaa. Jos päiväkodissa halutaan lasten osallisuuden toteutuvan, tulisi varhaiskasvattajien keskittyä positiivisen ilmapiirin ja hyvien olosuhteiden luomiseen. Aikuisten tulisi päästä sisälle lasten maailmaan ja hyödyntää toiminnan suunnittelussa lasten ajatusmaailmaa.

Osallisuus on yksilön oma kokemus ja tunnetila ryhmään kuulumisesta sekä vaikuttamismahdollisuuksista omaan elämään liittyvissä asioissa. Lasten kohdalla tämä tarkoittaa, että lapsella tulee olla mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin oma ikä- ja kehitystasonsa huomioon ottaen. Varhaiskasvatuksessa osallisuus nähdään lapsen mielipiteiden ja kiinnostuksen kohteiden kuulemisena sekä lapsen toiveiden huomioon ottamisena toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa sekä arvioinnissa. Lasten osallisuuden tulisi varhaiskasvatuksessa olla aina vapaaehtoista, ja näin ollen osallisuuteen kuuluu myös oikeus olla osallistumatta toimintaa.

## 2.5 Lapsilähtöinen kasvatuseräajattelu

Lapsilähtöisen kasvatuksen taustalla on ajatus lapsesta lähtökohtana kaikelle toiminnalle. Aikuisen tulisi pitää lasta aktiivisena oman toimintansa ohjaajana ja säätelijänä. Lapsilähtöisen kasvatuseräajattelun mukaan lapsen oppiminen tapahtuu parhaiten lapsen omaehtoisesta tutkimisesta ja kokeilujen myötä. Lapsilähtöisessä kasvatuksessa aikuinen antaa lapsen tulla pääosaan kaikkine ominaisuuksineen sekä kiinnostuksen kohteineen ja on valmis itse siirtymään syrjään. (Hiissa 2010, 12.)

Turjan (2011, 45) mukaan lapsilähtöisyydessä pyrkimyksenä on ottaa huomioon jokaisen lapsen yksilöllisyys ja yksilölliset tarpeet. Näin ollen varhaiskasvatuksessa pedagogisten kokonaisuuksien tulisi muodostua niin, että ne ovat aidosti lähtöisin lasten kokemuksista ja ajatuksista. Varhaiskasvatuksen tulisi kannustaa lapsia oma-aloitteisuuteen ja aktiiviseen tiedon keräämiseen sekä oppimiseen jo koettuja asioita hyödyntäen.

Käytännössä varhaiskasvattajien keskuudessa lapsilähtöisyyseräajattelua tulkitaan hyvin eri tavoin. Taustalla on pelko siitä, että lapsilähtöisyys ohjaa toimintaa varhaiskasvatuksessa siten, että toiminta on liiaksi lasten ohjaamaa. Uhkana on, että toiminnassa ei jäisi tilaa varhaiskasvattajien ammattitaidolle tai lasten oppimistavoitteiden mukaiselle toiminnalle. Toimiva lapsilähtöisyys kuitenkin edellyttää myös aikuisen ohjaamaa kasvatusta. Vaikka toiminta lähtisikin lapsista, tarvitsevat lapset silti aikuisen heihin luomia odotuksia, vaatimuksia sekä aikuisen asettamia rajoja. (Turja 2011, 45.)

Erityisesti Reggio Emilia -pedagogiikassa painotetaan lapsilähtöistä teematyöskentelyä. Hiissan (2010, 15) mukaan näissä lapsilähtöisissä teematyöskentelyissä tärkeää on, että lapsi itse on mukana teematyöskentelyn aloittamisessa, sen jatkamisessa ja lopettamisessa. Teematyöskentelyssä tavoitteena on toteuttaa lapsilähtöisyyden mukaista ajatusta lapsen omaehtoisesta toiminnasta ja suunnittelusta.

Lapsilähtöisyys tarkoittaa aikuisen taitoa ja kykyä nähdä lapsi kaiken toiminnan keskipisteenä. Lapsilähtöisessä kasvatuseräajattelussa lapsen ajatukset ja mielenkiinnonkohteet otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun yhdessä aikuisen mielipiteiden kanssa. Lapsilähtöisessä ajattelussa aikuinen asettuu sivuun ja antaa lapselle pääroolin toimintaa kehitettäessä. Lapsilähtöisyyttä tulkitaan eri tavoin eri varhaiskasvattajien keskuudessa, mutta usein sen toteuttaminen tapahtuu varhaiskasvattajien sitä tiedostamatta.

## 2.6 Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa

Pedagoginen dokumentointi tarkoittaa lapsen työskentelyn tallentamista varhaiskasvattajan havaintojen pohjalta. Se tekee työskentelystä näkyvää ja mahdollistaa prosessien myöhemmän tarkastelun yhdessä lapsen sekä vanhempien kanssa. Johdonmukaisella lapsen leikin, ajatusten ja taitojen dokumentoinnilla varhaiskasvattajat saavat luotettavan ja kokonaisvaltaisen kuvan lapsesta. Dokumentoimalla lapsen työskentelyä valo- tai videokuvalla, kirjaamalla, nauhoittamalla, piirtämällä tai haastattelemalla voidaan tallentaa lapsen luovaa työskentelyä kaikkine haasteineen, tunteineen ja onnistumisineen. Erilaisten dokumenttien avulla saadaan näkyviin työskentelyn tuomat oppimiskokemukset. Lapsi voi myöhemmin konkreettisesti muistella dokumenttien avulla, mitä juuri hän tuosta tilanteesta oppi. (Rintakorpi 2009, 85–86.)

Rintakorven (2009, 85) mukaan dokumentointi voi olla raportoivaa taltiointia. Tällä hän tarkoittaa, että lasten toimintaa taltioidaan tarkoituksena koota muistoja. Tällöin dokumentointi toimii siltana kodin ja päiväkodin välillä. Raportoiva taltiointi pyrkii näkemään lapsen yksilönä ja toisaalta avaamaan varhaiskasvatusta ulkopuolisille katsojille. Raportoivien dokumenttien avulla varhaiskasvatusta voidaan saada näkyväksi yhteiskunnassa, mikä puolestaan voi vaikuttaa positiivisesti päätöksentekoon.

Rintakorven (2009, 86) mukaan raportoivasta taltioinnista päästään pedagogiseen dokumentointiin, kun erilaiset dokumentointivälineet saadaan arkiksi työkaluiksi ja dokumentteja käytetään reflektion apuna varhaiskasvattajien, lasten ja vanhempien kannalta. Pedagogisessa dokumentoinnissa havainnoidaan myös varhaiskasvattajien toimintaa, ei vain lasten. Dokumenttien avulla voidaan havaita ja palata myös varhaiskasvattajien kokemuksiin, kehittämisen kohteisiin, oivalluksiin ja haasteisiin. Dokumentteihin voidaan palata vanhempien kanssa, ja reflektoida lapsen varhaiskasvatusta.

Varhaiskasvattajat voivat dokumenttien avulla nähdä jokaisen lapsen ominaisia tapoja työskennellä, ja näin kehittää toimintaa ja sen tavoitteita entistä paremmin lapsen kokonaisvaltaista kehitystä tukevaksi. Pedagogisen dokumentoinnin kautta koko varhaiskasvatusyhteisö voi myös jakaa omaa toimintaansa toisilleen, jolloin toimintamallit, ideat ja tunteet tulevat näkyväksi kaikille. Pedagoginen dokumentointi on siis myös keino kehittää itseään ammatillisesti. (Rintakorpi 2009, 86.)

Jotta pedagoginen dokumentointi toteutuu, kasvattajayhteisön on löydettävä yhteinen käsitys dokumentoinnin tavoitteista ja siitä, miten se mahdollistuu käytännössä. Pelkkä raportoiva taltiointikin vaatii ajankäytön ja sen myötä koko toiminnan pohdintaa ja ehkä jopa uudenlaisten toimintatapojen omaksumista. Jos dokumentoinnista halutaan pedagogista, tulee kasvattajayhteisön reflektoida toimintaa yhdessä avoimesti. Syvällinen keskustelu edellyttää varhaiskasvattajilta aikaa, avoimuutta ja luottamusta sekä halua oppia uutta. Hyvin toimiva työyhteisö on avain myös pedagogisen dokumentoinnin mahdollistamiseen. (Rintakorpi 2009, 87.)

Heinimaa (2011, 280) kirjoittaa, että pedagoginen dokumentointi on osa Reggio Emilia -pedagogiikkaa. Se nähdään projektien teoreettisena ja käytännöllisenä työkaluna. Dokumentointi mahdollistaa toiminnan ja oppimisen arvioimisen sekä lapsille että aikuisille. Dokumentointi on monimuotoista, joten sen avulla voidaan saavuttaa eri asioita. Se tuo lasten oppimisen näkyväksi. Dokumentoinnin avulla kasvattajat voivat myös huomata oman ammatillisen kasvunsa. Pedagoginen dokumentointi voidaan nähdä työkaluna, joka auttaa pitämään muutosprosessia jatkuvasti käynnissä.

Pedagoginen dokumentointi on varhaiskasvattajien työväline, jonka avulla he voivat palata toimintaan ja koettuihin hetkiin itse, lasten kanssa sekä vanhempien kanssa. Dokumentoinnin välineitä on monenlaisia, ja oikeastaan vain varhaiskasvattajien luovuus on rajana niitä kehitettäessä. Pedagoginen dokumentointi tuo varhaiskasvatuksen toimintaa ja prosesseja näkyväksi ja auttaa varhaiskasvattajia havainnoimaan lasten taitoja, mielenkiinnonkohteita sekä ominaisia työskentelytapoja. Näin ollen dokumentointi toimii parhaassa tapauksessa lapsilähtöisen toiminnan suunnittelun apuvälineenä. To-teutuakseen pedagoginen dokumentointi vaatii varhaiskasvattajien yhteistä näkemystä, viitseliäisyyttä sekä uuden oppimista.

### 3 SATAKIELIPEDAGOGIIKKA

Satakielipedagogiikka on Hämeenlinnassa kehitetty toimintamalli, joka pohjautuu Reggio Emilia -pedagogiikkaan. Tässä luvussa kuvataan Reggio Emilia -pedagogiikan syntyä ja reggiolaista kasvatustajattelua. Tämän jälkeen keskitytään satakielipedagogiikkaan ja sen toimintaa ohjaavaan viiteen teesiin.

#### 3.1 Reggio Emilia -pedagogiikka satakielipedagogiikan innoittajana

Reggio Emilia -pedagogiikka on Italiasta lähtöisin oleva pedagoginen ajattelu- ja toimintatapa, joka on syntynyt toisen maailman sodan jälkeen ja tullut tunnetuksi maailmalla 1980-luvulta lähtien. Kansanliikkeestä lähtenyt toimintamalli muotoutui 1960-luvulla kunnallisten koulujen ja päiväkotien toimintaa ohjaavaksi ajattelumalliksi. Reggiolainen kasvatustajattelu on aina korostanut yhteisöllisyyttä. Lasten perheet ovat päiväkotien toiminnassa, ja sen suunnittelussa aktiivisesti mukana. Varhaiskasvattajat arvostavat vanhempien osallistumista. Reggiolaiset päiväkodit tekevät myös tiivistä yhteistyötä kaupungin asukkaiden ja päättäjien kanssa. (Heinimaa 2011, 277, 281.)

Reggiolaisessa toimintamallissa maailmaa tarkastellaan kokonaisuutena erilaisten teemojen ja projektien kautta, jolloin eri tieteenalat ovat toiminnassa vuorovaikutuksessa keskenään. Reggio Emilia -pedagogiikassa lapsia pidetään rikkaina. Tällä tarkoitetaan lasten resursseja, kykyjä ja osaamista. Lapsilla on sisäistä voimaa ja tahtoa kasvamiseen ja oppimiseen. Lapset eivät kuitenkaan osaa käyttää näitä rikkauksia yksin, vaan tarvitsevat apua rakentaessaan maailmaansa. Lapsi on omassa oppimisessaan ja kasvussaan päähenkilö, ja hänen oppimistaan tuetaan antamalla lapselle haasteita ja ih-

mettelyn aiheita. Kasvattajan on oltava halukas heittäytymään lapsen maailmaan. Lapset ansaitsevat aikuisia, jotka näkevät heidät ja kuuntelevat heitä sekä ovat paikalla heitä varten. (Heinimaa 2011, 278–280; Wallin 1996, 101.)

Reggio Emilia -pedagogiikassa aikuisten ja lasten ymmärtäminen tarkoittaa kykyä liittää tulkinnallisia teorioita yhteen siten, että teorit tuovat ymmärrystä tapahtumiin ja maailmaan. Lapset kertovat omia teorioitaan hyvin erilaisin keinoin. Kaikissa lapsen käyttämissä viestinnän tavoissa on potentiaalia muuttua toisenlaiseksi, luovaksi toiminnaksi. Lasten moninaista toimintaa ja teorioita voidaan ymmärtää, rikastaa ja määritellä uudelleen, jolloin lapsen mielikuvat ja ideat saavat muodon ja kehittyvät toiminnan, tunteiden ja itseilmaisun kautta. Näin lapsi ymmärtää ja selittää maailmaa itselleen erilaisten toimintojen kautta, jotka kaikki ovat saaneet alkunsa yhdestä lasta kiinnostaneesta asiasta. (Malaguzzi 1981, *The Wonder of Learning* -teoksen 2011, 14 mukaan.)

Reggio Emilian kaupungin pormestarin Graziano Delrion (2011, 9) mukaan lapset ovat päteviä. He voivat tutkia ja muodostaa tietoa sekä ilmaista itseään kaikin tavoin. Lasten nähdään kantavan kulttuuria. Heidän uskotaan olevan kykeneväisiä dialogiin eri-ikäisten kanssa. Reggio Emiliassa lapset nähdään kansalaisina, jotka osaavat olla osana kaupunkia. Ajatus lasten kansalaisuudesta nähdään niin tärkeänä, että Reggio Emilia -pedagogiikkaa pyritään levittämään varhaiskasvatuksesta myös peruskouluun ja työhön nuorten parissa.

Reggio Emilia -pedagogiikka on yhteisöllisyyttä korostava italialainen toimintamalli. Mallin mukaan maailmaa tarkastellaan kokonaisuutena, ja oppiminen tapahtuu projektityöskentelyn kautta. Lapset nähdään osaavina yksilöinä, joiden oppimista kasvattaja tukee heittäytymällä mukaan lapsen maailmaan. Lapset ansaitsevat Reggio Emilia -pedagogiikan mukaan aikuisia, jotka ovat olemassa heitä varten. Reggio Emilia -pedagogiikan pohjalta on kehitetty satakielipedagogiikka, jota käsitellään seuraavassa alaluvussa.

### 3.2 Satakielipedagogiikka ja sen teesit

Satakielipedagogiikka on toimintamalli, joka pohjautuu Reggio Emilia -pedagogiikkaan. Tässä kasvatustallissa toiminta perustuu viiteen teesiin. Teesit on rakennettu täysin Reggio Emilia -pedagogiikan innoittamana. Keskeistä Satakielipedagogiikassa on oppiminen teematyöskentelyn kautta. Teemojen suunnittelussa ja toteutuksessa käytetään hyväksi lapselle ominaisia tapoja toimia, leikkiä, tutkivaa oppimista ja taideilmaisua. Lapsi tulee nähdä aktiivisena ja arvokkaana oman elämänsä päähenkilönä. Oppiminen tapahtuu yhdessä aikuisen ja lapsen yhteisenä prosessina. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 4.) Seuraavissa alaluvuissa kuvataan viiden satakieliteesin keskeiset sisällöt.

### 3.2.1 Lapsi on päähenkilö omassa elämässään

Jokaisella lapsella on oikeus kunnioitukseen ja arvostukseen omana ainutlaatuisena yksilönään. Jokaisella on oikeus erilaisuuteen ja yksilölliseen kasvuun ja kehitykseen. Lapsen tulee saada tuntee tulleensa kuulluksi sekä nähdä, ja olevansa osallisena omaan elämäänsä. Osallisuus tulee nähdä leikin, toiminnan ja mielikuvituksen maailmana, jossa lapsi pystyy vaikuttamaan ja olemaan aloitteellinen. Lasta kannustetaan uteliaisuuteen, johon aikuisen tulee vastata kunnioittaen. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 6.)

Aikuisten tulee arvostaa lasten kulttuuria. Lasten kulttuuri tulee nähdä ympäristönä, jossa lapset voivat ilmaista itseään toiminnan, mielikuvituksen ja leikin avulla. Lapsilla tulee olla mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa sekä olla aloitteellisia. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 6.)

### 3.2.2 Lapsi ansaitsee rikkaan aikuisen

Lapsen hyvä elämä muodostuu vuorovaikutuksessa rakastavien aikuisten kanssa. Lapsi tarvitsee aikuisia, jotka näkevät ja kuulevat aidosti sekä ovat läsnä. Varhaiskasvattajan tulisi olla sensitiivinen ja lämminhenkinen. Hänen tulisi innostua lasten asioista ja ideoista. Rikas aikuinen osaa hiljentyä ja kuunnella. Tämä onkin aikuisen tärkein tehtävä yhteisessä vuorovaikutuksessa. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 6.)

Aikuisen tulisi oppia huomaamaan jokainen lapsi yksilönä, ja hyödyntää jokaisen vahvuudet ja kasvuhaasteet ryhmän toiminnassa. Jotta jokainen lapsi voisi hyödyntää omat kykynsä, varhaiskasvattajan tulisi ottaa käyttöön erilaisia työvälineitä, materiaaleja ja menetelmiä. Varhaiskasvattajien pitäisi myös havainnoida lasten toimintaa ja leikkiä tutustuakseen heidän todellisuuteensa. Rikas aikuinen osaa esittää oikeita kysymyksiä, mutta ei anna niihin valmiita vastauksia. Aikuisen on myös tärkeää olla kiinnostunut oman ammattitaitonsa kehittämisestä. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 7.)

Rikas aikuinen on avoin itselle ja muille. Hän on valmis keskustelemaan, pohdiskелеmaan ja väittelemään työyhteisössä, mikä mahdollistaa työkuulttuurin kehittymisen. Rikas aikuinen ymmärtää, että maailmassa on monta tapaa toimia. (Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut n.d, 3.)

### 3.2.3 Lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa

Ympäristö on lapsille merkittävä opettaja, sillä lapsi on jatkuvasti siihen vuorovaikutuksessa. Lapsi oppii muilta lapsilta ja aikuisilta. Lapsi tarvitsee toisia lapsia saadakseen kokemuksia yhdessä oppimisesta ja kokemusten jakamisesta. Yhdessä maailmaa tarkasteltaessa voi maailman nähdä laajemmin. (Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut n.d., 4.)

Varhaiskasvatus toimintakulttuureineen on vahvasti sidoksissa ympäröivään maailmaan. Varhaiskasvatuksen fyysisen ympäristön tulee olla innostava, ja sen tulee kannustaa uteliaisuuteen ja tutkimiseen. Hyvä varhaiskas-

vatusympäristö vahvistaa lasten luonnollista halua liikkua ja leikkiä. Se herättää myös oppimisen halua. Varhaiskasvatusympäristön rikastuttaminen antaa varhaiskasvattajille ja lasten vanhemmille hyvän mahdollisuuden yhteistyöhön. Yhteiskunnan muuttuessa myös varhaiskasvattajien tulee tarkastella toimintatapojaan ja antaa itselleen ja luomalleen ympäristölle mahdollisuus muutokseen. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 7.)

### 3.2.4 Lapsella on sata kieltä

Lapsella on sata kieltä ja sata tapaa ajatella. Hänellä on sata tapaa ilmaista itseään ja ymmärtää muita. Lapsi tarvitsee itse oivaltamisen kokemuksia ja rauhaa oppiakseen arvostamaan itseään ja muita. (Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut n.d.)

Maailmaan mahtuu monenlaisia oppijoita ja erilaisia tapoja oppia. Oppiminen tapahtuu yhdessä ympäristön, aikuisten sekä muiden lasten kanssa. Aikuisen tehtävä on kulkea yhdessä lapsen kanssa leikin, taiteen, tutkimisen ja liikkumisen avulla kohti omaa ajattelua ja kysymyksiä. Lapsille tulee luoda tilanteita, jotka saavat aikaan erilaisia tunteita ilosta jännitykseen. Aikuisen tehtävä on antaa lapselle mahdollisuus havainnoida asioita, ja kokea niitä joka kerta ikään kuin ensimmäisellä kerralla. (Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut n.d.)

### 3.2.5 Pedagoginen dokumentointi ja teematyöskentely satakielipedagogiikan työmenetelminä

Pedagoginen dokumentointi tekee lapsen maailman ja oppimisen näkyväksi. Dokumentoinnin kautta lapsi saa käsityksen siitä, että hän on tärkeä ja häntä arvostetaan. Dokumentoinnin avulla varhaiskasvattajat saavat tärkeää tietoa lapsen kehityksestä ja oppimisesta. Samalla vanhempien osallisuus lastensa varhaiskasvatuksessa voi lisääntyä. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 8–9.)

Lapsilähtöinen teematyöskentely innostaa lapsia ihmettelemään ja kokeilemaan uusia asioita. Teeman dokumentointi auttaa aikuisia tulkitsemaan lasten tapaa kohdata erilaisia ilmiöitä. Dokumentoinnilla tehdään yhteinen oppimisprosessi näkyväksi, mikä antaa toiminnalle lisäarvoa. Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa myös varhaiskasvattajien ammatillisen kasvun. Dokumentoinnin myötä varhaiskasvattajat joutuvat keskustelemaan ja haastamaan omia työmenetelmiään. (Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut n.d, 6.)

## 4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Satakielipedagogiikka on Hämeenlinnassa kehitetty toimintamalli. Se on ollut käytössä suhteellisen lyhyen ajan. Koska satakielipedagogiikka on varsin uusi ja paikallinen käytäntö, on sitä tutkittu myös vähän. Erityisestä tuesta varhaiskasvatuksesta puolestaan löytyy useita tutkimuksia. Tässä lu-

vussa kuvaamme tiivistetysti kolmea oman tutkimuksemme kannalta oleellista tutkimusta. Tutkimuksista yksi on ammattikorkeakoulun opinnäytetyö, yksi on pro gradu -tutkielma ja yksi on väitöstutkimus.

Mervi Monto (2014) on tehnyt opinnäytetyönään Hämeen ammattikorkeakouluun kvalitatiivisen tutkimuksen satakielipedagogisesta leikistä oppimisen edistäjänä. Monto tutki 3–5-vuotiaiden leikkiä kolmen lastentarhanopettajan näkökulmasta. Tutkimuksen mukaan satakielipedagogiset leikit ovat tutkivia, lapsia kiinnostavia sekä teemoiltaan monipuolisia ja lapsilähteisiä. Tärkeässä roolissa on myös pedagoginen dokumentointi. Tutkimustulokset ovat myös yhteneväisiä Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelman satakieliteesien kanssa.

Yksi opinnäytetyömme kannalta merkittävä tutkimus on Päivi Pihlajan vuonna 2005 Turun yliopistoon tekemä väitöstutkimus, Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoitossa. Pihlaja on vertaillut erityisryhmiä ja tavallisia päivähoiton lapsiryhmiä keskenään kolmen eri teeman osalta. Teemat tutkimuksessa ovat erityiskasvatuksen pedagogiset rakenteet erilaisissa lapsiryhmissä, erityiskasvatuksen toteutuminen sekä erityistä tukea tarvitseva lapsi päivähoiton erilaisissa lapsiryhmissä. Tutkimus keskittyy erityisen tuen tarpeisiin sosiaalis-emotionaalisella ja kielen kehityksen alueilla.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että tavallisten ja erityisryhmien kontekstit eroavat toisistaan. Lapsiin suhtaudutaan eri tavoin riippuen lapsiryhmästä ja tuen tarpeesta. Tutkimuksen mukaan pedagogiikka on hyvin vaihtelevaa eri ryhmissä, mutta lasten perushoito, ulkoilu ja ruokailu ovat kunnossa. Heikoimmin päiväkotien arjessa toteutuvat fyysiseen ja psyykkiseen tilaan sekä yksilöllisyyden huomioimiseen liittyvät seikat. (Pihlaja 2005.)

Pihlajan (2005) tutkimuksessa tulee selvästi esiin sekä erityis- että tavallisten ryhmien kohdalla erityiskasvatuksen ihanne yksilöllisyydestä. Lasta pyritään muuttamaan normaalimpaan suuntaan, eli muutosodotukset kohdistuvat lapseen. Vammaisuus nähdään yksilöllisenä ja erityisen tuen tarpeet pohjaavat lääketieteellistyneeseen käsitykseen.

Hautaniemi ja Virtanen (2014) ovat tutkineet pro gradu -tutkielmassaan erityistä tukea tarvitsevien lasten sosiaalisen osallisuuden toteutumista vapaassa leikissä. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, millaisia vertaissuhteita ja leikkejä erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin varhaiskasvattajien näkemyksiä erityistä tukea tarvitsevien lasten sosiaalisesta osallisuudesta sekä varhaiskasvattajien toimintaa sosiaalisen osallisuuden tukemisessa. Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus, jossa havainnoitiin kolmea 4–5-vuotiasta lasta sekä haastateltiin heidän varhaiskasvattajiaan.

Tutkimustulosten mukaan erityistä tukea tarvitsevien lasten sosiaalista osallisuutta määrittelevät kasvattajayhteisö, vertaisryhmä sekä lapsen yksilölliset piirteet. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on haasteita vertaissuhteissa ja sitä kautta yhteisissä leikeissä. Erityistä tukea tarvitsevat lapset tarvitsevat sosiaalisen osallisuuden tukemiseen varhaiskasvattajia ja taitavia vertaisia. Tutkimuksen mukaan erityistä tukea tarvitsevien lasten sosiaalinen

osallisuus on haastavaa, minkä vuoksi varhaiskasvatuksen fyysistä ja sosiaalista toimintaympäristöä tulisi kehittää. (Hautaniemi ja Virtanen, 2014.)

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämä opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia ja paljastaa olemassa olevia, vallitsevia käytänteitä. Näin ollen tutkimusmenetelmäksi sopii kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, joka pyrkii kuvamaan todellista elämää, ja sen avulla paljastamaan tosiasioita (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161).

Kvalitatiivinen tutkimus soveltuu tämän tutkimuksen toteuttamiseen parhaiten, sillä se pyrkii tutkimaan ja ymmärtämään tutkimuskohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivinen tutkimus antaa myös mahdollisuuden muuttaa suunnitelmia tutkimuksen edetessä, sillä tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen, jolloin aineisto ohjaa tutkimuksen kulkua. (Kananen 2014, 46.)

Kananen (2014, 18–19) mukaan laadullinen tutkimus tutkii yksittäistä tapausta, joten sen tulokset eivät ole yleistettävissä. Laadullinen tutkimus antaa uuden tavan ymmärtää ilmiötä. Tavoitteena on ilmiön kuvaaminen, syvällinen ymmärtäminen ja tulkinnan antaminen. Yhdestä havaintoyksiköstä pyritään saamaan irti mahdollisimman paljon.

Hirsijärven ym. (2009, 164) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineisto kootaan luonnollisissa tilanteissa. Aineisto hankitaan tutkittavilta laadullisia metodeja, kuten teemahaastattelua ja ryhmähaastatteluja hyödyntäen, jolloin tutkittavien näkökulmat pääsevät esille. Tärkeää on myös tarkoituksenmukainen kohderyhmän valinta. Satunnaisotoksia ei käytetä. Tutkittavat tapaukset ovat aina ainutlaatuisia, jolloin saatua aineistoa myös tulkitaan sen mukaisesti.

Laadullisen tutkimuksen tulisi lisätä tutkittavien ymmärrystä tutkittavasta asiasta, ja tätä kautta myös vaikuttaa tutkittavien toimintatapoihin. Tutkittavien olisi hyvä saada haastattelusta itselleenkin jotain. He eivät ole vain tiedonlähteitä. Esimerkiksi teemahaastattelu, etenkin ryhmässä toteutettu, on oiva keino lisätä tutkittavien käsityksiä aihepiiristä. (Vilkka 2005, 103.)

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus tutkii aina yksittäisiä tapauksia, eikä sen tulokset ole näin ollen yleistettävissä laajasti. Laadullinen tutkimus pyrkii ymmärtämään tutkimuskohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullisen tutkimuksen avulla on myös mahdollista lisätä tutkittavien ymmärrystä aiheesta ja vaikuttaa tutkittavien toimintatapoihin.

### 5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuksen tavoitteet

Tutkimustehtävänä oli selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on satakielipedagogiikan toteuttamisesta integroidussa erityisryhmässä. Tutkimustehtävän pohjalta muodostettiin kaksi tutkimuskysymystä. Tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten varhaiskasvattajien näkemysten mukaan satakielipedagogiikkaa toteutetaan integroidussa erityisryhmässä?
2. Miten varhaiskasvattajien näkemysten mukaan satakielipedagogiikan toteuttamista integroidussa erityisryhmässä tulisi kehittää?

Opinnäytetyö tehtiin eteläsuomalaiseen päiväkotiin. Opinnäytetyössä haastateltiin kolmea samassa integroidussa erityisryhmässä työskentelevää varhaiskasvattajaa. Tämä tutkimus painottui erityistä tukea tarvitseviin lapsiin.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuoda esille arvokasta tietoa ja esimerkkejä satakielipedagogiikan toteuttamisesta integroidussa erityisryhmässä. Tutkimuksella halutaan tehdä näkyväksi toimivia käytäntöjä. Lisäksi tavoitteena on saada varhaiskasvattajat itse keskustelun kautta huomaamaan mahdollisia kehityskohteita satakielipedagogiikan toteuttamisessa.

## 5.2 Aineiston hankinta

Aineisto hankittiin saman päiväkodin kolmelta eri varhaiskasvattajalta, jotka työskentelivät samassa lapsiryhmässä. Aineiston hankinta toteutettiin kahdessa osassa. Jokaista varhaiskasvattajaa haastateltiin ensin yksilöllisesti teemahaastattelua käyttäen. Kysymykset laadittiin satakielipedagogiikan teesien pohjalta, jolloin haastatteluihin saatiin selkeät teemat. Yksilöhaastatteluiden jälkeen toteutettiin ennakoitidialogia soveltaen ryhmähaastattelu. Varhaiskasvattajia haastateltiin ryhmän tiloissa, jolloin ympäristö oli tuttu ja luonnollinen haastateltaville.

Haastattelukysymykset laadittiin helmikuussa 2016. Yksilöhaastattelut pidettiin huhtikuussa 2016. Jokaiseen haastatteluun oli varattu aikaa tunti, ja ne kestivät 30–45 minuuttia. Huhtikuussa 2016, yksilöhaastatteluiden jälkeen, toteutettiin ryhmähaastattelu ennakoitidialogia soveltaen. Tähän kuului 30 minuuttia aikaa. Haastattelut nauhoitettiin kahdella nauhurilla, jonka jälkeen ne litteroitiin analysointia varten.

Aineisto haluttiin hankkia haastatteluiden avulla, sillä se antaa joustavuutta aineiston hankintaan tilanteen mukaan. Haastattelun aikana oli mahdollista selventää vastauksia ja saada arvokasta, ennakoimatonta tietoa. Lisäksi haastattelu tuo aidosti ja vapaasti tutkittavien äänen esiin. Yhtenä menetelmänä käytettiin myös ryhmähaastattelua, koska tarkoituksena oli saada aikaan keskustelua varhaiskasvattajien välille. Kaksi eri tyylistä aineistonhankintamenetelmää lisäsivät tutkimustulosten luotettavuutta.

### 5.2.1 Teemahaastattelu

Teemahaastattelu on yleisesti käytetty menetelmä laadullisessa tutkimuksessa. Teemahaastattelua käytetään, kun tutkittavaa ilmiötä ei tunneta ja halutaan saada siitä ymmärrys. Olennaista on, että haastattelun aihepiirit eli teemat ovat tiedossa. Kysymysten järjestyksellä tai tarkalla muodolla ei kuitenkaan ole väliä. Haastattelijoiden tehtävänä on huolehtia, että tutkittavat

pysyvät annetuissa teemoissa. (Hirsijärvi ym. 2009, 208; Kananen 2014, 76; Vilka 2005, 101–103.)

Haastattelu kohdennetaan ennalta sovittuihin teemoihin, joista keskustellaan. Kysymys ja siihen saatu vastaus voivat nostaa esiin uusia, tarkentavia kysymyksiä. Haastattelu etenee aina haastateltavan ehdoilla. Teemahaastattelulla voidaan tutkia kaikkia yksilöiden kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita. Koska kysymykset eivät keskity yksityiskohtiin, tutkittavien ääni tulee kuuluviin paremmin. Keskeistä on ihmisten tulkinnat asioista sekä merkitykset, jotka syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsijärvi & Hurme 2011, 47–48.; Kananen 2014, 72, 76.)

Kananen (2014, 77) kirjoittaa, että haastattelun teemoja laatiessaan tutkijalla on oltava ennakkonäkemykset tutkittavasta ilmiöstä. Teemojen avulla tutkija varmistaa, että haastateltava keskustelee kaikista ilmiöön liittyvistä asioista. Teemahaastattelun runko laaditaan tutkijan ennakkokäsitysten pohjalta.

Teemahaastattelusta saatujen vastausten avulla tutkija rakentaa yksityiskohdista kokonaiskuvan. Luonnollisesti tutkimustehtävä ohjaa haastattelun kysymyksiä. Teemahaastattelussa kysymykset muodostetaan rajatun aihealueen sisällä oleviin teemoihin. (Kananen 2014, 72.)

Tässä tutkimuksessa teemahaastattelun käyttäminen on perusteltua, sillä tutkimuksen avulla pyritään tuomaan näkyväksi toimivia käytäntöjä sekä kehittämisen kohteita. Teemahaastattelun avulla on mahdollista tutkia tutkittavien kokemuksia ja ajatuksia aiheesta, sekä saada heidän äänensä kuuluviin. Tässä tutkimuksessa teemahaastattelun alustavat teemat ja kysymykset suunniteltiin satakieliteesien pohjalta. Teemahaastattelun runko lähetettiin haastateltaville ennen haastattelua, jotta he voisivat valmistautua ennalta.

## 5.2.2 Ennakointidialogi sovelletusti

Ennakointidialogilla tarkoitetaan työtappaa tai -menetelmää, jonka tavoitteena on selkeyttää eri tahojen yhteistyötä, avartaa dialogisesti toimintamahdollisuuksia sekä yhdistää verkoston voimavaroja. Menetelmästä voidaan käyttää nimityksiä tulevaisuuden muistelu, tulevaisuusdialogi tai verkostoneuvonpito. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2014.)

Ennakointidialogin perustellaan tuovan hyviä ja luotettavia tuloksia, koska siinä on positiivinen ja ratkaisukeskeinen vire. Se on kehitetty vastaamaan vuoropuheluun ja koordinoimien tarpeisiin. Menetelmää voidaan käyttää esimerkiksi yksittäisen asiakasperheen kanssa työskentelyyn, tai vaihtoehtoisesti yhteistyöpalaverissa, joissa yritetään löytää ratkaisu yhteistoiminnan tarpeisiin. Ennakointidialogipalaverissa menetelmällä pyritään dialogin avulla löytämään uusia ajatuksia ja ratkaisuja tilanteeseen. (Hyvönen 2011, 26–27.)

Hyvösen (2011, 26–27) mukaan ennakoitdialogipalaverit toteutetaan siirtämällä ajatukset tulevaisuuteen. Osallistujia pyydetään siirtymään kuvitteellisesti ajassa riittävän paljon tulevaisuuteen käsiteltävästä asiasta riippuen. Ajatuksissa yritetään siirtyä tulevaisuudessa vallitsevaan kuviteltuun hyvään tilanteeseen. Tästä pisteestä muistellaan menneitä aikoja ja etsitään ratkaisua hyvään tilanteeseen. Ideana tässä on, että hankalia ja ristiriitojakin tuottavia asioita käsitellään positiivisessa valossa, mutta tuodaan myös esille niitä huolia ja epävarmuutta aiheuttaneita asioita, jotka ovat kuitenkin tässä tulevaisuuden kuvassa menneet myönteisempään suuntaan.

Ennakointidialogissa tärkeää on vuoropuhelu, joka tarkoittaa kuuntelun ja puhumisen erottamista. Kaikki saavat vuoron puhua ja kaikki tulevat kuuluisiksi. Jokainen puhuu vain omasta puolestaan, jolloin jokaiselle avautuu mahdollisuus kertoa omin sanoin omat näkökulmansa. Keskustelurakenteen yksi tärkeimmistä tavoitteista onkin estää joskus verkostokokouksissa syntyviä negatiivisia vuorovaikutuskuvioita. Ennakointidialogin avulla tarkoituksena on tuottaa toivoa, moniäänisyyttä, voimavarakeskeisyyttä sekä tasavertaista vuoropuhelua. (Hyvönen 2011, 26–27.)

Tässä opinnäytetyössä käytettiin ennakoitdialogia soveltaen varhaiskasvattajien ryhmähaastattelussa. Virallinen ennakoitdialogi on menetelmä, jota vain koulutetut verkostokonsultit saavat käyttää. Tämän takia menetelmää hyödynnettiin sovelletusti. Menetelmän avulla tavoitteena oli selvittää, miten päiväkodin satakielipedagogista toimintaa tulisi kehittää, jotta se toimisi parhaalla mahdollisella tavalla integroidussa erityisryhmässä. Ennakointidialogin soveltamiseen päädyttiin, koska sen avulla varhaiskasvattajilla oli mahdollisuus reflektoida työtään ja pohtia yhteisen keskustelun kautta, miten ideaalitalanteeseen päästäisiin. Ennakointidialogia soveltava keskustelu voi parhaassa tapauksessa antaa haastateltaville vapauden villienkin ideoiden kehittämiseen.

### 5.3 Aineiston analyysi

Hirsijärven ja Hurmeen (2011, 136) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysitekniikat ovat moninaisia, eikä olemassa ole yhtä oikeaa ja muita parempaa tekniikkaa. Kvalitatiivisen analyysin erottaa kvantitatiivisesta se, että kvalitatiivinen eli laadullinen aineisto pysyy sanallisessa muodossa. Kananen (2014, 103–104) kirjoittaa, että laadullisen tutkimuksen aineistot ovat usein laajoja. Tämä voi tehdä niiden käsittelystä hankalaa. Aineiston litteroimisen, eli kirjalliseen muotoon saattamisen, jälkeen tutkijan on selkeytettävä ja tiivistettävä aineistoa, jotta sen analysoiminen on mahdollista.

Analyysin avulla aineiston informaatioarvo kasvaa. Analyysin tehtävänä on tiivistää, järjestää ja jäsentää aineistoa kuitenkin niin, ettei mitään olennaista jää huomiotta. Teemahaastattelun analysoinnin ensimmäinen vaihe on aineiston järjestäminen teemoittain. Tämä saattaa olla haastavaa, koska vastauksia samaan kysymykseen voi löytyä eri puolilta haastattelua. Aineiston tematisoinnissa aineisto ryhmitellään teemojen alle ja etsitään tutkimustehtävää valaisevia sitaatteja tulkittavaksi. (Eskola 2015, 194–197)

Moilanen ja Rähkä (2015, 61) kirjottavat, että teemoittelussa tutkija etsii aineistosta teemoja, joista haastateltavat puhuvat. Teemoittelu voi kuitenkin myös tapahtua haastattelukysymysten teemojen pohjalta. Tällöin tutkijan tehtävänä on löytää haastateltavien vastauksista merkityksiä teemojen sijaan.

Tässä tutkimuksessa haastattelut nauhoitettiin. Saatu aineisto litteroitiin kirjalliseen muotoon. Litteroinnissa kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, että kirjoitettiin ylös kaikki, mitä haastateltavat sanoivat. Tämän jälkeen selvennettiin aineistoa poistamalla epäolennaiset sanat ja turhat toistot, jonka jälkeen aineisto järjesteltiin teemojen alle, ja etsittiin aineistosta merkityksiä ja vastauksia tutkimuskysymyksiin.

Aineisto analysoitiin hyödyntäen teemahaastattelun teemoja. Teemoittelussa hyödynnettiin värikoodeja. Kaikkien haastatteluiden vastaukset analysoitiin yhdessä, sillä yksilö- ja ryhmähaastatteluissa käsiteltiin samoja aiheita. Aineistoa ei ole erotettu toisistaan, vaan jokaisen osion tulokset ovat peräisin molemmista aineistoista. Tämä helpottaa tutkimustulosten luettavuutta.

#### 5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Kananen (2008, 123–124) kirjoittaa, että tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on käytössä kaksi termiä: validiteetti ja reliabiliteetti. Validiteetti tarkoittaa tutkijan kykyä tutkia juuri sitä, mitä on tarkoituskin tutkia. Reliabiliteetti puolestaan tarkoittaa tutkimustulosten toistettavuutta. Laadullisessa tutkimuksessa validiteetti ei kaikkien mielestä ole käyttökelpoinen käsite, sillä tutkimusaineistoa tulkitaan omista lähtökohdista käsin. Myös reliabiliteetti on hieman haasteellinen termi, sillä ilmiöt muuttuvat luonnollisesti ajan myötä. Toisaalta reliabiliteetilla eli tulosten pysyvyydellä voidaan tarkoittaa myös sitä, että tulkinta pysyy samanlaisena tulkitsijasta riippumatta.

Myös laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tulee kuitenkin arvioida. Yksi keino parantaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on Hirsijärven ym. (2009, 232–233) mukaan tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Kaikki tutkimuksen vaiheet tulee kuvata tarkasti ja totuudenmukaisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että esimerkiksi haastatteluja kuvatessa kerrotaan haastatteluihin käytetty aika, olosuhteet, mahdolliset häiriötekijät sekä it-searvio tilanteesta. Tutkijan on myös kerrottava, millä perusteella tulkintoja esitetään. Suorat sitaattit auttavat tässä.

Tutkimusprosessin virhemahdollisuuksien tiedostaminen auttaa pienentämään virheellisten tulosten ja analyysien riskiä. Virheitä voi tulla muun muassa analysointivaiheessa. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan omat asenteet voivat sekoittaa tutkimusmateriaalin tulkintaan, mikä on tulosten kannalta aina vaarallista. Tutkija voi kysymyksillään ohjata tutkittavaa, jolloin vastaajan näkökanta ei tule kokonaisuudessaan esille. Tutkija voi tietoisesti tai tiedostamattaan toimia valikoivasti, jolloin huomataan vain tieto, jota etsitään. Näin ollen jotakin merkittävää voi jäädä huomaamatta. (Kananen 2008, 122.)

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan Kanasen (2008, 122) mukaan lisätä myös hyvin yksinkertaisillakin keinoilla. Jotta analysoitava aineisto olisi mahdollisimman autenttista, tulee haastattelut nauhoittaa. Pelkät muistiinpanot eivät analysointivaiheessa välttämättä riitä. Jos tiedon hankinnassa on tehty virheitä, ei tutkimuksesta analyysivaiheessa saa luotettavaa millään keinoilla.

Tässä tutkimuksessa haastattelujen kysymykset suunniteltiin avoimiksi kysymyksiksi, jotka eivät ohjanneet vastaajaa suuntaan tai toiseen. Kaikki haastattelut nauhoitettiin kahdella nauhurilla, jotta saatiin varmasti todennukainen aineisto analysoitavaksi. Haastattelut litteroitiin sanatarkasti, mutta kuitenkin siten, että mahdolliset nimet poistettiin aineistosta. Tällä haluttiin suojata haastateltavien yksityisyyttä. Samasta syystä tutkimuksessa ei myöskään mainita varhaiskasvatusyksikön nimeä. Lisäksi kaksi erilaista aineistonhankintamenetelmää lisäsivät tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimus raportoitiin mahdollisimman tarkasti, jotta lukija saisi täsmällisen kuvan. Varhaiskasvattajien näkemykset pyrittiin tuomaan esiin luotettavasti ja totuudenmukaisesti käyttäen sitaatteja tutkimustulosten tukena. Sitaatit poimittiin sekä yksilö- että ryhmähaastatteluista. Tutkimuksen valmistuttua aineisto hävitettiin, jotta sitä ei voitaisi väärinkäyttää. Aineisto kerättiin vain tätä tutkimusta varten.

Opinnäytetyöhön haettiin tutkimuslupa, mikä vahvisti tutkimuksen eettisyyttä. Ennen lupahakemusta varhaiskasvatusyksikössä käytiin keskustelemassa tämän tutkimuksen toteuttamisesta. Haastateltavat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti. Tutkimussuunnitelma ja lupahakemuslomake toimitettiin varhaiskasvatusyksikköön hyvissä ajoin ennen haastatteluja, jolloin varhaiskasvattajilla oli mahdollisuus tutustua rauhassa opinnäytetyön suunnitelmaan ja halutessaan kommentoida sitä.

## 6 TULOKSET

Tutkimustuloksissa esitellään tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien näkemyksiä satakielipedagogiikan toteuttamisesta ja kehittämisestä integroidussa erityisryhmässä. Aineisto kerättiin yksilöteemahaastatteluiden ja ryhmähaastattelun avulla. Ryhmähaastattelussa toteutettiin ennakointidialogia soveltaen. Yksilöhaastatteluihin osallistui kolme integroidussa erityisryhmässä lasten kanssa työskentelevää varhaiskasvattajaa. Samat varhaiskasvattajat osallistuivat ryhmähaastatteluun. Varhaiskasvattajat työskentelivät samassa lapsiryhmässä.

### 6.1 Satakielipedagogiikan toteuttaminen integroidussa erityisryhmässä

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli selvittää varhaiskasvattajien näkemyksiä satakielipedagogiikan toteuttamisesta integroidussa erityisryhmässä. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen saatu aineisto painottuu merkittävästi lasten kuulemiseen.

### 6.1.1 Varhaiskasvattajien näkemyksiä satakielipedagogiikasta

Haastateltavat kertoivat ryhmässä olevan hyvin erilaisia lapsia. Varhaiskasvattajat korostivat satakielipedagogiikan toteutuvan kaikilla lapsilla samoista lähtökohdista. Lapsia ei erotella tuen tarpeen vuoksi toisistaan, vaan toiminta lähtee aina lapsen vahvuuksista.

Satakielipedagogiikka mielletään ryhmän arjeksi. Se ei tarkoita haastateltaville ponnistelua vaativaa toimintaa. Varhaiskasvattajat kokevat tärkeäksi lapsen kuuntelemisen, mielenkiinnonkohteiden selvittämisen ja teemojen kautta oppimisen. Lapsille pyritään antamaan sellaista tukea, mitä he kulloinkin tarvitsevat. Tämän mahdollistaa pieni ryhmäkoko.

--- meidän satakielipedagogiikka ei erottele, onko kysymys etu-lapsesta vai tukilapsesta vaan lapset lapsien joukossa. Kaikki tämän ikäiset lapset tarvii tukea. Joku enempi ja joku toinen vähän vähempi.

Satakielipedagogiikka tarkoittaa mun mielestä meidän ryhmässä sitä, että me annetaan kaikkien kukkien kukkia.

Haastatellut varhaiskasvattajat eivät koe satakielipedagogiikkaa niinkään uutena toimintatapana. Heidän mukaansa he ovat toteuttaneet satakieliteesiensa mukaista kasvatusta jo vuosia ennen satakielipedagogiikan lisäämistä kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan. Vanhat toimintatavat ovat saaneet niitä yhdistävän nimen.

### 6.1.2 Lapsi päähenkilönä omassa elämässään

Tämän teeman haastattelukysymyksissä käsitellään lapsen osallisuutta ryhmän arkeen, mielenkiinnonkohteiden huomioimista, kuulluksi tulemista ja yksilöllisyyden huomioimista. Vastauksissa painottuu vahvasti lasten kuuleminen ja sen erilaiset keinot.

Koska ryhmässä on lapsia, joilla on kommunikaatiovaikeuksia, kuuleminen vaatii erilaisia menetelmiä. Varhaiskasvattajat totesivat heillä olevan ammattitaitoinen, erityisvarhaiskasvatukseen sitoutunut tiimi, jonka asiantuntemusta vahvistaa ryhmän oma erityislastentarhanopettaja. Haastatteluissa kävi ilmi, että ryhmässä on käytössä useita eri menetelmiä kuulluksi tulemisen varmistamiseksi. Tällaisia ovat kuvat, tukiviittomat ja lapsen kanssa keskusteleminen kahden kesken.

Ryhmässä käytetään myös niin sanottua nopeaa piirtämistä, joka tarkoittaa sitä, että varhaiskasvattaja piirtää puheen ohella tukeakseen viestin ymmärrettävyyttä. Joskus lapset myös tulkkavat toistensa sanomisia varhaiskasvattajille. Varhaiskasvattajien mukaan myös lapsen hyvä tuntemus vahvistaa lapsen kuulemistä. Aineistosta käy kuitenkin ilmi myös se, että käytössä olevista monipuolisista menetelmistä huolimatta varhaiskasvattaja ei välttämättä aina ymmärrä lasta. Toisaalta taas haastatteluissa kävi ilmi myös, ettei pienessä ryhmässä olisi mahdollista olla kuulematta lasta.

Lapsen kiinnostuksenkohteiden huomioimisen kannalta lapsen kuuleminen koettiin erityisen tärkeäksi. Varhaiskasvattajat mainitsivat, että lapsen leikkien ja arjessa toimimisen havainnoinnin kautta saadaan ajatusta lapselle tärkeistä asioista. Myös vanhemmilta saatua tietoa lasten kiinnostuksenkohteista pidettiin tärkeänä. Lisäksi varhaiskasvattajat kertoivat hankkivansa internetistä tietoa itselleen vieraista, lapsille tärkeistä asioista. Varhaiskasvattajat korostivat, että lasten toiminta voi toisinaan lähteä liikkeelle pienistä ja hetkellisistä mielenkiinnonkohteista.

Se on mun mielestä niin kun se kaikkein tärkein, että siinä pitää aikuisella olla niin ku tosi tarkat tuntosarvet, että pystyy näkemään, näkemään että mistä lapsi on kiinnostunut ja siitä me lähetään sitten työstään.

--- Et ollaan yritetty ottaa sitä selvää netistä, jokainen kotoonsa et mitä ne tarkoittaa ja kysely vanhemmilta et mistä ne puhuu, jotta me osattais siirtää niitä leikkejä, osattas ettiä vaikka kuvia mitä voidaan vaikka leikata niistä ja liimaila.

Lasten osallisuus nähdään olevan arkeen osallistumista. Tutkimusaineistosta käy ilmi, että lapsen ei tarvitse osallistua jokaiseen toimintaan, vaan hän voi seurata sitä ja lämmitellä ajatusta osallistumisesta. Lapsen ei tarvitse koko ajan tehdä jotakin. Varhaiskasvattajat kokevat ryhmän toiminnan niin innostavaksi, että erityistä tukea tarvitsevia lapsia ei tarvitse erikseen kannustaa osallistumaan toimintaan. Toisaalta haastatteluissa kerrottiin myös kaikkien lasten osallistumisen vaihtelevan päivän mukaan, ja tukilasten antaman mallin olevan tärkeää erityistä tukea tarvitsevien lasten osallistumisen kannalta. Haastateltujen mukaan lapsi oppii asioita osallisuuden kautta. Kun lapselle ei syötetä valmista sabluunaa, vaan hän joutuu ajattelemaan asioita, hän oppii samalla.

Tai sitten se ei tarkota sitä et jos meil on joku juttu, ajatus niinku et nyt tehdään joku juttu, et se ei tarkota sitä et jonku tarvii oikeesti olla siinä yhtään. Kaikkien ei tarvii olla osallisena ollenkaan niinku tietys tekemisessä. Mut ne on tässä arjessa koko ajan osallisena joka, niinku joka asiaan.

Haastatteluissa korostui varhaiskasvattajien näkemys pienen ryhmän merkityksestä lapsen yksilöllisyyden huomioimisen kannalta. Ryhmässä on 12 lasta ja neljä varhaiskasvattajaa, mikä mahdollistaa jakautumisen erittäin pieniin ryhmiin sekä työskentelyn lapsen kanssa kahdestaan. Varhaiskasvattajat kokevat pienryhmätyöskentelyn antavan sekä lapselle että aikuiselle enemmän kuin isommassa ryhmässä. Lapset ovat oppineet, että tulevat helposti kuulluiksi, eikä heidän näin ollen tarvitse kilpailla huomiosta. Pieni ryhmäkoko mahdollistaa ajatusten ja mielipiteiden selvittämisen sekä yksilöllisten tarpeiden paremman huomioimisen. Varhaiskasvattajien mukaan lapsilla on mahdollisuus tehdä haluamaansa asiaa niin pitkään kuin he haluavat. Ryhmän jakautuminen ja päivän porrastaminen luovat kiireettömän arjen.

--- meillä ei oo kiirettä tilanteista toiseen ja me jaetaan pieniin ryhmiin. me portaistetaan päivä. Sillä tavalla se (yksilöllisyys) varmasti mahdollistuu.

### 6.1.3 Rikkaan aikuisen toiminta

Haastateltavat määrittivät rikkaan aikuisen olevan ulkoisesti passiivinen ja sisäisesti aktiivinen. Varhaiskasvattajat korostivat, että rikkaan aikuisen pitää osata aidosti kuunnella lasta. Hän menee lapsen tasolle ja pystyy löytämään jokaisesta lapsesta lapsen. Rikas aikuinen pystyy varhaiskasvattajien mukaan antamaan periksi omista suunnitelmistaan, unohtamaan omat pyrkimyksensä ja itsensä sekä antaa muille mahdollisuuden. Rikas aikuinen myös ohjaa toimintaa lapsen ajatusten ja toiveiden pohjalta. Hän on vastaanottavainen ja avoin.

Tutkimusaineistosta käy myös ilmi, että jokainen aikuinen on eri tavalla rikas. Jokaisen pitää saada olla erilainen, eikä ole olemassa aikuisen mallimuottia. Kaikki varhaiskasvattajat ovat hyviä lasten kanssa omalla persoonallaan. Varhaiskasvattajan on oltava itselleen armollinen, ja hyväksyttävä se, ettei kaikkea aina voi ymmärtää ja osata.

--- meidän aikuisten pitää saada olla myös luonteeltamme erilaisia eikä yritetä mihkään mallimuottiin ketään aikuista lyyttää vaan jokaisella on omat niinku vahvuutensa ja heikkou- tensa ---

Rikas aikuinen hyväksyy jokaisen lapsen ja kohtelee kaikkia tasapuolisesti. Hän huomaa lapsen tuen tarpeet ja vahvuudet, ja käyttää niitä hyväkseen. Rikas aikuinen osaa lukea ihmisiä ja löytää keinot lapsen tukemiseen niin yksilönä kuin ryhmän jäsenenä. Rikas aikuinen on ammatillisesti vahva.

Varhaiskasvattajien sensitiivisyys näkyy haastateltavien mielestä kykynä osata lukea lasta ja reagoida tilanteisiin oikeilla tavoilla. Sensitiivisyys näkyy fyysisenä läheisyytenä. Ryhmässä käytetään ohjaavaa kosketusta, joka saa lapsen kokemaan, että aikuinen on häntä varten. Aikuisen sensitiivisyys on läsnäoloa ja molemminpuolista ymmärrystä. Sensitiivisyyden mainittiin olevan myös sitä, että lapsia kohdellaan joskus eri tavoin.

--- niinku se ohjaaminen, ottaa syliin, koskettaa, pitää jostakin kiinni. se on niinku, luo sen kontaktin, et se toinen niinku ymmärtää et mä olen nyt sua varten tässä tilanteessa.

--- Pitää ymmärtää se, että joitakin ihmisiä pitää kohdella silkkihansikkailla ja joskus sitten tarvitaan kurarukkaset käteen.

Rikkaalla aikuisella on haastateltavien mukaan käytössään monenlaisia menetelmiä arjessa. Päivästrukturi sekä pienryhmiin ja eri huoneisiin jakautuminen nähdään tärkeinä asioina arjessa. Lisäksi kuvien, tukiviittomien ja piirtämisen käyttöä kommunikaation tukemiseksi pidetään tärkeinä asioina integroidussa erityisryhmässä. Kuvien koettiin helpottavan erityisesti siirtymätilanteissa. Varhaiskasvattajien mukaan lasten kanssa leikkiminen ja

fyysisesti heidän tasolleen asettuminen rauhoittaa ryhmän ilmapiiriä. Tämä koetaan hyvänä menetelmänä ryhmän arjessa. Näiden menetelmien lisäksi tiimin jäsenillä on vahvuuksien perusteella jaetut vastuualueet, mikä mahdollistaa kaikkien aikuisten monipuolisen vahvuuksien hyödyntämisen.

--- suuressa ryhmässä mä ymmärrän sen, että ihan täytyy tehdä niin että aikuinen niin kun katselee päältä, että näkee että noi on tuola ja noi tuola ja kaikki hyvin, mutta mejän käytäntö ja menetelmä on se, että me mennään siihen lasten kanssa leikkimään --- että me ei niin kun olla sellasia yleisvahteja ja se toimii niin hirveen hyvin tässä.

#### 6.1.4 Lapsen varhaiskasvatusympäristö ja oppimistavat

Tässä alaluvussa käsitellään kahta teemaa, lapsen varhaiskasvatusympäristöä ja erilaisten oppimistapojen huomioimista. Varhaiskasvatusympäristöä käsitellään fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta näkökulmasta.

Varhaiskasvattajien näkemyksien mukaan oppimista edistävä fyysinen varhaiskasvatusympäristö on rauhallinen. Tilojen tulee olla selkeät, ja niissä pitäisi olla selkeät toimintapisteet. Tärkeänä pidetään myös sitä, että tilat eivät vaihtuisi. Varhaiskasvattajat mainitsivat myös struktuurin merkityksen arjessa. Struktuurin merkitystä oppimiselle perusteltiin haastatteluissa siten, että lapselle tekee hyvää, kun on olemassa jokin runko, johon hän voi peilata toimintaansa. Struktuurin merkitystä kaikille, niin erityistä tukea tarvitseville kuin tukilapsillekin, korostetaan tutkimusaineistossa. Ryhmähaastattelussa keskusteltiin struktuurin väljyydestä ja siitä, että pieni ryhmäkoko mahdollistaa päivän joustavan suunnittelun ja toteuttamisen ryhmän lähtökohdista käsin.

--- Se vaa, et siel on jonkinlainen sellanen runko olemassa. Mut se tekee hyvää sille lapsen aivoille, et siellä on joku runko semmonen mihin se voi vedota.

Päivästrukturi on niin kun ihan yhtä tärkeä niin etu-lapselle ku tavalliselle lapselleki. kaikki hyötyy siitä.

--- meidän aikatauluja täällä rajottaa vain ja ainoastaan ruokailut, mitkä ei oo meidän käsissä.

Varhaiskasvattajat korostivat positiivisen opastuksen ja kannustuksen tärkeyttä. Lapsen taitoja ja oppimiskykyä kunnioittava sosiaalinen ympäristö edistää lapsen oppimista. Jatkuvan negatiivisen ja väheksyvän palautteen koetaan vähentävän lapsen oma-aloitteisuutta. Lasta ei saisi tuomita vääristä teoista, sillä väärät teot ovat aikuisen kehittämiä näkemyksiä. Varhaiskasvattajan tulee huomioida omaa toimintatapaansa lasta ohjatessa. Positiivisen ohjeistuksen antamisen todettiin kuitenkin olevan välillä haastavaa arjen toiminnassa.

--- sä huomaat et toi tyhmä tapa, mitä se aina tekee, mut siihen pitää aikuiselta löytyä se et se kääntää sen niinku positiiviseksi sen opastuksen. Ja se on tosi vaikeeta joskus.

Että lasta ei niinku tuomita tai mollata mistään väärästä teosta. Siis sellasesta, koska niillä ei välttämättä ole väriä tekoja. Ne on täällä aikuisella (haastateltava osoittaa päätään) ne väärät teot.

Aineistosta käy ilmi, että varhaiskasvattajien ja lasten pysyvyys ryhmässä on tärkeää, jolloin sosiaalisia suhteita ei ole liikaa. Se tuo turvallisuutta lapsen sosiaaliseen kehitykseen. Sosiaalinen ympäristö koettiin merkityksellisemmäksi kuin fyysinen ympäristö. Lapselle on tärkeämpää se, missä ihmiset ovat kuin se, missä tavarat ovat. Aineistosta ilmenee, että lapset haluavat välillä olla kaikki tiiviisti pienessä tilassa, eikä aikuisen tule yrittää väkisin jakaa heitä pienryhmiin.

Ryhmässä lasten välistä vuorovaikutusta tuetaan eri tavoin. Varhaiskasvattajat mainitsivat aikuisen olevan mahdollisuuksien antaja. Varhaiskasvattaja jakaa lapsia luoden tilanteita, joissa lapset oppivat sosiaalisia taitoja. Hän ennakoii tilanteiden kulkua, ja toimii tarpeen mukaan ennen riitatilanteita. Varhaiskasvattajan tehtävänä vaikeissa tilanteissa on tukea, auttaa ja opettaa lasta. Lasta ei tulisi poistaa hänelle vaikeista tilanteista, sillä lapsen tulee saada opetella juuri näitä tilanteita. Lasten välistä vuorovaikutusta integroidussa erityisryhmässä edistetään opettamalla tukiviittomia myös tukilapsille, ja kannustamalla kaikkia lapsia leikkimään ja puhumaan kaikkien kanssa.

Lapset tykkää olla pienessä ryhmässä ja tiiviisti. --- et me hyväksytään myös se et me joskus ollaan ihan pikkuhuoneessa koko ryhmän kanssa kaikki keskenämme.

Me kannustetaan lapsia ihan niinku tietenki normaalisti puhumaan niinku toisille lapsille ja leikkimään niinku kuin kenen tahansa lapsen kanssa yhdessä.

Aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutussuhteen kehittymiselle tulee varhaiskasvattajien mukaan antaa aikaa. Jokaisen on saatava olla kahdestaan jokaisen lapsen kanssa, ja on oltava armollinen itselle suhteen alkuvaiheessa. Suhteen kehittyminen ja lapsen tarpeiden tunnistaminen vaatii aikaa. Vaihtoehtoisten kommunikaatiomenetelmien, kuten kuvien ja tukiviittomien, käyttäminen koetaan merkitykselliseksi aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Ryhmähaastattelussa keskusteltiin kuitenkin siitä, että lapsen ja aikuisen väliset kemiat eivät aina toimi, ja jokainen varhaiskasvattaja pystyy myöntämään sen tuntematta epäonnistumisen kokemuksia. Tarvittaessa varhaiskasvattajan ja lapsen välisissä konfliktitilanteissa joku toinen ryhmän varhaiskasvattajista voi tulla hoitamaan tilanteen loppuun. Varhaiskasvattajat kokivat kyseisen käytännön tärkeäksi ryhmän arjessa.

--- pystytään sekin asia myöntään, että ehkä tulee joku vaikea tilanne jonkun lapsen kanssa nii pystytään niinku myöntään

se, että mä en pysty tästä niin kun nyt jatkaan jostain syystä. Niin sitten toinen pystyy heti hyppään siihen saappaisiin ja sit vaan tilanne niin kun jatkuu eikä sitä kukaan niin kun koe epäonnistumisena mitenkään.

Varhaiskasvattajien mukaan ryhmässä on monenlaisia ja eritasoisia oppijoita, jotka tarvitsevat erilaista ohjausta. Pienen ryhmäkoon koettiin mahdollistavan monenlaisen oppimisen tukemisen, esimerkiksi liikunnan. Haastatteluissa korostettiin myös lapsen taitotason ja vanhempien kanssa määriteltyjen tavoitteiden merkitystä. Opeteltavat taidot tulisi lähteä lapsen omista lähtökohdista, ei niinkään ikätason yleisistä tavoitteista. Varhaiskasvattajien mukaan ryhmässä käytetään oppimisen tukemiseen monenlaisia menetelmiä. Yleisten kuvien ja tukiviittomien lisäksi joillakin lapsilla on käytössään henkilökohtaisia kuvakommunikaatiokirjoja. Lisäksi ryhmässä yksilöllistetään toimintaa, rauhoitetaan arjen tilanteita ja käytetään kosketusta ohjauksessa. Lisäksi haastatteluissa mainittiin ilmeiden ja eleiden olevan yksi kieli puheen rinnalla etenkin erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa.

--- että ei me voida tuijottaa vaan siihen niinkun sellaseen kalenteri-ikään vaan siihen taitoikään.

Sit tietysti niinku mejän kaikki ilmeet ja sellaset niinku ker-  
too. Se on yks kieli. --- mut lisätään tietty sit aina puhetta siihen että ei nyt pelkkää ilmeilyä ole.

Ryhmähaastattelussa varhaiskasvattajat keskustelivat lasten leikin merkityksestä oppimiselle. He näkivät leikkitalanteet kuntouttavina ja tärkeinä, sillä lapset harjoittelevat niissä senhetkisiä kiinnostavia asioita. Haastattelutavat kokivat leikkitalanteet sellaisina, että varhaiskasvattajan ei tule puuttua niihin liikaa. Varhaiskasvattajan tehtävänä on seurata ja ohjata leikkiä niin, ettei se lähde väärille urille. Toisaalta yksilöhaastatteluista kävi ilmi, että varhaiskasvattajat ovat mukana lasten leikeissä. Leikki koettiin oppimisen kannalta tärkeäksi ja toisaalta myös terapeutiksi.

--- mejän käytäntö ja menetelmä on se että me mennään siihen lasten kanssa leikkimään.

Mä en ainakaan hyväksy semmosta lausetta kenenkään suusta että oletteko tänään vain leikkineet. --- Leikki on sellasta terapiaa. Leikki mahdollistaa kyllä niin monen oppimisen.

#### 6.1.5 Pedagoginen dokumentointi ja lapsilähtöinen teematyöskentely

Viimeisessä teemassa käsitellään pedagogista dokumentointia ja lapsilähtöistä teematyöskentelyä. Haastattelukysymykset liittyivät dokumentoinnin hyödyntämiseen ja lapsen oppimisprosessin näkyväksi tekemiseen. Lisäksi kysyttiin, miten lapsilähtöinen teematyöskentely toteutuu integroidussa erityisryhmässä.

Varhaiskasvattajat kokivat, että dokumentointi jää ryhmässä vähäiseksi, sillä siihen ei heidän mielestään tunnu riittävän aikaa. He kertoivat kuitenkin tiedostavansa pedagogisen dokumentoinnin arvon ja merkityksen. Dokumentoinnin kerrottiin unohtuvan, koska varhaiskasvattajat elävät niin tiiviisti lasten kanssa.

--- Me ollaan siin hetkessä ite kiinni niin paljon että sit se dokumentointi vähän on jääny.

--- Ja siinä toki varmasti on paljon kehitettävää että opettelemaan että miten se aika riittää vielä enempi siihen kirjaamaan.

Varhaiskasvattajat mainitsivat, että ryhmässä käytetään dokumentoinnin välineenä valokuvausta. Valokuvia laitetaan kotiin joka toinen viikko, jolloin toiminta tulee näkyväksi vanhemmille. Kuvia laitetaan myös esille päiväkotiin. Varhaiskasvattajat kertoivat, että ryhmässä ei ole käytössä perinteisiä kasvunkansioita. Tätä perusteltiin siten, että kansioiden täyttäminen vaatisi niin paljon aikaa ja keskittymistä. Ryhmässä on puolestaan käytössä projektikansiot. Projektikansioihin kerätään materiaalia isojen projektien toteuttamisen eri vaiheista.

Haastatteluissa kävi ilmi, että tiimissä tulisi kiinnittää huomiota siihen, ettei dokumentointi ole sama asia kuin valokuvaus. Toisaalta yksilöhaastatteluissa tuli kuitenkin esiin muitakin dokumentoinnin tapoja. Haastateltavat mainitsivat lapsihaastattelut, joiden avulla voidaan havainnoida lapsen kehittymistä, jos sama haastattelu toteutetaan vuoden aikana uudestaan. Ryhmässä on myös käytössä niin sanotut piirustusseinät, joihin kirjoitetaan lasten sanomia asioita. Ryhmässä käytetään myös videokuvaamista. Videolta voidaan näyttää vanhemmille, mitä päivällä ollaan tehty, ja toisaalta sitä voidaan myös käyttää apuna ongelmatilanteiden ratkaisussa. Videoita ei kuitenkaan tallenneta myöhempää käyttöä varten. Dokumentointimenetelmänä mainittiin myös kirjaaminen, suunnitelmien tekeminen ja liikuntahavainnoinnit.

--- Monta ongelmatilannetta on tehty sillai justii, että on kuvattu se ja sitte on helppo sitten vanhempien kanssa miettiä, et mites tässä, mitäs tässä nyt pitäis tehdä sitte.

Sit me niinku tuollaki seinällä dokumentoidaan juttuja näille, meil on noi kiilto... Mikkä seinät? Piirustusseinät, mihin voi kirjottaa ja piirtää. Nii lasten suusta, mitä tulee jotaki et, jotaki vaa. Mitä joku vaikka haluaa tai joku on sanonu jonku hauskan lauseen. Pistetään ylös et tohon noin, tsiptsipt, ettei se tota, niin ettei se unohdu. Koska usein helposti unohtuu. Ja sanoja, eihän sitä voi oikeen kuvataka, ni ne on johonki kirjoitettava. Ni sit tota noi on hirveen hyviä, tiiäkkö noi seinät.

Edellä mainittujen dokumentoinnin hyödyntämisen keinojen lisäksi varhaiskasvattajat mainitsivat lapsen kehittymisen ja osaamisen arvioinnin sekä uusien tavoitteiden määrittelyn. Dokumentoinnilla tehdään toiminta

myös lapselle näkyväksi, ja kuvien kautta saadaan aikaan hedelmällisiä keskusteluja lasten kanssa. Koteihin lähetettävät viikkotiedotteet arkistoidaan, jolloin ryhmän kasvattajat voivat palata niihin tarpeen mukaan.

--- Sen (dokumentoinnin) perusteella me sitten arvioidaan niitä lapsia että mitä me tehdään sitten seuraavaksi ja pystytään arvioimaan että, noh mitä se lapsi on oppinu ja mitä puuttuu, mitä hänen pitää harjoitella.

Varhaiskasvattajien mukaan lapsihaastatteluista käy hyvin ilmi lapsen kehitys vuoden aikana. Haastatteluissa toisaalta sanottiin myös, että valokuvien kautta ei saada lapsen oppimisprosessia näkyväksi. Toisaalta varhaiskasvattajat kuitenkin kokivat, että valokuvien kautta näkyy lapsen toiminnan kehittyminen. Varhaiskasvattajien mukaan oman kuvan piirtämisen kautta voidaan havaita, miten lapsen käsitys itsestä on muuttunut ja samalla saada myös oppimisprosessia näkyväksi. Myös kädentöiden tallentamisen ja liikuntahavainnointien kautta voidaan huomata lapsen taitojen kehitys.

Lapsilähtöinen teematyöskentely lähtee varhaiskasvattajien mukaan ryhmässä lasten pienistä aloitteista, esimerkiksi vain yhdestä lauseesta. Varhaiskasvattajat yrittävät kuunnella tarkasti lasten mielenkiinnonkohteita, joista projekteja voidaan kehittää. Varhaiskasvattajien mukaan ryhmässä on alettu ymmärtää, ettei teematyöskentelyn tarvitse olla aina isoa ja koko ryhmälle suunnattua. Se voi olla vaikka vain yhden lapsen ja yhden päivän kestävä teema. Teematyöskentelyä voidaan toteuttaa eri kokoisille lapsiryhmille eri lähtökohdista. Toisaalta haastatteluissa kuitenkin sanottiin, että ryhmässä yritetään saada aikaan pitkäkestoisiaakin projekteja. Tämä ei kuitenkaan ole helppoa, sillä lasten mielenkiinnonkohteet vaihtuvat niin usein.

Me ollaan alettu ymmärtämään se, että se teema voi olla vaikkapa vain yhden lapsen kanssa ja se voi kestää vaikka vaan yhden päivän.

Tietysti me yritetään aina että jos niin kun saatas jotain ehkä vähän pidempikestostakin teemaa aikaseks sit niistä lasten jutuista.

Varhaiskasvattajat kertoivat, että aikuinen rikastaa lasten teemoja lisäämällä niihin varhaiskasvatuksen sisällöllisten orientaatioiden mukaisia asioita. Teema voi kasvaa kaiken toiminnan läpäiseväksi aiheeksi. Varhaiskasvattajat antoivat esimerkin, jossa yksi teema oli lähtenyt liikkeelle aamun keskusteluista ja tästä levinnyt kuvataiteeseen, liikuntaan ja jopa lepohetken satuihin. Haastatteluissa korostettiin kuitenkin myös sitä, että pitää hyväksyä se, ettei aikuinen voi aina ymmärtää kaikkia lasten asioita, esimerkiksi lasten mediamaailman pelejä ja niiden hahmoja. On kuitenkin rikkautta, jos aikuinen viitsii lähteä selvittämään asiaa.

--- Sitten siihen teemaan syötetään näitä kaikkia orientaatioita mitä ne sitten milloinkin on.

--- Siitä on helppo sitte niinku aikuisen vaa vähän niin ku heitellä jotain asioita väliin ni lapset saa taas valtavasti lisää siihen sitte niin ku uusia juttuja.

## 6.2 Satakielipedagogiikan kehittäminen integroidussa erityisryhmässä

Varhaiskasvattajien näkemyksiä satakielipedagogiikan kehittämisestä integroidussa erityisryhmässä tutkittiin sekä yksilöhaastatteluissa että ryhmähaastattelussa. Ryhmähaastattelussa sovellettiin ennakoitdialogia, ja pyydettiin varhaiskasvattajia kuvittelemaan ideaalista tilannetta viiden vuoden päästä. Varhaiskasvattajia pyydettiin pohtimaan, miten satakielipedagogiikka tällöin toimii ja miten siihen tilanteeseen ollaan päästy. Tässä aluvussa kuvataan esiin nousseita kehittämiskohteita. Keskeisin kehittämiskohde aineiston perusteella on pedagoginen dokumentointi. Varhaiskasvattajat eivät kuitenkaan nostaneet esiin varsinaisesti uusia ideoita satakielipedagogiikan toteuttamiseen, vaan lähinnä parannusehdotuksia nykyiseen toimintaan.

Varhaiskasvattajat totesivat, että ryhmän päivittäinen arki ei muutu satakielipedagogiikan kehittämisen myötä. Heidän mukaansa lapset tarvitsevat tulevaisuudessakin samoja asioita perustarpeidensa tyydyttämiseksi kuin nykyin, esimerkiksi ruokaa, päivälepoa sekä aikuisen läheisyyttä ja tukea. He korostivat perusarjen ja -hoidon säilyttämisen tärkeyttä lapsille sekä myös vanhemmille.

Mut toiminnallisesti viiden vuoden kuluttua me tehdään ihan samoja, siis samoista siis ei tää sillä tavalla muutu että oltais jotain robotteja kaikki.

--- Lapset on kuitenkin täälä päivähoidossa. Vanhemmat toivoo, että heidän lapsillaan on turvallinen ja vakaa hoitoympäristö ja siinä ohessa meidän arjessa tapahtuu sitten se kuntoutus että kaikenmaailman satakielipedagogiikka ---.

### 6.2.1 Lasten osallisuuden kehittäminen

Varhaiskasvattajat kokivat, että erityistä tukea tarvitsevien lasten osallisuudessa on kehitettävää. He uskoivat, että lapsen aloitteille voisi olla vieläkin herkempi, ja varhaiskasvattajan tulisi tarttua pienimpiinkin aloitteisiin. Varhaiskasvattajan on oltava motivoitunut, viitseliäs ja jaksava kyetäkseen tähän. Myös materiaalien saatavuutta voisi ryhmässä kehittää, jotta lapset saisivat helpommin ilmaistua mielipiteitään esimerkiksi piirtämällä tai muovailemalla. Lapselle tulisi antaa entistä enemmän keinoja näyttää, mitä hän oikeasti haluaa, jotta voitaisiin välttää väärinymmärryksiä. Tuloksista ilmenee myös, että ryhmän varhaiskasvattajat osallistavat lapsia tällä hetkellä paljon.

Kyllä siinä varmasti koko ajan on kehitettävää. Varmasti niin kun että pystyis oleen niin kun vielä herkempi. Tiiätkö? Ja sil-

lai, että sen asian ei tarvi olla mikään suuren suuri mihkä nappaa kiinni vaan, että niin kun osaa haistaa ne kaikkein pienimätkin vivahteet sieltä.

--- nii sellasta et saada se, sitä puolta, et saadaan se ymmärretyks, mitä se lapsi oikeesti niin ku haluaa. Antaa sille niitä keinoja näyttää se.

--- heitä osallistetaan niin ku niin täysillä ku olla ja voi.

Myös ryhmähaastattelussa varhaiskasvattajat nostivat esiin lapsen aloitteiden huomioimisen. Osallisuuden kehittämisen nähdään kehittävän koko ryhmän toimintaa parempaan suuntaan. Varhaiskasvattajan tulee olla vielä enemmän ja useammin halukas lähtemään mukaan lapsen ideoihin ja ajatuksiin. Varhaiskasvattajien mukaan lapsen halu ja toive voi toisinaan olla niin pieni, ettei aikuinen sitä välttämättä huomaa. Haastateltavat totesivatkin kehittämisen olevan siinä, miten jokaisen lapsen pienimmätkin kiinnostuksen kohteet huomataan.

--- viel enempi niin, että kasvattajat osaa ja pystyy nappamaan jokaisen lapsen sen hetkisen tarpeen tehdä jotain ---.

## 6.2.2 Rikkaan aikuisen toiminnan kehittäminen

Rikkaan aikuisen koettiin kehittävän itseään reflektoinnin avulla. Varhaiskasvatustiimin avoin vuorovaikutus nähtiin merkittävänä tekijänä itsensä kehittämisen kannalta. Varhaiskasvattajat korostivat sitä, että täytyy osata myöntää, ettei aina voi olla oikeassa. On olemassa monia keinoja tehdä asioita. Haastateltavien mukaan varhaiskasvattajan tulisi olla vastaanottavainen uusille ideoille, mutta vanhojakaan menetelmiä ei tule hylätä. Tärkeäksi koettiin myös se, että rikas aikuinen hyväksyy erilaisen toimimisen eri lasten kanssa. Myös koulutukset mainittiin itsensä kehittämisen välineiksi. Varhaiskasvattajien mukaan koulutuksiin ei kuitenkaan aina ole mahdollista osallistua ajan rajallisuuden vuoksi.

Tunnustamalla sen, että hän tekee virheitä, on halukas kokeilemaan uusia menetelmiä muttei kuitenkaan tuomitse vanhoja käytänteitä.

--- olishan se kiva jos tarjolla olis paljon niinku itsensä vahvistamiseen erilaisia koulutuksia hirveän paljon, mutta niinku olis ees mahdollisuus siihen, mutta sekin on rajallista tää aika ja milloin ja koska---

Tutkimusaineistosta käy ilmi, että alan koulutus on melko aikuislähtöistä ja ohjauspainotteista. Aineiston mukaan varhaiskasvattaja voi kehittää itseään asettumalla toiminnassa taka-alalle. Näin aikaa jää lasten havainnoinnille, jolloin huomataan myös pienet aloitteet. Itseään voi kehittää keskittymällä kuuntelemaan lasta.

--- lapset puhuu monesti paljon ja koko ajan, mutta et jos niin kun malttaa, malttaa unohtaa sen oman minä-minänsä niinku ja kuunnella sitä lasta, ni pystyy sillä tavalki kehittää itseensä tosi paljon.

Varhaiskasvattajat kertoivat, että itsensä kehittämisen ja rikkaana aikuisena pysymisen kannalta työyhteisöllä on suuri merkitys. He kokivat tiimin vaihtuvuuden tuovan haastetta yhteistoimintaan, koska uusien ihmisten kanssa täytyy aina aloittaa alusta yhteisten käytäntöjen ja ajatusten luominen. Heidän mielestään rikkaana aikuisena pysyminen varmistetaan kyseenalaistamalla omia menetelmiä sekä tilanteita ja refleктоimalla omaa työtä. Tämä koettiin olevan luontevampaa jo tutuksi tulleiden ihmisten kanssa.

--- Pitäis laatia selväks, että miten toinen ajattelee asioista ja sit että saa sen siirrettyä käytäntöön ne yhteiset ajatukset.

--- Kuitenkin tässä koko päivä yhdessä toimitaan niin meidän pitää hyvin oppia toisemme haistamaan ja tuntemaan ja puhutaan asioista enemmän ja enemmän. Että jos on vaihtuvuus sellasta että vaihtelee kauheesti ihmiset nii se on ehkä vaikeempaa

### 6.2.3 Varhaiskasvatusympäristön kehittäminen ja oppimistapojen huomioiminen

Yksilöhaastatteluisissa varhaiskasvatusympäristön kehittämiseen nousi muutamia näkökulmia. Taloudellisten resurssien koettiin osittain vaikeuttavan varhaiskasvatusympäristön kehittämistä. Varhaiskasvattajien mukaan innostavat materiaalit, välineet ja leikkikalut innostaisivat lapsia toimimaan, mutta tällä hetkellä varhaiskasvattajat kuitenkin joutuvat käyttämään mielikuvitustaan kehittäessään varhaiskasvatusympäristöä pienellä budjetilla.

Materiaalien saatavuus koettiin tärkeäksi tekijäksi fyysisessä varhaiskasvatusympäristössä. Lapsilla tulisi olla työstettäviä materiaaleja helposti saatavilla. Lasten haluama toiminta tulisi mahdollistaa, eikä lapsia tulisi kieltää ja estää turhaan. Tähän tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien keskuudessa kuitenkin on hieman erilaisia käsityksiä fyysisen ympäristön luonteesta. Haastateltavat kertoivat haluavansa, että varhaiskasvatusympäristö olisi hieman sekainen, ja siellä olisi paljon erilaisia työstettäviä materiaaleja, jotka eivät välttämättä olisi tarkoitettu mihinkään tiettyyn toimintaan. Toisaalta taas varhaiskasvattajat olivat selkeiden oppimisalueiden kannalla. Ryhmähaastattelussa toivottiin, että koko varhaiskasvatusyhteisö ajattelisi samankaltaisesti erilaisten materiaalien ja tilojen käytöstä. Tällä tarkoitettiin sitä, että muissakin ryhmissä ajateltaisiin kaikkien materiaalien käyttömahdollisuuksia, eikä ensimmäisenä laitettaisi kaikkea roskeisiin.

Sen pitäis toivon mukaan tulla niinku koko taloon, että sitten ei joku tuu, että mitäs nää roskat täällä lattialla on. Vaan ensin kysytään, että olikohan näillä joku suurempikin merkitys.

Täällä pitäis olla semmost niinku semmosta, ehkä enemmän sellasta materiaalia ympäristös, mikä ei oo tarkotettu mihinkään, jotta --- ruokkis sitä niitten mielikuvitusta tai jotai.

Mut varmaan sillai että on niinku selkeetä ja tota mahdollistetaan eikä kielletä sillai että ei ei ei nyt mennä maalaamaan. Kun nähdään että lapsi on jostain kiinnostunut niin sitten se mahdollistetaan.

Varhaiskasvattajien mukaan erilaisia oppimistyylejä voisi huomioida entistä paremmin käyttämällä kuvia kommunikaation tukena monipuolisemmin ja runsaammin. Vaikka kuvat ovat ryhmässä käytössä, niiden käyttöä voisi lisätä entisestään. Varhaiskasvattajien mukaan kuvia voisi käyttää aktiivisemmin kaikissa arjen tilanteissa.

Vanhempien merkitystä lapsen oppimisen tukemisessa korostettiin tutkimusaineistossa. Varhaiskasvattajien mukaan perheen asiantuntemusta omasta lapsestaan tulisi hyödyntää enemmän. Jokapäiväisten keskusteluiden kautta päiväkodin arkeen voidaan saada vinkkejä lasten kodeista, mutta myös kotiin voidaan saada ideoita päiväkodin toimintamalleista. Perheen asiantuntemukseen tulisi varhaiskasvattajien mielestä voida luottaa.

--- yritetään napata sieltä et mikä teil perheessä on toiminu ja mikä, miten te oikeen ootte tän hoitanu. että sitä ei missään tapauksessa saa vähätellä. Se on kaikkein suurin kuitenkin tuntemus siellä kotona.

Ryhmähaastattelussa haastateltavat toivoivat vanhempien tulevan aktiivisemmin mukaan ryhmän toimintaan ideoimalla yhdessä varhaiskasvattajien kanssa, sekä antamalla kriittistäkin palautetta. Vanhempien saaminen mukaan varhaiskasvatuksen suunnitteluun on kuitenkin varhaiskasvattajien mielestä ikuisuusprojekti, sillä vanhemmat osallistuvat vuodesta toiseen hyvin eri tavoin.

#### 6.2.4 Dokumentoinnin ja lapsilähtöisen teematyöskentelyn kehittäminen

Tutkimukseen osallistuneen ryhmän varhaiskasvattajat kokivat pedagogisen dokumentoinnin tarvitsevan kehittämistä. Varhaiskasvattajat kertoivat, että aika ei meinaa riittää dokumentoinnille. Haastatteluissa mainittiin, että ryhmään tarvittaisiin yksi aikuinen lisää, jotta dokumentointi mahdollistuisi kunnolla. Dokumentoinnille toivottiin jokin helppo keino, joka mahdollistaisi myös dokumenttien vaivattoman jakamisen koteihin. Haastatteluissa mainittiin esimerkiksi monitori, jossa kuvat voisivat näkyä päiväkodin tiloissa, jolloin vanhemmat näkisivät kuvia ja mahdollisesti tekstiä lasta haikiessaan. Haastatteluissa kuitenkin myös todettiin, että dokumentoinnille pitäisi vain järjestää systemaattisesti ja pitkäjänteisesti aikaa.

--- mut joku semmonen niinkun dokumentointitapa, et se ei vaatis niin kauheesti, et menen istuun tonne ja näpyttelen nyt jonkun sähköpostiosotteen ja laittelen tosta tonne ja... Et se tapahtus jotenkin helposti.

--- että tää on kuitenkin niin hektistä tää mejän elämä tässä, et sitte monesti se vaan jää se dokumentointi ---.

Myös ennakointidialogia soveltavassa ryhmähaastattelussa pedagoginen dokumentointi nousi suurimmaksi kehittämisen kohteeksi. Varhaiskasvattajat kokevat, että jos ryhmässä olisi oma tabletti, olisi dokumentointi helpompaa. Tällä hetkellä varhaiskasvatusyksikössä on käytössä muutamia yhteisiä tabletteja.

Dokumentoinnin helpottamiseksi varhaiskasvattajat miettivät myös erilaisia kamerajärjestelmiä seinille tallentamaan automaattisesti videomateriaalia päivän ajalta. Varhaiskasvattajien mukaan dokumentointia voisi myös helpottaa, jos jokaisella lapsella olisi oma tabletti mukana, jolloin kuvat ja muut dokumentit menisivät suoraan päivän jälkeen kotiin vanhemmille nähtäväksi. Tämä helpottaisi varhaiskasvattajien mukaan dokumentointia siten, ettei kuvia tarvitsisi erikseen siirtää tietokoneelle ja lähettää vanhemmille nähtäväksi. Kuvien siirtäminen koettiin hyvin työlääksi ja aikaa vieväksi.

Varhaiskasvattajat ideoivat myös, että lapset voisivat kuvata itse tärkeiksi kokemiaan asioita, jolloin lasten näkemykset ja heidän tärkeäksi kokemansa asiat tulisivat paremmin esille ja aikuisten tietoon. Varhaiskasvattajien mukaan pedagogista dokumentointia tulisi kehittää siten, että dokumenttien kautta olisi helppoa peilata lapsen kehitystä.

Koska se vie ihan hirveesti työaikaa kun niitä pitää siirrellä niitä dokumentteja johonki ja tallentaa ja veivata.

---Yks tavote mihi jossain kannattais pyrkiä,--- se että ne itse valokuvaa, itse videoi haluamiaan. Kun nythän täällä valokuvaaminen tapahtuu siitä kohteesta minkä aikuinen on valinnu että mikä on aikuisen mielestä tärkeä.

Varhaiskasvattajat korostivat, että lapsilähtöistä teematyöskentelyä voidaan kehittää ymmärtämällä, että pienetkin teemat ovat tärkeitä ja merkityksellisiä oppimisen kannalta. Varhaiskasvattajien tulisi ymmärtää, että teematyöskentely ryhmässä ei vaadi koko ryhmän mukanaoloa, eikä sen tarvitse olla pitkäkestoista. Varhaiskasvattajat kertoivat, että joskus voi olla haastavaa saada teemat aidosti lapsilta etenkin, jos kyse on pienistä lapsista. Varhaiskasvattajien mukaan aikuiset vaativat itseltään liikaa teematyöskentelyn suhteen, jos teemojen halutaan olevan näkyviä ja suuria. Varhaiskasvattajan tulisi ymmärtää, että aikuisen mielestä tärkeät asiat eivät välttämättä ole lapselle tärkeitä.

Aikuisen tärkeä on eri kun lapsen tärkeä. Sen ymmärtäminen ja tajuaminen.

--- et sen ei tarvi olla mikään iso juttu vaan se voi olla ihan pieni. Et se kehittäminen on siinä, et ei kehitä kauheesti.

--- ettei tavoitella taivaita vaan osataan ymmärtää niinku pienen asian merkitys ja se niinku se mahdollisuus oppimiseen sitä kautta.

--- että ehkä iteltäki vaaditaan vähän liikaa, että se pitäis olla niin ku joku se teema, joku näkyvämpi ja hienompi ja siihen saisi kaikki lapset mukaan. Vaikkei siihen tartte kaikkien olla mukana.

Tutkimusaineistosta käy ilmi myös, että jos satakielipedagogiikalla ja lapsilähtöisellä teematyöskentelyllä haetaan koko ryhmän isoa ja näkyvää toimintaa, tulisi muutoksen lähteä koko yhteiskunnasta. Koska satakielipedagogiikan juuret ovat italialaisessa Reggio Emilia -pedagogiikassa, ei aineiston mukaan voida olettaa, että se olisi suoraan siirrettävissä Suomeen. Italialaiset ovat eläväisempiä ja koko yhteiskunnan pohja on erilainen kuin Suomessa. Yhden varhaiskasvatusryhmän toiminnan kehittäminen ei vaikuta yleisellä tasolla toimintamalleihin.

--- et jos haluaa sellast (toimintaa) niinku lähtee kehittämää, ni se ei oo vaan niin että kehitetään nyt vaan tätä meidän toimintaa vaan sit pitää niinku tavallaan kaiken niinku nousta ylös.

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa käsitellään opinnäytetyön tuloksista muodostuneita johtopäätöksiä. Kuten luvussa 5 todettiin, tutkimustehtävänä oli selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on satakielipedagogiikan toteuttamisesta integroidussa erityisryhmässä, ja miten satakielipedagogiikkaa voisi kehittää.

Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että satakielipedagogiikka toteutuu kyseisessä ryhmässä kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti. Satakielipedagogiikan teesit ovat osa toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Samaa johtopäätökseen on päässyt myös Monto (2014) opinnäytetyössään satakielipedagogisesta leikistä. Toisaalta tämän tutkimuksen tuloksista voidaan päätellä, etteivät varhaiskasvattajat koe satakielipedagogiikkaa niinkään uutena toimintatapana, vaan vanhat toimintakäytännöt ovat saaneet ympärilleen uuden nimen. Monton tutkimuksen ja tämän tutkimuksen tulokset kertovat kuitenkin vain kahdesta eri tapauksesta. Näin ollen ei voida yleistää, että satakielipedagogiikka toteutuisi jokaisessa alueen päiväkodissa samalla tavalla.

Tästä tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan satakielipedagogiikan ensimmäinen teesi, *lapsi on päähenkilö omassa elämässään*, näyttäisi toteutuvan kyseisessä päiväkotiryhmässä hyvin. Varhaiskasvattajien vastauksissa korostuvat lasten osallisuus ja lasten kuuleminen, jotka ovatkin satakielipedagogiikan ensimmäisen teesin peruspilareita. Lisäksi Hämeenlinnan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman (2013) mukaan lapsella on oikeus yksilöl-

liseen kehitykseen omana erilaisena itsenään. Tähän tutkimukseen osallistuneet, integroidussa erityisryhmässä työskentelevät varhaiskasvattajat korostivat vastauksissaan sitä, että vaikka ryhmässä onkin paljon erilaisia lapsia ja tuen tarpeita, jokainen lapsi on oma arvokas yksilönsä ja kaikkia kohdellaan samoista lähtökohdista. Ryhmän satakielipedagogiikka ei erottele lapsia tuki- tai erityislapsiksi. Ryhmässä ”annetaan kaikkien kukkien kukkia”.

Tutkimuksen tuloksista käy selvästi ilmi ryhmän jakautuminen pienryhmiin. Ryhmässä on 12 lasta ja neljä aikuista, mikä mahdollistaa jakautumisen todella pieniin ryhmiin. Tulosten mukaan pienryhmissä lapsi saa entistä varmemmin yksilöllistä huomioita ja tuen tarpeet voidaan huomioida entistä paremmin. Pienryhmissä lapsi tulee kuulluksi helpommin. Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat pitivät pienryhmätoimintaa hyvänä käytäntönä integroidun erityisryhmän arjessa. Alijoki ja Pihlaja (2016, 273) kirjoittavatkin, että suurryhmä voi olla haastava kasvuympäristö monelle lapselle. Heidän mukaansa pienryhmätoiminnassa lapsi saa äänensä paremmin kuuluviin. Pienryhmätoiminta mahdollistaa heidän mukaansa myös osallisuuden ja aktiivisuuden kokemukset.

Osallisuuden toteutumisessa tärkeää on löytää yhteinen kieli lasten kanssa. Lasta tulee pystyä ymmärtämään erilaisista kielellisistä haasteista huolimatta, jotta hänen kiinnostuksenkohteensa ja mielipiteensä pystytään huomioimaan. (Turja 2011, 50.) Tähän tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien vastauksista tulee esille erilaisten vaihtoehtoisten kommunikaatiomenetelmien, kuvien sekä tukiviittomien käyttö lasten puheen tukena. Aineiston perusteella ryhmässä pyritään näin varmistamaan kaikkien lasten aito kuulluksi tuleminen.

Tulosten mukaan lasten osallisuus koetaan suurimmaksi osaksi arkeen osallistumisena, eikä niinkään aktiivisesti jokaiseen toimintaan mukaan tulemisena. Varhaiskasvattajat kokivat myös toimintatuokioiden seuraamisen osana lasten osallisuutta. Myös Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin (2008) lasten osallisuutta kuvaavan julkaisun mukaan lasten osallisuus on muutakin kuin pelkkää aktiivista toimintaa. Julkaisussa osallisuus kuvataan jokaisen omaksi tunteeksi, vapaaehtoisuudeksi sekä ryhmään kuulumiseksi. Tämä tarkoittaa sitä, että jokainen kokee osallisuuden erilailla, ja myös kieltäytyminen osallistumisesta on osallisuutta. Kuitenkin Alijoki ja Pihlaja (2016, 271) esittävät näkemyksen siitä, että vain lapsen aktiivinen toimijuus mahdollistaa onnistumisen kokemisen. Näiden toisistaan eriävien näkemysten perusteella voidaan olettaa, ettei osallisuus ole yksiselitteistä.

Hautaniemi ja Virtanen (2014) ovat tutkineet erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta päiväkodin vapaassa leikissä. Heidän tutkimustuloksissaan mainitaan, että aikuisen aktiivinen osallistuminen, tuki sekä ohjaus edistävät lapsen sosiaalista osallisuutta merkittävästi. Myös pienryhmätyöskentelyn, lapsen innostuneisuuden sekä toisten lasten antaman tuen todetaan olevan merkityksellisiä erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalisen osallisuuden kannalta. (Hautaniemi ja Virtanen 2014.) Tämän opinnäytetyön tuloksissa onkin havaittavissa kaikki edellä mainitut Hautaniemen ja Virtasen kokoamat osallisuutta edistävät tekijät. Tulosten mukaan ryhmän aikuiset

osallistuvat aidosti lasten leikkeihin, ja he kokevat leikin olevan terapiaa sekä oppimisen keino. Lisäksi tuloksista tulee ilmi positiivisen ohjauksen merkitys lapsen toimijuuden kannalta. Lapset tukevat toisiaan ryhmässä muun muassa niin sanotusti tulkkaamalla aikuiselle toisen lapsen sanomisia.

Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaaliseen osallisuuteen vaikuttaa olennaisesti myös muiden lasten suhtautuminen häneen (Hautaniemi & Virtanen 2014, 82). Tähän tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä pyritään tulosten mukaan kannustamaan kaikkia leikkimään kaikkien kanssa, mikä lisänee lasten keskinäistä tasa-arvoa ja kaikkien lasten sosiaalista osallisuutta ryhmässä.

Satakielipedagogiikan kolmannen teesin, *lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa*, mukaan ympäristön merkitys lasten oppimiselle on suuri. Lapset ovat koko ajan vuorovaikutuksessa niin fyysiseen, psyykkiseen kuin sosiaaliseenkin ympäristöön (Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut n.d). Tulosten mukaan näyttää siltä, että varhaiskasvattajat tiedostavat hyvin ympäristön merkityksen lasten kehitykselle ja kokonaisvaltaiselle oppimiselle. Varhaiskasvattajien näkemysten mukaan myös lasten vanhemmat kuuluvat varhaiskasvatusympäristöön. Fyysisen ympäristön toivotaan olevan sellainen, jossa lapsella olisi käytössään erilaisia materiaaleja itsensä ilmaisemiseksi.

Sosiaalinen ympäristö on merkityksellinen lasten kehityksen kannalta. Vertaisryhmä on lapsille tärkeä kasvuympäristö, mutta huomioitavaa on, että liian iso ja usein vaihtuva ryhmä voi vaikuttaa negatiivisesti lapseen. (Alijoki & Pihlaja 2016, 273–274.) Sama käy ilmi myös tämän tutkimuksen tuloksista, joista nousee esiin pienen ryhmäkoon ja tuttujen ihmisten sekä tilojen positiivinen vaikutus lasten sosiaaliseen kehitykseen. Tulosten mukaan lapset kokevat turvallisuuden tunnetta, kun ympärillä ei ole liikaa sosiaalisia suhteita ja samat aikuiset sekä lapset pysyvät lähellä.

Satakieliteeseissä mainitaan, että varhaiskasvattajien tulee tarkastella omaa toimintaansa yhteiskunnan muuttuessa. Omalle ja ympäristön muutokselle on annettava mahdollisuus. (Hämeenlinnan kaupunki 2013, 7.) Tutkimustuloksista käy ilmi, että varhaiskasvattajat kokevat itsensä kehittämisen reflektoinnin, koulutusten ja avoimen vuorovaikutuksen kautta merkityksellisenä. Heidän mukaansa varhaiskasvattajan tulee olla avoin uusille toimintatavoille, mutta vanhoja toimivia tapoja ei tule unohtaa. Tutkimustuloksista käy kuitenkin myös ilmi, että jos satakielipedagogiikkaa halutaan kehittää, ei yhden ryhmän panos riitä. Siihen tarvitaan yhteistä sitoutumista myös yhteiskunnallisesti.

Satakieliteeseissä sanotaan, että lapsella on sata tapaa toimia ja ajatella. Lapsi tarvitsee oppiakseen itse oivaltamisen kokemuksia ja rauhaa. (Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut n.d.) Tämän opinnäytetyön tuloksista voidaan huomata, että varhaiskasvattajat ajattelevat lapsen oppivan asioita osallisuudessa ja ajatellessaan asioita itse. Leikki nähdään tärkeänä oppimistilanteena. Varhaiskasvattajat ymmärtävät, että lapset ovat erilaisia, ja

heitä kohdellaan eri tavoin, jotta lasten oppiminen mahdollistettaisiin heidän yksilöllisten lähtökohtiensa mukaisesti.

Pedagoginen dokumentointi mainitaan satakielipedagogiikan työvälineeksi Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelmassa (2013, 8). Tutkimustulosten mukaan pedagoginen dokumentointi näyttäisi olevan suurin kehityskohde ryhmän satakielipedagogiikan toteuttamisessa. Tulosten mukaan ryhmässä valokuvataan ja videoidaan lasten toimintaa, mutta varhaiskasvattajien mukaan aika ei aina riitä pedagogisen dokumentoinnin toteuttamiseen.

Dokumentointi voidaan jakaa raportoivaan taltiointiin ja pedagogiseen dokumentointiin. Raportoiva taltiointi toimii lähinnä siltana kodin ja päiväkodin välillä tallentaen tilanteita, joita voidaan yhdessä lapsen ja vanhempien kanssa muistella. Pedagogiseksi dokumentointi muuttuu, kun erilaiset dokumentoinnin keinot tulevat osaksi varhaiskasvatuksen arkea ja reflektoinnin apuvälineiksi niin lasten, vanhempien kuin varhaiskasvattajienkin kannalta. Säännöllisen ja monipuolisen dokumentoinnin avulla lapsesta saadaan kokonaisvaltainen kuva, jolloin toimintaa on helpompi suunnitella yksilölliset tarpeet huomioiden. (Rintakorpi 2009, 85–86.) Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat tiedostavat dokumentoinnin arvon ja mahdollisuudet muun muassa lapsen tavoitteiden mukaisen toiminnan suunnittelun välineenä, mutta käytännössä aika ei aina riitä edes valokuvien siirtämiseen tietokoneelle. Toisaalta tutkimustuloksista ilmenee myös, että esimerkiksi videoiden avulla varhaiskasvattajat reflektoivat lasten toimintaa vanhempien kanssa, mikä voidaan katsoa pedagogiseksi dokumentoinniksi.

Jotta dokumentoinnista saataisiin pedagogista, tulee kasvattajayhteisön päästä yhteisymmärrykseen sen tavoitteista ja menetelmistä. Dokumentoinnin lisääminen arkeen vaatii uuden oppimista ja viitseliäisyyttä. Varhaiskasvatustiehin tulee keskustella avoimesti dokumentoinnista. Dokumenttien avulla tulee myös reflektoida omaa toimintaa varhaiskasvattajina. (Rintakorpi 2009, 87.) Tutkimustuloksista ilmenee, että varhaiskasvattajilla on yhteinen näkemys dokumentoinnin merkityksestä. He myös totesivat, että dokumentointia tulisi vain pitkäjänteisemmin ja systemaattisemmin toteuttaa ryhmässä, jotta sitä voitaisiin hyödyntää paremmin. Pedagogista dokumentointia varhaiskasvattajien mukaan vaikeuttaa myös laitteiden puutteellisuus, sillä tällä hetkellä ryhmässä ei ole esimerkiksi omaa tablettia käytössään.

Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa ammatillisen kasvun reflektion kautta sekä auttaa aikuisia tulkitsemaan lasten tapaa kohdata erilaisia ilmiöitä (Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut n.d., 6). Tutkimustuloksista ei kuitenkaan käy ilmi, että varhaiskasvattajat mieltäisivät dokumentoinnin suoraan itsensä kehittämisen tai lapseen tutustumisen välineeksi. Varhaiskasvattajat toivoivat lähinnä helppoa tapaa siirtää dokumentit lasten koteihin, mikä ei välttämättä edesauta ammatillista kasvua. Toisaalta taas varhaiskasvattajat mainitsivat ammatillisen rikastamisen välineeksi myös yhteiset keskustelut ja oman työn reflektoinnin dokumentoinnin avulla. Rintakorpi (2009, 86) mainitsee, että koko varhaiskasvatusyhteisö voi kehittää itseään jakamalla, tutkimalla ja keskustelemalla dokumenttien avustuksella. Näin ollen dokumenttien tutkiminen ja syvälinen keskustelu niistä

olisi hedelmällistä liittää myös varhaiskasvattajien arkiseen kanssakäymiseen, jotta lapset saisivat satakielipedagogiikan mukaisen rikkaan aikuisen.

Lapsilähtöinen teematyöskentely on yksi satakielipedagogiikan ja Reggio Emilia -pedagogiikan kulmakivistä. Reggiolaisessa toimintamallissa maailmaa tutkitaan erilaisten lapsia kiinnostavien teemojen tai projektien avulla, jolloin eri tieteenalat ja taidot kietoutuvat saman teeman ympärille (Heinimaa 2011, 279). Tutkimustulosten mukaan tällainen lapsilähtöinen teematyöskentely toteutuu ryhmässä erinomaisesti. Ryhmässä ymmärretään, että teeman ei tarvitse olla kaikkien lasten yhteinen, vaan se voi olla vaikka vain yhden lapsen ja yhden päivän kestävä teema. Tärkeää on, kuten Heinimaa (2011, 278) toteaa, että varhaiskasvattaja on valmis heittäytymään lapsen maailmaan ja tutkimaan ilmiötä lapsen kanssa. Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat osallistuvatkin lasten leikkeihin, selvittävät lasten kiinnostuksenkohteita internetistä ja vanhemmilta sekä ovat aidosti kiinnostuneita lasten maailmasta. Toiminnassa edetään lasten ehdoilla, eikä aikuinen väkisin anna lapselle valmiita sabluunoita toimintaan.

Ihmisten kohtaaminen ja erityisesti erilaisuuden hyväksyminen ja kunnioittaminen ovat oleellisen tärkeitä sosiaalipedagogisessa varhaiskasvatuksessa. Sosiaalipedagogiikassa puhutaan kansaliskasvatuksesta. Varhaiskasvatuksessa tämän perusteita ovat muun muassa avoimuus ja kunnioitus muita lapsia kohtaan. Kansaliskasvatuksessa lapsista kasvatetaan yhteiskunnan kansalaisia. (Kurki 2006, 173.) Kun tätä tutkimusta tehtiin, tuli useasti esiin tukilasten ja erityistä tukea tarvitsevien lasten samanarvoisuus. Tuloksista ilmenee, että varhaiskasvattajat kannustavat kaikkia lapsia leikkimään kaikkien kanssa, mikä opettaakin lapsille erilaisuuden hyväksymistä. Tuloksista ilmenee myös, että tutkimukseen osallistunut ryhmä ei erottele lapsia, vaan kaikki osallistuvat toimintaan omista lähtökohdistaan. Kurki (2006, 159) toteaa, että sosiaalipedagogisen kasvatuksen yhtenä tavoitteena on luoda yhteiskunta, jossa jokainen osallistuu päätöksentekoon aidosti ja omista lähtökohdistaan. Kun jo päiväkodissa annetaan mahdollisuus osallistua oman kyvyn ja tahdon mukaan, voidaan olettaa, että malli osallistumisesta siirtyy myöhempisiin ikävaiheisiin.

Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli saada tietoon satakielipedagogiikan kannalta integroidussa erityisryhmässä toimivia käytäntöjä, joista mahdollisesti olisi myös hyötyä muille varhaiskasvattajille. Tuloksista ilmenee, että erityisesti erilaiset kommunikaatioita tukevat menetelmät koettiin toimiviksi lasten kuulemisen kannalta. Ryhmässä käytössä olevat piirustusseinät ja nopean piirtämisen menetelmä toimivat sekä tukilasten että erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Tulosten mukaan myös aikuisen rooli ryhmässä on merkittävässä asemassa toiminnan toteutumisen kannalta. Erityisen toimivaksi näyttää muodostuneen fyysinen kosketus, ja tilanteissa sekä leikeissä aikuisen aito läsnäolo. Myös positiivista palautetta ja ohjausta korostettiin toimivaksi, lapsen toimijuutta lisääväksi menetelmäksi. Tuloksissa korostuu myös toimivan lapsilähtöisen teematyöskentelyn malli. Kyseisessä ryhmässä teematyöskentelyä toteutetaan lasten lähtökohdista käsin, eikä teeman näin ollen tarvitse olla suuri ja koko ryhmän yhteinen. Samaan aikaan voidaan toteuttaa montaa eri teemaa eri lapsille.

## 8 POHDINTA

Tässä luvussa pohditaan tutkimuksen eettisyyttä ja tuloksia. Luvussa esitetään myös mahdollisia jatkotutkimusaiheita, jotka nousivat esiin tutkimusta tehtäessä. Lopuksi pohditaan vielä opinnäytetyön aikaansaamaa ammatillista kehitystä.

Tutkimus toteutettiin eettisiä periaatteita noudattaen. Haastateltavat olivat tutkimuksessa vapaaehtoisesti mukana. Toimeksiantajayksikköön toimitettiin hyvissä ajoin tutkimussuunnitelma sekä teemahaastattelurunko. Näin ollen tutkimukseen osallistuneilla varhaiskasvattajilla oli halutessaan mahdollisuus perehtyä tutkimuksen tavoitteisiin ja valmistautua haastatteluihin. Haastateltavien tunnistetietoja, kuten nimiä tai ammattinimekkeitä ei ole mainittu tutkimuksen missään vaiheessa pienen otannan vuoksi. Tutkimuksessa käytetyt aineistolainaukset on valittu niin, ettei lukija voi tunnistaa henkilöitä niistä.

Saatu aineisto hankittiin vain tätä tutkimusta varten. Tutkimusta varten hankittu aineisto litteroitiin sanatarkasti, jotta minimoitaisiin riski tutkimustulosten vääristymisestä. Aineistoa käsiteltiin luottamuksellisesti ja siten, että riskit sen joutumisesta kolmansien osapuolien haltuun minimoitiin. Sekä sähköisessä että kirjallisessa muodossa olleet aineistot tuhottiin välittömästi tutkimuksen valmistuttua.

Aluksi tutkimustehtävänä oli selvittää, millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on satakielipedagogiikan toteuttamisesta erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa. Tutkimuksen kontekstina oli alusta alkaen integroitu erityisryhmä. Kuitenkin tutkimuksen alkuvaiheessa käytiin keskustelua erityistä tukea tarvitsevien lasten ja tukilasten erottelusta. Kuten tutkimustuloksista ilmenee, tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat korostivat vahvasti, ettei heidän ryhmässään jaotella lapsia. Näin ollen pohdittiin, että on eettistä vaihtaa tutkimustehtävä nykyiseen muotoonsa.

Vaikka tutkimus on pyritty toteuttamaan mahdollisimman luotettavasti, on aina olemassa virhemahdollisuus. Tässä tutkimuksessa tuloksiin on saattanut vaikuttaa se, että haastattelurunko lähetettiin ennalta haastateltaville. On mahdollista, että haastateltavat olivat miettineet vastauksiaan satakieli-teorian mukaisiksi, eivätkä välttämättä niin paljoa ryhmän arjen mukaan. Voi kuitenkin olla, että haastateltavien vastaukset olivat täysin spontaaneja.

Uusi varhaiskasvatuslaki tuo lasten osallisuuden entistä näkyvämmäksi. Oli erittäin positiivista huomata, että tutkimuksesta nousi esiin vahvasti lasten osallisuus ja tasavertaisuus. Ryhmän toiminta vaikuttaa aidosti lapset yksilöllisesti huomioivalta. Lapsia kuullaan, ja heidät nähdään omina itsenään. Varhaiskasvattajat eivät näe lapsia rajoitteiden kautta, vaan jokaisessa lapsessa nähdään mahdollisuus. Tämä tutkimus antaa olettaa, että erityistä tukea tarvitsevia lapsia arvostetaan, kuten heitä kuuluukin.

Tämän tutkimuksen tulosten sekä tutkimuksessa käytettyjen teorialähteiden perusteella voidaan huomata, että jokaisella on hieman erilaisia käsityksiä

osallisuuden määrittelystä ja toteutumisesta. Tämä herättää pohdintaa uuden varhaiskasvatustavan ja tulevan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden siirtämisestä käytännön työhön. Kuten tässä tutkimuksessa on edellä todettu, nämä asiakirjat painottavat osallisuutta. Miten osallisuus saadaan toteutumaan valtakunnallisesti tasapuolisesti, kun käsite vaikuttaa moniselitteiseltä?

Tutkimuksen aineiston hankinnan jälkeen pohdittiin pedagogisen dokumentoinnin toteutumista tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä. Dokumentointi liittyy vahvasti satakielipedagogiikkaan ja on yksi keino toiminnan lapsilähtöisessä kehittämisessä. On siis hieman yllättävää, että pedagoginen dokumentointi tuntuu jäävän vähälle tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä. Voiko olla, ettei dokumentoinnin arvoa ymmärretä täysin? Vaatiiko pedagogisen dokumentoinnin toteuttaminen liikaa uuden omaksumista ja yhteistä sitoutumista? Voisiko ratkaisu ajan puutteeseen löytyä pitkäjänteisestä ja systemaattisesta organisoimisesta? Tulisiko kaupungin investoida enemmän dokumentointivälineisiin, jolloin toimintaa voitaisiin kehittää entistä lapsilähtöisemmin?

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen tulokset ovat positiivisia ja linjassa satakielipedagogiikan kanssa. Varhaiskasvattajat näyttävät omaksuneen satakielipedagogiikan osaksi ryhmän arkea. Koska satakielipedagogiikka on niin uusi kasvatustavan malli, oli positiivisesti yllättävää huomata, että sen mukainen toiminta on niin vakiintunutta päiväkodissa. Toki kyseessä on vain yhden varhaiskasvatustavan yksikön ryhmä. Koska tutkimustulokset olivat näin positiivisia, voidaan olettaa, että satakielipedagogiikan mukainen toiminta on helppoa omaksuttavissa.

Tähän opinnäytetyöhön valikoitunut teoreettinen viitekehys on tukenut tutkimuksen toteuttamista. Kaikki tutkimuksessa käytetyt lähteet ovat olleet hyödyllisiä niin tutkimuksen kuin tutkijoiden ammatillisen kasvun kannalta. Myös aikaisemmat tutkimukset ovat olleet merkittäviä tämän opinnäytetyön teoriaosuudessa, ja niihin ollaan voitu palata johtopäätöksissä.

Satakielipedagogiikka on vielä uusi kasvatustavan malli eikä siitä ole tehty paljon tutkimuksia. Näin ollen voisi olla hyödyllistä alueellisen kehittämisen ja varhaiskasvatustavan tasalaatuisuuden kannalta, että satakielipedagogiikkaa tutkittaisiin hieman enemmän. Tutkimusten ja erilaisten kehittämishankkeiden myötä olisi mahdollista luoda yhtenäisiä satakielipedagogisia käytäntöjä varhaiskasvatustavan arkeen. Vakiintuneiden ja yhtenäisten käytäntöjen avulla varhaiskasvatustavan tulisi entistä tasalaatuisempaa.

Tämän opinnäytetyöprosessin aikana muodostui muutamia jatkotutkimusaiheita. Osa ehdotuksista tuli tutkimukseen osallistuneelta varhaiskasvatustavan yksiköltä, ja osa muotoutui keskustelujen kautta. Tutkimukseen osallistuneiden varhaiskasvattajien mielestä voisi olla hyödyllistä toteuttaa vertailututkimus kahden satakielipedagogiikkaa toteuttavan päiväkodin tai integroidun erityisryhmän välillä. Tutkimuksen aikana keskusteluun nousi myös havainnointitutkimuksen mahdollisuus. Olisi kiinnostavaa, hyödyllistä ja kehittävästä tutkia havainnoinnin kautta satakielipedagogiikan toteuttamista.

Toteutuvatko satakieliteesit ja varhaiskasvattajien ajatukset niistä käytännön työssä?

Tutkimustulosten mukaan pedagoginen dokumentointi vaatisi kehittämistä. Näin ollen voisi olla tarpeellista toteuttaa toiminnallinen tutkimus tai projektityö, jonka tuloksena syntyisi toimiva malli pedagogisen dokumentoinnin toteuttamisesta hektisessä päiväkotiarjessa. Malli olisi hyvä luoda yhteistyössä varhaiskasvattajien kanssa, jolloin se vastaisi oikeasti tarpeisiin ja olisi hyödynnettävissä mahdollisimman laajalti.

Tutkimuksen tavoitteina oli tuoda esiin toimivia käytäntöjä satakielipedagogiikan toteuttamisesta sekä saada varhaiskasvattajat huomaamaan mahdollisia kehittämiskohteita satakielipedagogiikan toteuttamisessa. Tutkimustuloksista nousee esiin useita toimivia arkisia käytäntöjä. Varhaiskasvattajat keskustelivat ryhmähaastattelussa avoimesti kehityskohteista ja ideoivat ratkaisuja niihin. Näin ollen voidaan todeta tavoitteiden täyttyneen. Tästä tutkimuksesta voi olla hyötyä myös muille varhaiskasvattajille satakielipedagogiikan toteuttamisen kannalta.

## LÄHTEET

- Alikjoki, A. & Pihlaja, P. 2016. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2016. 3., päivitetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 262–275.
- Delrio, G. 2011. An educating community. Teoksessa *The Wonder of Learning - The Hundred Languages of Children*. Reggio Emilia: Reggio Children, 8–9.
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat – Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R & Aaltola, J. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 185–206.
- Hautaniemi, K. & Virtanen, M. 2014. Erityistä tukea tarvitsevan lapsen sosiaalinen osallisuus: päiväkodin vapaan leikin tarkastelu. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
- Heinimaa, E. 2011. Reggio Emilian kunnalliset päiväkodit - pedagoginen suunnannäyttäjä maailmalla. Teoksessa Paalasmaa, J. (toim.) 2011. *Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja*. Jyväskylä: PS-kustannus. 277–284.
- Hiissa, T. 2010. Lapsilähtöistä kasvatusta rakentamassa - Tapaustutkimus kahdesta päiväkodista. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Kasvatustiede. Pro Gradu -tutkielma. Viitattu 13.8.2016. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/81895/gradu04530.pdf?se>
- Hirsijärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus
- Hirsijärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hyvönen, M. 2011. Yhdessä näkeminen tulevaisuuden muistelun avulla: tutkimus dialogisten menetelmien käytöstä työyhteisöjen kehittämisessä. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Yhteiskuntatieteiden laitos. Sosiaalipsykologian pääaine. Pro-gradu tutkielma. Viitattu 2.12.2015. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20110384/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20110384.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20110384/urn_nbn_fi_uef-20110384.pdf)
- Hämeenlinnan kaupunki. 2013. Hämeenlinnan varhaiskasvatussuunnitelma. Viitattu 23.11.2015. [http://www.hameenlinna.fi/pages/410707/Varhaiskasvatussuunnitelma\\_2013.pdf](http://www.hameenlinna.fi/pages/410707/Varhaiskasvatussuunnitelma_2013.pdf)
- Hämeenlinnan varhaiskasvatuspalvelut. n.d. Satakielipedagogiikka Hämeenlinnassa. Pdf-tiedosto. Viitattu 23.11.2015. [http://www.okka-saatio.com/liitetiedostot/H%C3%A4meenlinnan\\_satakieli-malli.pdf](http://www.okka-saatio.com/liitetiedostot/H%C3%A4meenlinnan_satakieli-malli.pdf)

- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.
- Kananen, J. 2008. KVALI. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytännöt. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja.
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta? Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja.
- Kurki, L. 2006. Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa Kurki, L. & Nivala, E. (toim.) Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy, 115–192. Viitattu 8.12.2016. [https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva\\_ihminen\\_ja\\_kunnan\\_kansalainen\\_2006.pdf?sequence=1](https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65787/hyva_ihminen_ja_kunnan_kansalainen_2006.pdf?sequence=1)
- Monto, M. 2014. Satakieli-pedagoginen leikki oppimisen edistäjänä 3–5-vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Hämeen ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala. Opinnäytetyö.
- Moilanen, P. & Räihä, P. 2015. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 52–73.
- Pihlaja, P. 2004. Varhaisvuosien erityiskasvatuksen rakenteelliset ja ideologiset perusteet. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.–2. Painos. Helsinki: WSOY. 112–130.
- Pihlaja, P. 2005. Varhaiserityiskasvatus suomalaisessa päivähoidossa. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Väitöskirja. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA & Heikki Waris -instituutti. 2008. Talo lapsia varten - Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. pdf-tiedosto. Viitattu 16.12.2015. [http://www.socca.fi/files/100/Talo\\_lapsia\\_varten\\_lasten\\_osallisuus\\_paivakodissa.pdf](http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf)
- Rintakorpi, K. 2009. Dokumentointi toiminnan kehittämisen välineenä. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 84–89.
- Säkinen, S. 2014. Lasten päivähoito 2013 – Kuntakyselyn osaraportti. Tilastoraportti. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinninlaitos. Viitattu 12.10.2016. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116231/Tr16\\_14.pdf?sequence=4](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116231/Tr16_14.pdf?sequence=4)
- The Wonder of Learning. 2011. The Wonder of Learning - The Hundred Languages of Children. Reggio Emilia: Reggio Children, 14–15.

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2016. 3., päivitetty painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 41–54.

Varhaiskasvatuslaki. 580/2015.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Luonnos 15.8.2016. Viitattu 10.10.2016. [http://www.oph.fi/download/177856\\_Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2016\\_LUONNOS.pdf](http://www.oph.fi/download/177856_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016_LUONNOS.pdf)

Viitala, K. 2006. Lasten yhteinen varhaiskasvatus. Tampere: Juvenes Print

Viitala, R. 2004. Ideologisia ja pedagogisia lähtökohtia erityistä tukea tarvitsevien lasten kanssa toimittaessa. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. 2005. Erityiskasvatus varhaislapsuudessa. 1.–2. Painos. Helsinki: WSOY, 131–152.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta, Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto. Väitöskirja. Viitattu 5.8.2016. [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5/urn\\_isbn\\_978-952-61-1735-5.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf)

Wallin, K. 1996. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Helsinki: Lasten Keskus.

## HAASTATTELURUNKO

Tutkimustehtävä: *Millaisia näkemyksiä varhaiskasvattajilla on satakielipedagogiikan toteuttamisesta erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmässä?*

Tutkimuskysymykset:

1. *Miten satakielipedagogiikkaa toteutetaan erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmässä varhaiskasvattajien näkemysten mukaan?*
2. *Miten varhaiskasvattajien näkemysten mukaan satakielipedagogiikan toteuttamista erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmässä tulisi kehittää?*

Mitä satakielipedagogiikka tarkoittaa ryhmässänne?

### **Lapsi on päähenkilö omassa elämässään**

- Miten erityistä tukea tarvitsevaa lasta kannustetaan osallistumaan ryhmän arkeen?
- Miten erityistä tukea tarvitsevan lapsen mielenkiinnonkohteet on huomioitu toiminnan suunnittelussa?
- Miten erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuus näkyy toiminnassa?
- Miten huolehditaan, että erityistä tukea tarvitseva lapsi tulee kuulluksi?
- Miten erityistä tukea tarvitsevan lapsen yksilöllisyys huomioidaan?
- Miten erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuutta ryhmässä voisi kehittää?

### **Lapsi ansaitsee rikkaan aikuisen**

- Millainen on rikas aikuinen?
- Miten rikas aikuinen toimii erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmässä?
- Millaisia hyviä käytänteitä ryhmässänne on käytössä?
- Miten aikuisen sensitiivisyys näkyy ryhmän toiminnassa?
- Miten rikas aikuinen kehittää itseään?

### **Lapsi elää vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa**

- Millainen varhaiskasvatusympäristö edistää erityistä tukea tarvitsevan lapsen oppimista?
- Millä eri keinoin aikuisen ja erityistä tukea tarvitsevan lapsen välistä vuorovaikutusta edistetään?
- Millaisin keinoin lasten välistä vuorovaikutusta edistetään integroidussa erityisryhmässä?
- Miten satakielipedagogista varhaiskasvatusympäristöä voisi kehittää?

### **Lapsella on sata kieltä**

- Millä eri keinoin ryhmässänne on huomioitu erilaiset oppimistavat?
- Millä eri keinoin edistetään erityistä tukea tarvitsevan lapsen oppimista?
- Miten erityistä tukea tarvitsevien lasten ryhmässä voitaisiin kehittää erilaisten oppimistapojen huomioimista?

**Satakielipedagogiikan työmenetelmät ovat pedagoginen dokumentointi ja teematyöskentelystä**

- Millaista pedagoginen dokumentointi on ryhmässänne?
- Miten pedagogista dokumentointia hyödynnetään satakielipedagogiikassa?
- Miten pedagogisella dokumentoinnilla saadaan lapsen oppimisprosessi näkyväksi?
- Miten lapsilähtöistä teematyöskentelyä toteutetaan ryhmässänne?
- Miten pedagogista dokumentointia voisi kehittää?
- Miten lapsilähtöistä teematyöskentelyä voisi kehittää?

**Tulevaisuuden muistelu:** (toisella haastattelukerralla)

Kuvitelkaa tilanne 5 vuoden kuluttua. Satakielipedagogiikan toteuttaminen ryhmässänne on ideaalista. Millaista päiväkodin toiminta tällöin on? Miten tähän tilanteeseen ollaan päästy?