

**VARHAISKASVATUKSEN SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ
KASVATTAJIEN KOKEMANA**



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö
Hämeenlinnan korkeakoulukeskus, sosionomikoulutus
syksy, 2019
Susanna Tuomola

Sosionomikoulutus
Hämeenlinnan korkeakoulukeskus

Tekijä	Susanna Tuomola	Vuosi 2019
Työn nimi	Varhaiskasvatuksen sosiaalinen oppimisympäristö kasvattajien kokemana	
Työn ohjaaja	Mari Korhonen	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää kasvattajien näkemyksiä ja kokemuksia siitä, mitä sosiaalinen oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa tarkoittaa ja mitä se sisältää. Lisäksi haluttiin selvittää kasvattajien ajatuksia sosiaalisen oppimisympäristön mahdollisista kehittämiskohteista. Tutkimuksen työelämäyhteytenä toimi InnoVaka Hattula -hanke sekä sen kohdepäiväkoti Viiriäinen.

Tietoperustassa tarkasteltiin varhaiskasvatuksen ja sen oppimisympäristöjen teoriaa. Erityisesti avattiin sosiaalisen oppimisympäristön käsitettä sekä siihen liittyviä vuorovaikutuksen, turvallisuuden tunteen, osallisuuden ja ryhmäkoon teemoja. Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluilla, joihin osallistui yhdeksän kasvattajaa. Analyysimenetelmänä käytettiin teemoittelu.

Tutkimustulosten mukaan kasvattajat kokevat sosiaalisen oppimisympäristön koostuvan vuorovaikutuksen, turvallisuuden tunteen, osallisuuden sekä ryhmäkoon osa-alueista. Tärkeänä pidettiin muun muassa kasvattajan aitoa läsnäoloa, lapsen yksilöllistä kohtaamista sekä pienryhmätoimintaa. Kasvattajat mainitsevat sosiaalisen oppimisympäristön kehittämiskohteiksi erityisesti kiireen, kasvattajien vaihtuvuuden, suuret ryhmäkoot sekä henkilökuntaresurssit. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että kasvattajat ajattelevat sosiaalisen oppimisympäristön olevan hyvin laaja ja kokonaisvaltaisesti päiväkodin toimintaan vaikuttava ilmiö.

Avainsanat	varhaiskasvatus, päiväkot, oppimisympäristö, sosiaalinen oppimisympäristö
Sivut	47 sivua, joista liitteitä 2 sivu

Degree programme in Social Services
Hämeenlinna University Center

Author	Susanna Tuomola	Year 2019
Subject	Social learning environment in early childhood education - viewed by the educators	
Supervisor	Mari Korhonen	

ABSTRACT

The purpose of the thesis was to explore early educators' views on the meaning and content of the social learning environment of early childhood education. In addition, the aim was to examine the educators' thoughts on how the social learning environment could be improved. The thesis was carried out in cooperation with a project called InnoVaka Hattula and day-care centre Viiriäinen.

The theoretical background of the thesis was based on the theory of early childhood education and learning environments. The theory section defines especially the concept of social learning environment and related themes such as interaction, sense of security, participation and group size. The thesis was a qualitative study. The research material was collected by means of a thematic interview, which involved nine educators. The data were analyzed by thematizing.

According to the results, the educators thought that social learning environment consists of interaction, sense of security, participation and size of group. Genuine presence, individual encounters and small group activity were deemed important. As factors that should be improved in the social learning environment, the educators mentioned haste, high turnover of educators, big groups and lack of human resources. The conclusion is that the educators regard social learning environment as an extremely large phenomenon, which has a comprehensive effect on the activity of the day-care centre.

Keywords early childhood education, daycare centre, learning environment, social learning environment

Pages 47 pages including appendices 2 pages

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	VARHAISKASVATUS.....	3
2.1	Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat.....	3
2.2	Varhaiskasvatuksen tavoitteet.....	4
2.3	Varhaiskasvatuksen toimintamuodot.....	5
3	OPPIMISYMPÄRISTÖT VARHAISKASVATUKSESSA.....	6
4	SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ.....	8
4.1	Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus.....	8
4.2	Turvallisuuden tunne.....	10
4.3	Osallisuus varhaiskasvatuksessa.....	12
4.4	Päiväkodin ryhmäkoot.....	15
5	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET.....	16
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	18
6.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	19
6.2	Tutkimusmenetelmien kuvaus.....	19
6.2.1	Teemahaastattelu.....	20
6.2.2	Teemoittelu.....	21
6.3	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	23
7	TULOKSET.....	25
7.1	Vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä.....	26
7.2	Lasten kokema turvallisuuden tunne.....	29
7.3	Lasten osallisuus.....	32
7.4	Ryhmäkoot varhaiskasvatuksessa.....	34
8	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	36
9	POHDINTA.....	40
	LÄHTEET.....	43

Liitteet

- Liite 1 Teemahaastattelun runko
- Liite 2 Saatekirje haastateltaville

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2018) mukaan suomalainen varhaiskasvatus pohjautuu näkemykseen lapsesta aktiivisena toimijana. Sitä ohjaa oppimiskäsitys, jossa lapsen ajatellaan kasvavan, kehittyvän ja oppivan vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristönsä kanssa. Oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena prosessina, jota tapahtuu kaikkialla. Syvällinen oppiminen on kuitenkin mahdollista vasta silloin, kun lapsi on hyvinvoiva ja tuntee olonsa turvalliseksi. Tämän perusteella voidaan siis ymmärtää, että lapsen kohtaamat myönteiset tunnekokemukset ja vuorovaikutussuhteet toimivat oppimista edistävinä tekijöinä. (OPH, 2018, ss. 21–22) Varhaiskasvatustalon (540/2018 § 3) mukaan varhaiskasvatuksen tulee turvata lapselle päivittäin tällainen oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen toimintaympäristö, jossa hänen on mahdollista kokea itsensä tärkeäksi ja hyväksytyksi osaksi yhteisöään.

Sosiaalisen ympäristön vaikutus oppimiseen on siis varsin suuri. Tämän vuoksi haluan opinnäytetyössäni tutkia ja perehtyä sosiaalisen oppimisympäristön teemaan. Koska oppiminen on määritelty keskeiseksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi, tulisi sen edistämisen olla avainasemassa varhaiskasvatuksen arjessa. Toisinaan laadukkaan ympäristön merkitys kuitenkin unohtuu tai jää kiireen alle, kun vallitsevassa tehokkuuden maailmassa tavoitellaan suurempia asioita. Totuus on kuitenkin se, ettei lapsi voi oppia ja sisäistää uusia asioita, ellei koe oloaan hyväksi lähiympäristössään. Kasvattajan tehtävä onkin luoda lapsiryhmään turvallinen, vuorovaikutukseen kannustava sekä tunneilmapiiriltään sensitiivinen oppimisympäristö. Näitä teemoja haluan opinnäytetyössäni tarkastella syvemmin.

Opinnäytetyöni aihe on ajankohtainen, sillä oppimisympäristöjen merkitystä lasten kokonaisvaltaiselle oppimiselle painotetaan vahvasti uudistuneissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2018). Sosiaalinen oppimisympäristö on aiempaa enemmän keskustelun aiheena, sillä sen positiivinen vaikutus lasten kasvuun, kehitykselle ja hyvinvoinnille on viime aikoina havaittu. Kasvattajien sensitiivistä työtettä ja lämmintä vuorovaikutusta korostetaan niin varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa, mediassa kuin käytännön työkentälläkin. Oppimisympäristöjä sekä niiden merkityksiä ja ulottuvuuksia käsitellään paljon myös varhaiskasvatukseen liittyvissä tutkimuksissa, kuten esimerkiksi Honkasen ja Komosen (2018) sekä Kotsalaisen ja Nordenswanin (2019) AMK-opinnäytetöissä.

Rajaan opinnäytetyön aiheen käsittelemään varhaiskasvatuksen sosiaalista oppimisympäristöä juuri kasvattajien, eli varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenhoitajien, näkökulmasta. Tähän liittyy oleellisesti lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen, turvallisuuden tunteen sekä osallisuuden teemat. Opinnäytetyön aihe on syntynyt työelämäyhteytenä olevan päiväkodin tarpeesta, minkä ansiosta työllä on konkreettinen tarkoitus. Aiheen

rajautuminen kasvattajien näkökulmaan on myös tilaajan toive, sillä lasten näkökulmaa varhaiskasvatuksen sosiaaliseen oppimisympäristöön selvitetään jo Viivi Kotsalaisen ja Katarina Nordenswanin (2019) opinnäytetyössä. Kasvattajien ja lasten näkemyksiä vertailemalla voidaan muodostaa käsitys päiväkodin sosiaalisen oppimisympäristön nykytilasta, jolloin on mahdollista lähteä tarvittaessa kehittämään ympäristöä entistä toimivammaksi. Tämän vuoksi on perusteltua käsitellä opinnäytetyössäni nimenomaan kasvattajien ajatuksia ja kokemuksia aiheesta.

Yhteistyökumppanina opinnäytetyössä toimii InnoVaka Hattula -kehittämishanke. Hanke kohdistuu innovatiivisten oppimisympäristöjen edistämiseen varhaiskasvatuksessa. InnoVaka Hattula on Opetushallituksen rahoittama hanke, jonka kohdepäiväkotina on Hattulan päiväkotiviiriäinen. Päiväkotiviiriäinen on myös tämän opinnäytetyön työelämäyhteys. Hankkeen tavoitteena on kehittää Hattulan varhaiskasvatuksessa päiväkotien avoimia oppimisympäristöjä uuden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaisesti. Hankkeessa vahvistetaan osallisuutta suunnittelemalla ja kehittämällä oppimisympäristöt yhteistyössä lasten ja vanhempien kanssa. Tavoitteena on luoda päiväkotiviiriäisiin oppimisympäristöt, jotka tukevat lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa. Lisäksi tavoitellaan muunneltavia ja joustavia oppimisympäristöjä, jotka pystyvät vastaamaan päiväkodin muuttuviin tarpeisiin. (InnoVaka Hattula -hanke, n.d.)

Opinnäytetyöni tukee hankkeen tavoitteita, joiden yksi osa-alue on sosiaalisen oppimisympäristön kehittäminen. Sosiaalisen oppimisympäristön kehittämisen tavoitteeksi määritellään myönteisen, kannustavan ja sensitiivisen tunneilmapiirin luominen. Sosiaalista oppimisympäristöä kehitetään siten, että ilmapiiri on lasta kannustavaa ja oppimisen iloa tuottavaa sekä esteettisesti motivoivaa ja innostavaa. (InnoVaka Hattula -hanke, n.d.) Opinnäytetyöni rajautuu käsittelemään sosiaalisen oppimisympäristön tunneilmapiiriä sekä kasvattajien näkemyksiä siitä.

Tutkimuksen tavoitteena on siis selvittää kasvattajien näkemyksiä ja kokemuksia siitä, mitä varhaiskasvatuksen sosiaalinen oppimisympäristö tarkoittaa ja mitä se sisältää. Lisäksi tavoitteena on kuulla kasvattajien ajatuksia mahdollisista sosiaalisen oppimisympäristön kehittämistarpeista. Opinnäytetyö toteutetaan laadullisena tutkimuksena ja aineistonkeruun menetelmänä käytetään teemahaastattelua. Tutkimuksen tarkoitus on tuottaa kohdepäiväkodille tietoa kasvattajien tämänhetkisistä näkemyksistä sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyen. Päiväkotiviiriäinen pyrki hankkeen avulla kehittämään oppimisympäristöjään entistä toimivimmiksi ja paremmin lapsia tukeviksi. Opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa heille aineistoa, jonka avulla tämä muutos on mahdollista toteuttaa.

2 VARHAISKASVATUS

Opinnäytetyö sijoittuu varhaiskasvatuksen toimintakentälle, joten varhaiskasvatuksen määritelmää ja sen sisältöjä on tarpeen käsitellä tarkemmin. Varhaiskasvatuslaissa (540/2018 § 2) määritellään seuraavasti: ”Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaan kokonaisuutta, jossa painotuu erityisesti pedagogiikka.” Se on yhteiskunnallinen palvelu, jonka tehtävä on yhteistyössä huoltajien kanssa edistää lasten kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksella on merkittävät vaikutukset edistettäessä lasten välistä tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäistessä syrjäytymistä. Lasten aktiivinen toimijuus ja osallisuus yhteiskunnassa vahvistuvat varhaiskasvatuksen tarjoamien tietojen ja taitojen kautta. Tämän lisäksi varhaiskasvatuksella on tärkeä tehtävä huoltajien kasvatustyön tukijana sekä perinteinen rooli huoltajien työn teon tai opiskelun mahdollistajana. (OPH, 2018, s. 14)

2.1 Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat

Varhaiskasvatusta ohjaavat monet lait ja säädökset. Keskeisimmät näistä ovat varhaiskasvatuslaki, asetus lasten varhaiskasvatuksesta sekä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Nämä asiakirjat ohjaavat varhaiskasvatuksen järjestämistä ja sen sisältöjä, sekä asettavat sille erilaisia velvoitteita. Varhaiskasvatuslain (540/2018) tarkoitus on säätää lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen sekä varhaiskasvatuksen järjestämistä, tuottamista ja tietovarantoa koskevista asioista. Lakia sovelletaan kunnan, kuntayhtymän ja yksityisen palveluntuottajan järjestämään päiväkotitoimintaan ja perhepäivähoitoon. Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta (753/2018) säätää puolestaan tarkemmin henkilöstön mitoittamiseen ja kelpoisuusehtoihin liittyvistä sisällöistä. Näiden lakien lisäksi varhaiskasvatusta ohjataan Opetushallituksen laatiman Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden kautta, joka on varhaiskasvatuslain perusteella muodostettu valtakunnallinen määräys. Paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat sekä lasten yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelman laaditaan tämän kaikkea varhaiskasvatustoimintaa ohjaavan asiakirjan mukaisesti. (OPH, 2018, s. 7)

Varhaiskasvatuslain säätämä lapsen oikeus varhaiskasvatukseen koskee päiväkodissa ja perhepäivähoidossa toteutettavaa varhaiskasvatusta. Kuntien vastuulla on järjestää varhaiskasvatusta niin, että se vastaa toimintamuodoiltaan ja laajuudeltaan kunnassa olevaa tarvetta. Varhaiskasvatus voidaan itse järjestää kunnassa tai kuntayhtymässä, tai vaihtoehtoisesti ostaa varhaiskasvatuspalveluja julkiselta tai yksityiseltä tuottajalta. Varhaiskasvatuksen järjestäjänä toimiva kunta on kuitenkin vastuussa siitä, että sen hankkimat palvelut toteutetaan varhaiskasvatusta ohjaavien säädösten mukaisesti. (OPH, 2018, ss. 14–15) Lisäksi varhaiskasvatuslaissa (540/2018 § 4) säädetään, että varhaiskasvatusta suunniteltaessa, järjestettäessä ja siitä päätettäessä on ensisijaisesti otettava huomioon lapsen

etu. Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristön tulee olla kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen. Lasten ikä ja kehitystaso on otettava huomioon varhaiskasvatusympäristöä järjestettäessä. Myös ruokailua ja ravitsemusta ohjataan valtakunnallisesti. Päiväkodissa tai perhepäivähoidossa oleville lapsille tulee tarjota täysipainoista ravintoa, minkä lisäksi ruokailun on oltava ohjattua ja tarkoituksenmukaisesti järjestettyä. Varhaiskasvatus on säädösten mukaan uskonnollisesti, katsomuksellisesti ja puoluepoliittisesti sitouttamaton, eikä sitä saa käyttää kaupallisen vaikuttamisen kanavana. (OPH, 2018, ss. 16–17)

Varhaiskasvatusta järjestettäessä noudatetaan henkilöstön kelpoisuusvaatimuksia sekä lasten ja henkilökunnan mitoituksista annettuja säädöksiä (OPH, 2018, s. 17). Kunnan, kuntayhtymän tai yksityisen palveluntuottajan on huolehdittava, että varhaiskasvatuksessa on päivittäin riittävä määrä kelpoisuusvaatimukset täyttävää henkilöstöä. Tämä on tärkeää, jotta voidaan saavuttaa varhaiskasvatukselle säädetyt tavoitteet sekä vastaamaan lasten yksilöllisiin tuen tarpeisiin. Varhaiskasvatuslaissa säädetään niin varhaiskasvatuksen opettajaa, sosionomia kuin lastenhoitajaa koskevat kelpoisuusehdot. Myös mitoituksista ja ryhmien rakennetta ohjaavat omat velvoitteet. Varhaiskasvatuksessa lapsiryhmät sekä tilojen suunnittelu ja käyttö tulee järjestää siten, että varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa. Laissa säädetään päiväkodissa olevasta kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä olevasta henkilökunnan määrästä. Tarvittavaan henkilöstömäärään vaikuttaa varhaiskasvatuksessa olevien lasten määrä ja ikä sekä heidän päivittäin päiväkodissa viettämänsä aika. Yhdessä päiväkodin ryhmässä voi yhtä aikaa olla läsnä enintään kolmea kasvattajaa vastaava määrä lapsia. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018)

2.2 Varhaiskasvatuksen tavoitteet

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018 § 3) säädetään varhaiskasvatukselle 10 tavoitetta, jotka ohjaavat sen järjestämistä, sisältöjä ja arviointia valtakunnallisella tasolla. Varhaiskasvatuksen tehtäväksi asetetaan jokaisen lapsen kasvun, kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin edistäminen lapsen ikää ja kehitystä vastaavalla tavalla. Tavoitteena on tukea kokonaisvaltaisesti lapsen oppimisen edellytyksiä sekä edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista. Varhaiskasvatuksessa toteutetaan monipuolista pedagogista toimintaa, jossa hyödynnetään niin leikin, liikunnan, taiteen kuin kulttuuriperinnönkin sisältöjä. Tärkeää on myönteisten oppimiskokemusten sekä kehittävän, terveellisen ja turvallisen varhaiskasvatusympäristön mahdollistaminen. Varhaiskasvatuksen tulee myös turvata mahdollisimman pysyvien vuorovaikutussuhteiden luominen kasvattajien ja lasten välille. Tällä tarkoitetaan sitä, että lapsella on oikeus pysyviin ja turvallisiin ihmissuhteisiin varhaiskasvatusuransa aikana. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 3)

Varhaiskasvatuksessa rakennetaan perustaa niin kulttuurien, kielitaustojen, katsomusten kuin sukupuoltenkin väliselle yhdenvertaisuudelle ja

tasa-arvolle. Kaikilla lapsilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua varhaiskasvatukseen. Lisäksi varhaiskasvatuksessa edistetään sukupuolten ja kulttuurien välistä yhdenvertaisuutta antamalla lapsille valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa erilaisia kulttuuriperinteitä sekä kielellisiä ja kätso-muksellisiä taustoja. Varhaiskasvatuksessa kiinnitetään huomiota lapsiryh-mässä vallitseviin oppimisen kohteisiin sekä erilaisiin tuen tarpeisiin. Las-ten yksilölliset tuen tarpeet tunnustetaan ja huomioidaan päivittäisessä toi-minnassa siten, että lapsi saa niihin oikeanlaista tukea. Tarvittaessa toimi-taan moniammatillisessa yhteistyössä lapsen edun parhaaksi. Jokainen lapsi tulee huomioitua oppijana yksilöllisesti huomioitua, jolloin hän voi kasvaa ja kehittyä parhaalla mahdollisella tavalla. (Varhaiskasvatustaki 540/2018 § 3)

Tavoitteisiin kuuluu myös lasten yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehit-täminen, joiden kautta lapsia ohjataan vastuulliseen, toisia ihmisiä kunnioittavaan ja aktiiviseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Varhaiskasvatuksessa tämä tapahtuu luontevasti edistämällä lasten toimimista omassa vertais-ryhmässään. Samalla heitä ohjataan eettisesti vastuulliseen ja kestävään tapaan toimia toisten ihmisten kanssa. Lapsille luodaan varhaiskasvatuk-sessa mahdollisuus osallistumiseen ja vaikuttamiseen itseään koskevissa asioissa. Lapset pääsevät siten osalliseksi muun muassa päivittäisen toi-minnan suunnitteluun ja toteutukseen. Kokonaisuudessaan varhaiskasva-tuksen tavoitteena on toimia yhteistyössä sekä lapsen että huoltajien kanssa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseksi. Lisäksi var-haiskasvatuksen tärkeänä tehtävänä on tukea huoltajia heidän kasvatus-työssään. (Varhaiskasvatustaki 540/2018 § 3)

2.3 Varhaiskasvatuksen toimintamuodot

Varhaiskasvatusta voidaan järjestää monena erilaisena toimintamuotona. Niitä ovat päiväkotii, perhepäivähoito ja muu varhaiskasvatustoiminta, ku-ten esimerkiksi kerho- ja leikkitoiminta. Yhteistä näille toimintamuodoille on se, että niitä ohjaavat varhaiskasvatustakiin ja varhaiskasvatustasuunnitel-man perusteiden asettamat tavoitteet. Muulla tavoin nämä eri toiminta-muodot ovat keskenään hyvin erilaisia, muun muassa henkilöstön koulu-tuksen, oppimisympäristöjen, lasten ja henkilöstön välisen suhdeluvun sekä lapsiryhmien koon suhteen. Jokaisella toimintamuodolla on tietyt ominaispiirteet ja toiminnan sisällöt, millä tavoin hyvää varhaiskasvatusta pyritään toteuttamaan. Eri toimintamuotoiset ja laajuiset varhaiskasvatustamuodot ovat tärkeitä, jotta jokaiselle lapselle löydetään hänen tarpeitaan ja etuaan vastaava vaihtoehto. (OPH, 2018, ss. 17–18)

Tässä opinnäytetyössä varhaiskasvatustakiin tarkoitetaan päiväkodeissa to-teutettavaa varhaiskasvatustakiin. Se on yleisin ja tunnetuin varhaiskasvatustakiin toimintamuodoista. Päiväkodissa toteutettava varhaiskasvatustakiin on ryh-mämuotoista toimintaa, jossa lapsiryhmät on muodostettu pedagogisesti tarkoituksenmukaisesti esimerkiksi lasten iän, sisarusuhteiden tai tuen tarpeiden perusteella. Ryhmien muodostamista ohjaa lisäksi henkilöstön

mitoituksen ja ryhmien enimmäiskoon säädökset, jotka on asetettu varhaiskasvatustilaisissa. Päiväkodeissa kasvatustehtävissä toimivat varhaiskasvatuksen opettajat, lastenhoitajat sekä muu varhaiskasvatuksen henkilöstö, joiden tehtävänä on yhteistyössä suunnitella ja toteuttaa toimintaa. Henkilöstön moniammatillisuus on yksi laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara. Tärkeää on, että kaikkien osaaminen pääsee käyttöön ja tehtävät, vastuut ja ammattiroolit toteutuvat tarkoituksenmukaisella tavalla. (OPH, 2018, s. 18)

Päiväkotien toiminnassa korostetaan pedagogiikan merkitystä ja samalla varhaiskasvatuksen opettajien pedagogista vastuuta. Kokonaisvastuun lapsiryhmän toiminnan suunnitelmallisuudesta ja tavoitteellisuudesta sekä arvioinnista ja kehittämisestä kantaa varhaiskasvatuksen opettaja. Koko varhaiskasvatuksen henkilöstö osallistuu kuitenkin yhdessä toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. (OPH, 2018, s. 18) Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajan velvollisuutena on laatia jokaiselle ryhmän lapselle yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma yhdessä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa (Varhaiskasvatustalaki 540/2018 § 23). Koska varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ilmaisee lapsiryhmien toiminnan suunnittelun ja toteuttamisen koko henkilöstön yhteistehtäväksi, käsittelemässä opinnäytetyössä kasvattajina sekä varhaiskasvatuksen opettajia että lastenhoitajia.

3 OPPIMISYMPÄRISTÖT VARHAISKASVATUKSESSA

Oppimisympäristön käsite on laaja ja moniulotteinen. Se määritellään hieman eri tavoin riippuen siitä, missä kontekstissa oppimisympäristöistä puhutaan. Mannisen ym. (2007, s. 15) mukaan Manninen ja Pesonen (1997) määrittelevät oppimisympäristön tarkoittavan paikkaa, tilaa, yhteisöä tai toimintakäytäntöä, jonka tarkoituksena on edistää oppimista. Manninen ym. (2007, s. 16) kuvaavat myös Wilsonin (1996) määritelmää, jossa oppimisympäristöllä tarkoitetaan paikkaa tai yhteisöä, johon kuuluvat ihmiset voivat oppia ymmärtämään uusia asioita käytössään olevien resurssien avulla. Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristöillä tarkoitetaan puolestaan lasten kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta tukevia ympäristöjä. Ne voivat olla esimerkiksi tiloja, yhteisöjä, käytäntöjä tai välineitä. (OPH, 2018, s. 32) Varhaiskasvatustalaisissa (540/2018 § 3) määritellään näin: ”Varhaiskasvatuksen tavoitteena on varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatustympäristö.” Oppimisympäristöt ovat siis keskeinen varhaiskasvatustoiminnan osa-alue.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2018, s. 32) mukaan oppimisympäristöt voidaan jaotella kolmeen eri ulottuvuuteen, joita ovat fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Ulottuvuuksia voidaan jaotella myös monella muulla eri tavalla, riippuen kontekstista, jossa oppimisympä-

päristöjä käsitellään. Tämä opinnäytetyö sijoittuu varhaiskasvatuksen toimintakentälle, joten käytän Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa annettua määritelmää oppimisympäristöjen kolmesta ulottuvuudesta. Manninen ym. (2007, s. 38) kuvailevat fyysistä oppimisympäristöä tilana ja paikana. Se pitää sisällään muun muassa sisä- ja ulkotilojen suunnittelun, fyysisen turvallisuuden sekä ergonomian. Lisäksi sillä tarkoitetaan monipuolisesti erilaisia päiväkodin ulkopuolisia paikkoja, joita voidaan hyödyntää oppimisessa. Näitä ovat esimerkiksi lähiluonto ja kirjastot. Fyysistä oppimisympäristöä voidaan tarkastella siitä näkökulmasta, kuinka eri tilaratkaisujen ja vaihtelevien ympäristöjen kautta voidaan edistää oppimista. (Manninen ym., 2007, s. 38)

Psyykinen ulottuvuus puolestaan tarkoittaa oppimisympäristön henkistä ja emotionaalista puolta. Siihen voidaan liittää muun muassa päivärytmi ja -rutiinit sekä tunteiden salliminen ja käsittely. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen, 2012, s. 144) Psyykinen ulottuvuus korostaa oppimisympäristön henkistä ilmapiiriä, ja täydentää näin fyysisen oppimisympäristön näkökulmaa (Manninen ym., 2007, s. 39). Oppimisympäristöjen psyykinen ja sosiaalinen ulottuvuus ovat käsitteinä hyvin lähellä toisiaan, ja monessa määritelmässä niitä käsitelläänkin yhdistettyinä. Tämän takia niiden sisällöt ovat melko samankaltaisia, ja esimerkiksi toimintaympäristön turvallisuus voidaan nähdä kuuluvan niin psyykkiseen kuin sosiaaliseenkin ulottuvuuteen. (Vilèn ym., 2013, s. 212; Järvinen ym., 2012, s. 144) Mannisen ym. (2007, s. 16) mukaan sosiaalinen oppimisympäristö sisältää ainakin yhteistyön, vuorovaikutuksen ja mielihyvän ilmapiirin vaikutuksen oppimiseen. Sosiaalisen oppimisympäristön käsitettä ja sisältöjä avataan laajemmin omassa luvussaan.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2018, ss. 16–17) mukaan varhaiskasvatuksen oppimisympäristössä tulee huomioida lapsen ikä ja kehitystaso. Tavoitteena on järjestää kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen oppimisympäristö huomioiden kaikki ryhmän lapset ja heidän tarpeensa yksilöllisesti. Tällä tavoin oppimisympäristö palvelee koko lapsiryhmää parhaalla mahdollisella tavalla, ja sen avulla voidaan saavuttaa hyviä oppimistuloksia. (OPH, 2018, ss. 16–17) Hyvä oppimisympäristö saa lapsissa aikaan uteliaisuutta ja kokeilunhalua, sekä kannustaa toimintaan ja itsensä ilmaisuun. Oppimisympäristöjen avulla on tarkoitus luoda lapselle mahdollisuus tutkia itsenäisesti ympäröivää maailmaa ja muodostaa siitä oma ymmärryksensä. Ne eivät ole pysyviä, vaan muuntautuvat ja kehittyvät aina senhetkisen lapsiryhmän tarpeiden mukaan. (Vilèn ym., 2013, s. 211)

Oppimisympäristöjen kehittämisellä pyritään saavuttamaan varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet parhaalla mahdollisella tavalla. Pyrkimyksenä on mahdollistaa lasten sosiaalisten ja oppimisen taitojen kehittyminen, sekä tukea lapsia terveen itsetunnon rakentumisessa. Oppimisympäristöjen suunnittelu, rakentaminen ja kehittäminen tulee tehdä lasten kanssa

yhdessä. Toimivien oppimisympäristöjen kautta voidaan ohjata lapsia leikin, liikunnan, tutkimisen ja taiteellisen ilmaisun pariin tarjoamalla monipuolisia ja heidän kiinnostuksen kohteitaan vastaavia vaihtoehtoja. Näin lapsille luontainen oppimisen halu ja uteliaisuus pääsevät valloilleen. Eri-tyisen tärkeää on, että oppimisympäristöt vastaavat lasten mielenkiinnonkohteita, ja heidän ideat, leikit ja tekemät työt tuodaan näkyväksi. (OPH, 2018, s. 32)

4 SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

Edellisessä luvussa käsiteltiin varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä yleisellä tasolla. Keskeisintä oman tutkimukseni kannalta on oppimisympäristön sosiaalinen ulottuvuus, jota käsitellään tarkemmin tässä luvussa. Mannisen ym. (2007, s. 38) mukaan sosiaalinen oppimisympäristö tarkoittaa oppimista tukevaa henkistä ja psykologista ilmapiiriä, joka yhteisössä vallitsee. Sosiaalisella näkökulmalla voidaan tarkoittaa myös ihmisten välistä vuorovaikutusta, jolla on oppimista tukeva vaikutus (Manninen ym., 2007, s. 38). Yksinkertaisesti oppimisympäristön sosiaalinen ulottuvuus pitää siis sisällään ihmiset ja heidän välisensä vuorovaikutuksen. Varhaiskasvatuksen sosiaalisessa ympäristössä keskeisiä tekijöitä ovat kasvattajat, vanhemmat sekä lasten vertaisryhmä. (Järvinen ym., 2012, s. 144) Sekä kasvattajien ja lasten välinen että kasvattajien keskinäinen vuorovaikutus vaikuttavat omalta osaltaan sosiaalisen oppimisympäristön muodostumiseen (Piironen-Malmi & Strömberg, 2008, s. 30).

Varhaiskasvatuksen sosiaalisessa oppimisympäristössä painotetaan siis lapsiryhmien, kasvattajien ja koko päiväkodin sisäistä ilmapiiriä. Seuraavaksi käsitellään sosiaaliseen oppimisympäristöön sisältyviä teemoja tarkemmin. Ensimmäiseksi tarkastellaan lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen teemaa, jossa korostuu erityisesti kasvattajan rooli. Toiseksi teemaksi nostetaan esiin lapsen kokema turvallisuuden tunne, jota lähestytään pääosin Hurmeen ja Kyllösen (2014) teorian pohjalta. Tämän jälkeen tarkastellaan lasten osallisuuden teemaa liittyen varhaiskasvatuksen kontekstiin. Näiden edellä mainittujen teemojen lisäksi tutkimusaineistosta nousi esiin lapsiryhmän kokoon ja pienryhmätoimintaan liittyviä aiheita. Tämän vuoksi sosiaalisen oppimisympäristön teoriaosuudessa avataan myös ryhmäkoon sisältöjä erityisesti Kallialan (2012) ja Raittilan (2013) kirjallisuuden pohjalta.

4.1 Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus

Vuorovaikutuksella tarkoitetaan ihmisten ja yhteisöjen keskinäistä kanssakäymistä sekä tämän yhteistyön keinoja. Onnistuneeseen vuorovaikutukseen tarvitaan monia erilaisia elementtejä, joista merkittävimpiä ovat kes-

kustelun ja kuuntelemisen taidot. Niiden avulla voidaan luoda yhteisiä käsityksiä, välittää tietoa sekä osoittaa kiinnostusta ja huolenpitoa. Tärkeintä on aktiivinen kuuntelu, sillä sen kautta päästään käsiksi toisen ihmisen ajatuksiin ja kokemuksiin. Vuorovaikutus on siis aina vastavuoroista kommunikatiota sen osapuolten välillä, jossa kuuntelu ja keskustelu vuorottelevat. Suurimpana tavoitteena on viestiä toiselle jotain, sekä samalla oppia ymmärtämään toisen osapuolen kokemusmaailmaa. (Järvinen ym., 2012, ss. 159–160)

Varhaiskasvatus on luonteeltaan vuorovaikutustyötä, joten onnistuneella vuorovaikutuksella on tärkeä merkitys sen perustehtävän toteuttamisessa (Järvinen ym., 2012, s. 159). Lämpimän vuorovaikutuksen kautta kasvattaja voi osoittaa lapsille, että hän välittää. Välittäminen edellyttää kasvattajalta niin fyysistä kuin psyykkistäkin läsnäoloa, sekä herkkyyttä lapsen kuuntelemiselle. Lapsella on oikeus tulla aidosti kohdatuksi juuri omana itsenään. (Piironen-Malmi & Strömberg, 2008, ss. 13–15) Lapsi tarvitsee kasvattajalta erityisesti sensitiivistä ja emotionaalisesti läsnä olevaa vuorovaikutusta. Sensitiivisyys tarkoittaa kykyä reagoida lapseen tunnekielellä. Sensitiivinen kasvattaja ilmaisee aitoja positiivisia tunteitaan lapselle esimerkiksi hymyn, lämpimän ja hyväksyvän äänensävyn tai katseen avulla. Myös kannustaminen ja kosketus tuovat lapselle kokemuksen huomioduksi tulemisesta, sekä viestivät samalla aikuisen läsnäolosta ja välittämisestä. (Salo, 2012, s. 91–92)

Vuorovaikutus toimii välineenä, jonka avulla kasvattaja pyrkii luomaan varhaiskasvatusympäristöön mahdollisimman hyvän ilmapiirin sekä tunnelmaston. Tällöin lapsen kasvu ja oppiminen voi tapahtua parhaalla mahdollisella tavalla. Vuorovaikutus on siis keino, jonka avulla kasvattaja ohjaa lasta kohti asetettuja tavoitteita. (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 75) Myönteinen vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä edistää lapsen myönteistä käyttäytymistä sekä vähentää häiriökäyttäytymistä myös päiväkotivuosien jälkeenkin. Kun kasvattajat saavat lapsiryhmän toimimaan myönteisin keinoin, vaikuttaa se positiivisesti koko päiväkodissa vallitsevaan ilmapiiriin. (Kanninen & Sigfrids, 2012, s. 163) Myönteiseen vuorovaikutukseen kuuluu myös lapsen huomiointi, kannustaminen ja rohkaiseminen. Näille ominaisia tunnuspiirteitä ovat kuvailevan ja konkreettisen palautteen antaminen, innostuksen ilmaiseminen nonverbaalein keinoin sekä tasavertaisesti kaikkiin lapsiin ja koko ryhmän toimintaan kohdistuvat keuhut. Myös suunnitelmallisuus ja säännöllisyys ovat tärkeä osa toimivaa kannustamista ja rohkaisua. Kasvattajan kannustava suhtautuminen lapseen edistää hänen itsetuntonsa vahvistumista ja sitä kautta lapsen oppimisen edellytyksiä. (Kanninen & Sigfrids, 2012, s. 167–168)

Kasvattajan lapsikäsiyys vaikuttaa siihen, miten hän pyrkii toimimaan vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Vanhojen käsitysten muuttaminen muuttaa samalla kasvattajan puhetapaa, ja vähitellen myös kasvattajan suhtautumista lapsiin. (Kalliala, 2008, s. 12) Siihen, millä tavoin kasvattaja toimii

vuorovaikutustilanteessa lapsen kanssa, vaikuttaa niin hänen henkilökohtaiset näkemykset kuin kulttuurissa ja ajassa yleisesti vallitsevat käsitykset lapsesta ja lapsuudesta. Leena Turjan (2016, ss. 42–43) mukaan lapsi halutaan tämän päivän varhaiskasvatuksessa nähdä aktiivisena ja aloitteellisenä toimijana, joka vuorovaikutuksen kautta rakentaa ymmärrystä ympäristöstään. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2018, s. 21) pohjautuu näkemykseen lapsesta uteliaana, oppimisenhaluisena ja aktiivisena toimijana. Tämä käsitys lapsesta ja lapsuudesta heijastuu kasvatajan toimintaan vuorovaikutustilanteissa.

Lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus on osa päiväkodin kaikkea toimintaa. Jokainen vuorovaikutuksen osapuoli vaikuttaa omalta osaltaan päiväkodissa vallitsevaan ilmapiiriin. Kasvattajan rooli on kuitenkin keskeinen, sillä hän voi oman vuorovaikutuksensa sävyjen kautta luoda lasta kuuntelevaa ja kunnioittavaa ilmapiiriä. (Kalliala, 2008, s. 11) Sensitiivinen kasvattaja osoittaa aitoa ymmärrystä lapsen perustarpeita kohtaan. Tämä tarkoittaa muun muassa lapsen tunteisiin sekä turvallisuuden ja emotionaalisen tuen tarpeeseen vastaamista. Sensitiivinen kasvattaja tunnistaa taitavasti lapsen tunnetiloja ja pystyy myös vastaamaan niihin herkästi. Tärkeää on tasa-arvoinen ja lasta kunnioittava kohtelu, jossa kasvattaja ei nosta itseään lapsen yläpuolelle. Kasvattajan herkkyyys kohdata lapsi välittyy päivittäiseen vuorovaikutukseen. (Kalliala, 2008, s. 68) Sensitiivinen ja emotionaalisesti saatavilla oleva kasvattaja on toimiessaan myös tunkeilemätön. Tämä tarkoittaa sitä, että aikuinen kykenee aidosti havaitsemaan ja huomioimaan lapsen tekemät sosiaalisen kanssakäymisen aloitteet. Nämä aloitteet voivat olla hyvin erilaisia riippuen lapsen iästä ja kehitystasosta. Lapsi ilmaisee halukkuuttaan vuorovaikutukseen muun muassa osoittamalla, näyttämällä tai hakemalla muuten aikuisen huomiota. Tunkeilemätön kasvattaja antaa sopivasti tilaa näille lapsen aloitteille ja kunnioittaa vuorovaikutuksessa jokaisen lapsen yksilöllisyyttä. (Salo, 2012, s. 95)

4.2 Turvallisuuden tunne

Turvallisuus on perusta kaikelle opetus- ja kasvatustyölle. Yksilön kokemus turvallisuuden tunne sisältää myönteisen käsityksen nykyhetkestä ja tulevaisuudesta. Se tarkoittaa yksilön varmuutta omasta selviytymisestä. (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 24) Ryhmän turvallisuuden tunne puolestaan on koko lapsiryhmän jakama tunne siitä, millainen turvallisuus ryhmässä vallitsee. Se koostuu monista eri tekijöistä, ja voi myös vaihdella tilanteiden ja ajankohtien mukaan. Päiväkodin ilmentämät toimintamallit ja tavat muodostavat lähtökohdat ryhmän turvallisuuden tunteelle. Turvallisuuden tunteen perusta muodostuu fyysisen ja henkisen turvallisuuden rakenteista, joita kasvattaja ylläpitää johtamalla ryhmän toimintaa. Lisäksi ryhmän turvallisuuden tunteeseen vaikuttaa jokaisen ryhmään kuuluvan yksilön henkilökohtaisesti kokema turvallisuus. Lapset viestivät omasta turval-

lisuuden tunteestaan toiminnan kautta. Turvallisuus on hyvin subjektiivinen tunne, jolloin samassa tilanteessa ryhmän jäsenten kokemukset saattavat vaihdella paljonkin. (Hurme & Kyllönen, 2014, ss. 32–33)

Turvallisuudesta säädetään monessa varhaiskasvatusta ohjaavassa laissa ja asiakirjassa. Varhaiskasvatustalaki edellyttää, että varhaiskasvatusympäristön sekä sen toimitilojen ja toimintavälineiden on oltava turvallisia ja asianmukaisia. Lain mukaan lasta tulee myös suojella väkivallalta, kiusaamiselta ja muulta häirinnältä. (Varhaiskasvatustalaki 540/2018 § 10) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta huolehtimista. Tämä pitää sisällään muun muassa suunnitelmallisen kiusaamisen ehkäisyn ja puuttumisen, tapaturmien ehkäisyn ja seurannan sekä turvallisuuskasvatuksen. Varhaiskasvatuksessa tarvitaan turvallisuuden johtamiseen sitoutunutta ja turvallisuusosaamisen hallitsevaa henkilöstöä. (OPH, 2018, s. 31–32)

Oppimisympäristöjä rakennettaessa tuetaan samalla lapsen turvallisuuden tunteen kehittymistä. Turvallisuus on lähtökohta muulle ympäristöön suuntautumiselle, kuten sosiaaliselle vuorovaikutukselle tai tutkivalle toiminnalle. (Vilèn ym., 2013, s. 212) Turvalliseksi kokemassaan ympäristössä lapsi uskaltaa kokeilla asioita, joista on kiinnostunut ja joita hän on pian oppimassa (Järvinen ym., 2012, s. 144). Hurmeen ja Kyllösen (2014, s. 23) mukaan yksi kasvattajan tärkeimmistä tehtävistä onkin nimenomaan lapsen kasvua tukevan kasvu- ja oppimisympäristön rakentaminen. Tämän ympäristön tulee olla sellainen, jossa lapsi kykenee suuntaamaan omat voimavaransa häneltä odotettavaan toimintaan. Lapsi tarvitsee hyvän ja turvallisen olon voidakseen toimia parhaansa mukaan.

Kasvu- ja oppimisympäristöissä turvallisuus voidaan jakaa kahteen pääulottuvuuteen, fyysiseen ja henkiseen turvallisuuteen. Fyysinen turvallisuus kattaa tilaturvallisuuden sekä fyysisen koskemattomuuden. Lisäksi esillä olevat säännöt ja ohjeet, joiden kautta ohjeistetaan ympäristössä toimintaa, ilmentävät fyysisestä turvallisuutta. Henkinen turvallisuus puolestaan sisältää sosiaalisen, psyykkisen ja pedagogisen turvallisuuden ulottuvuudet. Näillä tarkoitetaan muun muassa osallisuuden ja oikeudenmukaisuuden kokemuksia, kaverisuhteita, ilmapiiriä, tunteiden ilmaisua sekä opetus- ja oppimistilanteisiin liittyviä tekijöitä. Fyysinen ja henkinen turvallisuus osa-alueineen muodostavat yhdessä lapsen emotionaalisen turvallisuuden tunteen, joka mahdollistaa tilanteisiin rauhoittumisen ja energian suuntaamisen toivottuun toimintaan. Emotionaalinen turvallisuus synnyttää lapselle varmuuden siitä, että hän kykenee selviytymään tilanteista. (Hurme & Kyllönen, 2014, ss. 28–29)

Lapsiryhmän turvallisuuden tunne muodostuu kasvattajien toiminnan kautta. Turvallisen kasvu- ja oppimisympäristön muodostuminen vaatii kasvattajilta vastuuta huolehtia turvallisuuden kaikista osa-alueista ja niiden toteutumisesta omassa toimintayksikössä. Eri osa-alueet linkittyvät toisiinsa, ja vain yhdessä ne muodostavat emotionaalisen turvallisuuden

tunteen kokemuksen. Kun kasvu- ja oppimisympäristön perusta on vakaa ja turvallisuus kaikilla osa-alueilla taattu, pystytään toimintayksikössä keskittymään perustehtävän toteuttamiseen. Kasvattaja voi omalla toiminnallaan luoda turvallisuuden tunnetta ryhmään muun muassa rutiinien, sopimusten ja sääntöjen sekä läsnäolon kautta. Yksi keskeisimmistä turvallisuuden kokemukseen vaikuttavista tekijöistä on kasvattajan oma turvallisuuden tunne lapsiryhmässä. Kun kasvattaja kokee pystyvänsä huolehtimaan ryhmästä sekä sen fyysisestä ja henkisestä turvallisuudesta, lisäänty myös lasten kokema turvallisuuden tunne. Kasvattajan vakaa toiminta mahdollistaa lasten kokemuksen turvallisuudesta oppimisympäristöstä. (Hurme & Kyllönen, 2014, ss. 30–31, 35–36)

Lapsen kokemaan turvallisuuden tunteeseen vaikuttaa oleellisesti myös päiväkodin ja kodin välinen toimiva yhteistyö. Varhaiskasvatuksessa kasvattajan ja vanhempien välinen yhteistyö alkaa parhaimmillaan tutustumiskäynnillä perheen kotiin. Oma koti on lapsen ja koko perheen kannalta tavallisesti luontevin paikka tutustumiselle ja ensimmäiselle tapaamiselle. Kotikäynnin tarkoituksena on antaa vanhemmille puheenvuoro, jossa he saavat tutussa ympäristössään kertoa omasta lapsesta ja perheestään sekä ilmaista omia odotuksia, toiveita ja pelkojaan. Kotona tapahtuva aloituskeskustelu luo kasvattajan ja vanhempien välille avointa, kuulevaa ja luottamukseen perustuvaa suhdetta. Se myös tukee vanhempia lapsen valmistelussa päivähoiton aloitukseen. Lapsen kannalta katsottuna koti on turvallisin paikka tutustua uuteen aikuiseen eli tulevaan päiväkodin kasvattajaan. Kotikäynnillä luotu ensikontakti kasvattajan ja lapsen välillä auttaa lasta uuteen ympäristöön tulemisessa, minkä lisäksi lapsen vanhempien ja kasvattajan yhteistyö kannattelee lasta uuden tilanteen äärellä. (Kaskela & Kekkonen, 2006, s. 41–42)

4.3 Osallisuus varhaiskasvatuksessa

Osallisuus liittyy kiinteästi ihmisen peruluonteeseen. Se tarkoittaa johonkin kuulumista sekä yhteydessä toisiin ihmisiin tapahtuvaa olemista, elämistä ja toimimista. Osallisuus rakentuu aina vuorovaikutuksessa ihmisten välillä. Se on ilmiönä henkilökohtainen, ja muodostuu yksilön sisäisen kokemuksen kautta. Lapsen kokemus siitä, että hänen ajatukset, tunteet ja mielipiteet ovat tärkeitä ja että hän tulee yhteisössään kuulluksi, vaatii varhaiskasvatukselta lasta arvostavaa ilmapiiriä. Kasvattajan tulee olla aidosti kiinnostunut kuuntelemaan lasta ja pysähtymään tämän asian äärelle, sekä antaa lapselle tilaa tuoda ajatuksiaan esille. Tämän lisäksi kasvattajilta vaaditaan herkkää huomaamista ja lasten sanattomien viestien havainnoimista. (Helin, Kola-Torvinen & Tarkka, 2018, s. 15) Osallisuudessa on pohjimmiltaan kysymys siitä, että jokainen lapsi nähdään arvokkaana ja ainutlaatuisena yksilönä. Tärkeää on, että lapsella on kokemus oikeudesta omaan identiteettiin ja että hän tulee kuulluksi ja nähdyksi juuri omana itsenään (Helin ym., 2018, s. 12).

Lasten osallisuudesta säädetään monissa varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa. Varhaiskasvatustalaki velvoittaa lasten osallisuuteen heitä itseään koskevissa asioissa. Tämä tarkoittaa, että lasten mielipiteet ja toivomukset tulee selvittää ja ottaa huomioon varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa. Näiden mielipiteiden selvittäminen ja huomiointi tulee tapahtua lasten ikä- ja kehitystason mukaisesti. Laissa mainitaan yhtenä varhaiskasvatuksen tavoitteena varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa. (Varhaiskasvatustalaki 540/2018 § 3, § 20) Suomen perustuslaissa (31/1999 § 6) säädetään, kuinka lapsia tulee kohdella yksilöinä tasa-arvoisesti, ja heidän on kehitystasonsa mukaisesti saatava vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Myös YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista § 12 takaa lapselle oikeuden ilmaista mielipiteensä ja näkemyksensä itseään koskevissa asioissa. Nämä näkemykset tulee huomioida lapsen iän ja kehityksen mukaisesti niin varhaiskasvatuksessa kuin kaikessa lasten kanssa tehtävässä työssä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2018) edellyttää lasten osallisuuden edistämiseen kaikessa varhaiskasvatuksen toiminnassa. Osallisuuden avulla lasten ymmärrys yhteisöstä, oikeuksista, vastuusta ja valintojen seurauksista pääsee kehittymään. Sensitiivinen kohtaaminen ja myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta vahvistaa lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Aktiivinen osallistuminen ja vaikuttaminen luo perustan sille, että lapset osaavat käyttää näitä taitoja myös tulevaisuudessa. Tämä edellyttää lapsilta taitoa ja halua oman yhteisönsä toimintaan osallistumiseen sekä kykyä luottaa omiin vaikuttamismahdollisuuksiin. Kuulluksi tuleminen ja osallisuus omaa elämää koskevissa asioissa kuuluvat lasten perusoikeuksiin, minkä vuoksi näitä tulee kunnioittaa ja edistää varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen yhtenä tehtävänä lasten osallistumisen ja vaikuttamisen taitojen tukeminen sekä oma-aloitteisuuden kannustaminen. Nämä taidot saavat vahvistusta, kun lapset kohdataan arvostavasti, heidän ajatuksiaan kuunnellaan ja aloitteisiin vastaan. Henkilöstön tulee huolehtia, että jokaisella lapsiryhmän jäsenellä on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa niin itseään kuin yhteisöäänkin koskeviin asioihin. (OPH, 2018, ss. 26–27, 30)

Käsitys lapsista toimijoina ja heidän oikeudestaan tulla kuulluksi ja olla osallisina yhteisössään on viime vuosina vahvistunut. Osallisuuden katsotaan liittyvän vahvasti yhteisöllisyyteen, jolloin siihen kuuluu ryhmän jäsenyys ja yhteinen toiminta niin lapsiryhmässä kuin aikuisten ja lasten kesken. Oleellista on, että yksilöillä on mahdollisuus vaikuttaa yhteisön toimintaan ja toimintaympäristöihin. Varhaiskasvatusikäisten lasten osallisuudessa on kyse mikrotason vuorovaikutustilanteista, joiden kautta he saavat konkreettisia kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta heitä itseään lähellä olevissa asioissa. Koti ja päiväkotit ovat lapsen ensimmäisiä ympäristöjä näiden kokemusten saamiseksi. (Turja, 2016, ss. 47–48) Lapsilla on usein runsaasti kykyä ja halua osallistua esimerkiksi päivittäisten aktiviteettien suunnitteluun ja toteuttamiseen yhdessä aikuisten

kanssa. Samalla mahdollistuu lasten positiiviset kokemukset siitä, että he itse ovat osaavia ja taitavia. (Turja & Vuorisalo, 2017, ss. 46–47)

Päiväkodin arki on täynnä erilaisia spontaaneja tilanteita sekä tietoisesti järjestettyjä mahdollisuuksia lasten osallisuudelle. Osallisuus voi näyttäytyä varhaiskasvatuksessa monenlaisena toimintana, sillä se on käsitteenä erittäin moniulotteinen. Käytännön varhaiskasvatustyössä osallisuudella voidaan tarkoittaa esimerkiksi kuulluksi tulemistä, lasten omaa toimintaa sekä lasten ja aikuisten yhteistoimintaa. Osallisuus näkyy siis sekä lasten keskinäisissä että lasten ja aikuisten välisissä suhteissa. Tavallisesti siihen liittyy suunnittelua ja ideointia, päätöksentekoa, toimeenpanoa ja osallistumista sekä lopuksi arviointia. Tärkeää on, että lapset saavat olla mukana toimintaprosessin kaikissa vaiheissa. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että lapset esittävät omia ideoitaan ja ovat mukana toiminnan ja ympäristöjen suunnittelussa, valintojen ja päätöksien teossa sekä lopulta myös toiminnan toteutuksessa ja arvioinnissa. (Turja, 2016, ss. 49–50)

Osallisuus vaatii toteutuakseen tiettyjä perusedellytyksiä. Niistä keskeisimpiä ovat kieleen ja kommunikaatioon, tiedonsaantiin sekä materialistisiin resursseihin liittyvät tekijät. Näiden lisäksi koko osallisuuden lähtökohtana voidaan pitää niin kutsuttuja tunnetason tekijöitä, kuten esimerkiksi luottamusta itseen ja ympäröiviin ihmisiin. Osallisuuden toteutumisessa yhteinen kieli ja toimiva kommunikaatio ovat avainasemassa. Yhteistä kieltä tarvitaan, jotta lapsen ajatuksia ja mielipiteitä voidaan kuulla, hän voi saada tietoa sekä hänet voidaan ottaa mukaan keskusteluihin ja neuvotteluihin. Aikuisen tehtävä on tarjota lapsille tarvittaessa erilaisia osallisuutta tukevia kommunikointivälineitä, ja taata näin jokaiselle lapsiryhmän jäsenelle mahdollisuus vaikuttamiseen. (Turja, 2016, s. 50) Riittävä tiedonsaanti on myös tärkeä osa osallisuutta. Tiedon avulla lapset voivat tehdä ehdotuksia ja aloitteita aiheeseen liittyen, sekä osallistua neuvotteluun, päätöksentekoon ja toteuttamiseen. Näin toiminta tulee heille merkitykselliseksi ja ymmärrettäväksi. Ryhmän kommunikointikeinot ja käytetty kieli mahdollistavat aikuisilta lapsille tapahtuvan sekä lasten keskinäisen tiedonvälityksen. (Turja & Vuorisalo, 2017, s. 48)

Materialistisilla resursseilla puolestaan tarkoitetaan toiminnassa tarvittavia päiväkodin tiloja ja välineitä. Näiden käyttömahdollisuudet ovat lapsille monesti rajallisia, mikä näkyy esimerkiksi siten, etteivät he pääse kaikkiin päiväkodin tiloihin tai heidän toimintaansa tiloissa on muutoin säädelty. Lasten voi olla myös hankala saada käyttöönsä erilaisia leluja ja välineitä, jos niitä säilytetään lasten ulottumattomissa. Tällöin lapset eivät myöskään aina ole tietoisia näiden piilossa olevien materiaalien olemassa olost. (Turja, 2016, s. 51) Lasten osallisuutta voidaan edistää sijoittamalla materiaaleja lasten ulottuville ja näkyville, käyttämällä leikkitiloja luovasti sekä ottamalla lapset mukaan ideoimaan tilojen käyttöä ja sisustusta (Turja & Vuorisalo, 2017, s. 49). Näiden perusedellytysten lisäksi osallisuus tarvitsee onnistuakseen tunnetasolla tapahtuvaa luottamusta. Monet lapset tarvitsevat aluksi rohkaistumista, ennen kuin uskaltavat ilmaistua itseään

ja ajatuksiaan sekä tulemaan mukaan toimintaan. Aikuisten sen sijaan tulee luottaa sekä lapsiin aktiivisina toimijoina, että omaan kykyynsä toimia uudessa tilanteessa, jossa vaikutusvalta kuuluu myös lapsille. (Turja, 2016, s. 51)

4.4 Päiväkodin ryhmäkoot

Varhaiskasvatuksen ryhmäkoko on yksi sen suurimmista laatutekijöistä. Tämän vuoksi ei ole lainkaan yhdentekevää, minkä kokoisissa ryhmissä lapset päiväkotipäivänsä viettävät. Ryhmäkoko säädelään aikuisten ja lasten välisin suhdelukusäädöksin, joka asettaa lapsiryhmille enimmäiskoot. Päiväkotien ryhmäkoot aiheuttavat paljon yhteiskunnallista keskustelua, sillä suurella ryhmäkoolla on lukuisia erilaisia vaikutuksia niin ryhmässä toimiviin lapsiin kuin aikuisiin. Vuorovaikutuksen ja ihmiskontaktien määrä on sitä suurempi ja rasittavampi, mitä useammasta henkilöstä ryhmä koostuu. Isoissa ryhmissä toimiminen vaatii onnistuakseen pysyviä rakenteita ja tarkkaa struktuuria, joiden avulla arjesta saadaan sujuvampaa. Myös päiväkodin tilat ja niiden käyttö vaikuttaa ryhmän toimintaan. Tilojen monipuolisella käytöllä voidaan parhaassa tapauksessa vähentää suuresta ryhmästä aiheutuvia haittoja. (Kalliala, 2012, ss. 157–159)

Lapsiryhmien muodostamisesta, niiden koosta sekä henkilökunnan mitoituksesta säädetään niin varhaiskasvatuslaissa kuin valtioneuvoston asetuksessa. Laki velvoittaa, että päiväkodin yhdessä ryhmässä voi samanaikaisesti olla enintään kolmea kasvattajaa vastaava määrä lapsia. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 35) Tämä tarkoittaa alle kolmivuotiaiden lasten ryhmässä enintään 12 lasta, ja yli kolmivuotiailla lapsilla 24 lapsen ryhmää. Ryhmäkoon enimmäissuuruuteen vaikuttaa kuitenkin myös lasten päiväkodissa päivittäin viettämä aika. Mikäli ryhmässä on yli kolmivuotiaita osaaikaisesti hoidossa olevia lapsia, jotka ovat päiväkodissa enintään viisi tuntia päivässä, voi yhtä kasvattajaa kohden olla 13 tällaista lasta. (Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018 § 1) Lasten iän ja hoidossa olo ajan lisäksi suhdeluun, eli kasvattajien ja lasten määrään, vaikuttaa ryhmässä oleva vammaisen tai muuten tuen tarpeessa oleva lapsi. Lain mukaan tämä tulee ottaa huomioon kasvattajien lukumäärässä huomioon, jollei ryhmässä ole erillistä avustajaa. Näistä päiväkodille asetetuista suhdeluvun säädöksistä voidaan tilapäisesti poiketa, mikäli lasten keskimääräiset hoitopäivät ovat toistuvasti huomattavan vähäisiä. Mitoituksesta poikkeaminen edellyttää kuitenkin, ettei lapsia ole kuin lyhytaikaisesti samaan aikaan päiväkodissa suhdelukua enemmän. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 § 35–36)

Keskusteluun ryhmäkoosta liittyy oleellisesti myös monessa päiväkodissa toteutettava pienryhmätoiminta. Suomessa on 2000-luvulla siirrytty päiväkodeissa noudattamaan pienryhmäpedagogiikkaa, mikä rakentaa varhaiskasvatuksen toimintaympäristöä uudella tavalla. Pienryhmätoiminta tuo mukanaan siis monia muutoksia ja samalla uusia tavoitteita varhaiskasvatuksen toiminnalle. (Raittila, 2013, s. 69) Käytännössä pienryhmätoiminta

tarkoittaa lasten ja aikuisten jakamista pienempiin ryhmiin varhaiskasvatuspäivän tai osan siitä ajaksi. Sillä tarkoitetaan siis erityistä ja suunnitelmallista tapaa järjestää lapsiryhmien päivittäistä toimintaa. Erilaisia tapoja pienryhmäpedagogiikan toteuttamiseen ja pienryhmien muodostamiseen on lukuisia, eikä yhtä oikeaa vaihtoehtoa ole. Tavallisin toteutusmuoto lie-nee kuitenkin olevan yli kolmivuotiaiden lasten ryhmissä seitsemän tai kahdeksan lapsen ja yhden aikuisen pienryhmä, joka toimii omana yksikönään esimerkiksi aamupäivien ohjatun toiminnan sekä ulkoilun ajan. Pienryhmätoiminnan katsotaan olevan yksi ratkaisu ison lapsiryhmän mukanaan tuomiin haasteisiin. Sen etuina nähdään muun muassa lapsiin kohdistuva pienempi vuorovaikutuksen ja ärsykkeiden määrä sekä lasten yksilöllisten tarpeiden sujuvampi huomiointi. (Raittila, 2013, ss. 74–79)

Varhaiskasvatus on luonteeltaan ryhmäkasvatusta. Päiväkotiin mennessään lapsesta tulee oman ryhmänsä jäsen, ja samalla myös osa tämän ryhmän voimavaroja. Lapset ovat päiväkodissa päivittäin tekemisissä toistensa kanssa. Ryhmässä ollessaan he saavat arvokkaita kokemuksia yhteisöön kuulumisesta sekä pääsevät harjoittelemaan aikuisen avustuksella monia tärkeitä sosiaalisia taitoja, kuten toisten ihmisten kohtelua, itsensä ilmaisua ja vuorovaikutusta. Myös ristiriitojen ratkaiseminen kuuluu osaksi ryhmässä harjoiteltavia taitoja. Kasvattajien onkin pyrittävä tietoisesti vahvistamaan lasten yhteenkuuluvuuden tunnetta, jotta nämä taidot pääsevät kehittymään. Tämä tarkoittaa niin ohjattuja ryhmätoiminnan hetkiä kuin lasten keskinäistä aikaa toimia yhdessä. (Kalliala, 2012, s. 164) Myös pienryhmätoiminta edistää omalta osaltaan näitä ryhmäkasvatuksen periaatteita. Pienryhmissä toimimisen ansiosta lapsilähtöinen suunnittelu mahdollistuu aiempaa paremmin, ja näin jokainen lapsi voi hyötyä yhteisestä toiminnasta parhaalla mahdollisella tavalla. Lisäksi se opettaa lapsille erilaisten ihmisten kanssa työskentelyä, mikäli pienryhmien lapset ja kasvattajat ovat vaihtuvia. Ryhmämuotoinen toiminta voi siis parhaimmillaan vaikuttaa myönteisesti lasten kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. (Raittila, 2013, s. 76)

5 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Maarika Piispasen väitöskirjassa käsitellään oppimisympäristöjä peruskoulun kontekstissa sekä oppilaiden, vanhempien että opettajien näkökulmista. Piispasen (2008, s. 22) tutkimuksessa oppimisympäristöjen sosiaalinen ja psykologinen ulottuvuus on yhdistetty yhteiseksi osa-alueeksi ja sitä käsitellään psykologisen ilmapiirin muodostajana. Hän perustelee valintaansa yhdistää nämä ulottuvuudet niiden kiinteästä vuorovaikutuksesta ja yhtäläisyydestä johtuen, minkä lisäksi hän korostaa myös tutkittavien yhdistäneen sosiaaliset ja psykologiset osa-alueet samaksi kokonaisuudeksi. Tuloksissa korostetaan hyvän sosiaalisen ja psykologisen oppimisympäristön elementteinä vuorovaikutusta, hyvää ja rauhallista ilmapiiriä

sekä kiireettömyyttä. Näillä on keskeinen vaikutus oppimiseen ja motivaatioon. Lapsen iän ja kehityksen huomiointia ja tätä kautta yksilöllisen kasvun tukemista pidetään tärkeänä. Oppiminen edellyttää hyvää oloa, joka saavutetaan lapset yksilöllisesti huomioivalla ympäristöllä, erilaisuuden ymmärtämisellä sekä kannustavalla ilmapiirillä. Yhteenvedona esitetään tulkinta turvallisuudesta hyvän oppimisympäristön perustana. Sosiaalisen ja psykologisen ulottuvuuden kautta turvallisuus sisältää muun muassa yksilön henkisen hyvän olon, turvallisuuden tunteen, välittämisen kokemuksen, kiusaamattomuuden sekä kiireettömyyden. (Piispanen, 2008, ss. 141, 142–156, 174–177)

Anniina Ronkaisen ja Heidi Ronkaisen AMK-opinnäytetyön aiheena on oppimisympäristöt lapsen kasvun ja kehityksen tukijana Reggio Emilia -päiväkodissa. Aihetta tarkastellaan lastentarhanopettajien näkökulmasta. Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että lastentarhanopettajat korostivat sosiaalisen oppimisympäristön tärkeimpinä osa-alueina vuorovaikutussuhteita sekä päiväkodin ilmapiiriä. Vuorovaikutus nähtiin sekä lasten vertaissuhteiden välisenä, lasten ja aikuisten välisenä, että aikuisten keskinäisenä toimintana. Näiden lisäksi erityisen tärkeänä pidettiin yhteistyötä lasten vanhempien ja perheiden kanssa. Aikuisten välisen yhteistyön koettiin vaikuttavan vahvasti myös päiväkodin ilmapiiriin. Tulosten mukaan toimiva yhteistyö vanhempien ja kasvattajien välillä luo lapselle positiivisen kokemuksen kodin ja päiväkodin jatkumosta, ja vaikuttaa samalla myös lapsen hyvinvoinnin ja turvallisuuden tunteen syntymiseen. Lisäksi tuloksissa nostettiin esiin lapsen yksilöllisen huomioimisen ja kohtaamisen teema. (Ronkainen & Ronkainen, 2010, ss. 35–36)

Krista Honkasen ja Aurora Komosen AMK-opinnäytetyössä tarkastellaan lastentarhanopettajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön rakentumisesta. Tutkimuksessa psyykkinen ja sosiaalinen oppimisympäristö on yhdistetty yhdeksi kokonaisuudeksi. Tulosten mukaan lastentarhanopettajat ajattelevat psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön sisältävän muun muassa tiimin periaatteet ja arvot, vuorovaikutuksen ja lapsen kohtaamisen sekä lasten osallisuuden. Erityisesti korostettiin osallisuutta ja sen edistämistä. Osallisuus näyttäytyi lastentarhanopettajien kertoman mukaan lasten mahdollisuutena osallistua päiväkodin arkisiin toimintoihin, esimerkiksi ruokailun apulaisina, sekä vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, kuten ryhmän sääntöihin. Osallisuuden lisäksi keskeisenä tekijänä psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön muodostumisessa pidettiin turvallista ilmapiiriä sekä vuorovaikutusta. Lastentarhanopettajat korostivat myönteisen vuorovaikutuksen merkitystä varhaiskasvatustyössä. Myös lapsen kohtaamisen ja yksilöllisen huomioimisen teemat nousivat esiin vastauksista. (Honkanen & Komonen, 2018, ss. 26–30)

Viivi Kotsalaisen ja Katarina Nordenswanin AMK-opinnäytetyö käsittelee varhaiskasvatuksen sosiaalista oppimisympäristöä lasten näkökulmasta tarkasteltuna. Tutkimus on toteutettu yhteistyössä InnoVaka Hattula -

hankkeen kanssa, joka toimii työn tilaajana myös omassa opinnäytetyössäni. Tuloksista käy ilmi, että lapset pitävät sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyen tärkeänä erityisesti leikkiä ja leikkiympäristöjä. Leikin teemaan kuuluu olennaisena muun muassa kaverit, aikuisten osallistuminen sekä leikkivälineet ja -paikat. Vastauksissa sivuttiin myös ryhmässä toimimisen ja ryhmäkokojen teemaa. Suurin osa lapsista kertoi viihtyvänsä paremmin pienessä kuin isossa ryhmässä. Ison ryhmäkoon haasteiksi lapset mainitsivat melun, liian suuren leikkikavereiden määrän sekä kiusaamisen. Turvallisuuden tunteeseen liittyen kaikki lapset kertoivat kokevansa päiväkodissa olonsa turvalliseksi. Turvallisuuden tunteen edistämiseen vaikuttaa lasten kertoman mukaan kasvattajien rooli ja läsnäolo lapsiryhmässä. (Kotsalainen & Nordenswan, 2019, ss. 21–26)

Aikaisemmissa tutkimuksissa oppimisympäristöjen ulottuvuuksia on määriteltä eri tavoin. Useimmiten sosiaalinen ja psyykinen ulottuvuus on yhdistetty yhdeksi kokonaisuudeksi. Tässä opinnäytetyössä on kuitenkin tarpeen erottaa sosiaalinen oppimisympäristö omaksi osa-alueeksi, sillä varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2018, s. 32) ulottuvuudet on jaoteltu fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön. Varhaiskasvatusta käsittelevässä tutkimuksessa on perusteltua noudattaa varhaiskasvatusta ohjaavien asiakirjojen käsitteiden määrittelyä. Lisäksi opinnäytetyöni tilaajana toimiva InnoVaka Hattula -hanke on jaotellut oppimisympäristöt samoin näihin kolmeen erilliseen ulottuvuuteen. Tämän vuoksi käsittelen sosiaalista oppimisympäristöä omana kokonaisuutena, joka kattaa niin vuorovaikutuksen, turvallisuuden, osallisuuden kuin lapsiryhmän koon teemat.

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimusprosessi sisältää monta eri vaihetta. Tutkimuksen luonne ja tarkoitus vaikuttavat siihen, mitkä tutkimusmenetelmät ovat perusteltuja valita. Seuraavaksi kuvataan tämän opinnäytetyön tutkimusprosessia ja siihen liittyviä sisältöjä. Ensin määritellään opinnäytetyön tutkimustehtävä sekä sen pohjalta laaditut tutkimuskysymykset. Nämä ohjasivat koko opinnäytetyön suuntaa ja tutkimuksen toteuttamisen käytäntöjä. Tämän jälkeen käsitellään laadullisen tutkimuksen teoriaa Eskolan ja Suorannan (2000) kirjallisuuden pohjalta. Tutkimusmenetelmänä käytettyä teema-haastattelua sekä analyysimenetelmänä käytettyä teemoittelua avataan tarkemmin omissa luvuissaan. Teoriatiedon lisäksi kuvataan tutkimuksen käytännön toteutusta aineistonkeruun ja analysoinnin suhteen. Lopuksi syvennytään vielä tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden tarkasteluun, jota käsitellään muun muassa Tuomen ja Sarajärven (2018) teoriaan perustuen.

6.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön tutkimustehtävänä on selvittää kasvattajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Tarkoituksena on kartoittaa kasvattajien ajatuksia ja kokemuksia siitä, mitä sosiaalinen oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa tarkoittaa ja mitä se pitää sisällään. Lisäksi haluttu selvittää kasvattajien ajatuksia sosiaalisen oppimisympäristön mahdollisista kehittämiskohteista. Tutkimus- ja kehittämistoiminnan tavoitteena on tuottaa uutta tietoa päiväkodin sosiaalisten oppimisympäristöjen nykytilasta ja kehittämistarpeista kasvattajien näkökulmasta katsottuna.

Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat:

1. Mistä varhaiskasvatuksen sosiaalinen oppimisympäristö koostuu kasvattajien näkemysten mukaan?
2. Miten varhaiskasvatuksen sosiaalista oppimisympäristöä voitaisiin kehittää?

6.2 Tutkimusmenetelmien kuvaus

Opinnäytetyö toteutetaan tutkimuspainotteisena opinnäytetyönä. Tutkimuksen toteutustapana on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus voidaan määritellä ymmärtäväksi ja ihmistieteelliseksi tutkimukseksi (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 73). Se perustuu laadulliseen aineistoon, mikä tarkoittaa tekstimuodossa olevaa aineistoa. Laadullisessa tutkimuksessa on joitakin ominaispiirteitä, joista se on mahdollista tunnistaa. Ensinnäkin, laadullisen tutkimuksen otanta on tavallisesti melko pieni, ja määrän sijaan keskitytään analysoimaan aineistoa mahdollisimman perusteellisesti. Tavoitteena on antaa tutkimuskohteesta yksityiskohtainen kuva. Tyypillistä on myös osallistuvuus, sillä usein tavoitteena on selvittää tutkittavien oma näkökulma johonkin aiheeseen. Laadullisen tutkimuksen piirteisiin kuuluu myös hypoteesittomuus, mikä tarkoittaa sitä, ettei tutkijalla ole tarkkoja ennako-oletuksia tutkimuksen tuloksista etukäteen. Laadullisen tutkimuksen yhteydessä puhutaankin usein aineistolähtöisestä analyysistä, missä teoria rakentuu tutkimusaineistosta käsin. Tämän vuoksi aineistonkeruun menetelmä ja rajaus tulee miettiä tarkkaan, jotta analysoidun aineiston koko pysyy kohtuullisena. (Eskola & Suoranta, 2000, ss. 15–19)

Seuraavaksi kuvaan tarkemmin tässä opinnäytetyössä käytettyjä tutkimusmenetelmiä sekä niiden valinnan perusteluja. Aineistonkeruun menetelmäksi valitsin haastattelun, sillä se on tutkimustehtävääni parhaiten palveleva keino saada vastauksia tutkimuskysymyksiini. Myös yhteistyökumppanina toimiva päiväkotitoivoi tutkimuksen toteuttamista haastatteluina, joten sen valikoituminen aineistonkeruun menetelmäksi on siltäkin osin perusteltua. Kuvaan haastattelua ja sen käytäntöjä muun muassa Eskolan ja

Suorannan (2000) sekä Tuomen ja Sarajärven (2018) teoriaan pohjautuen. Lisäksi esittelen aineistonkeruun käytännön toteutuksen tässä opinnäytetyössä. Tämän jälkeen käsittelen analyysimenetelmän valintaa ja sen perusteluja. Aineiston analyysimenetelmänä käytin teemoittelua, joka on luonteva valinta teemahaastattelun avulla kerätyn aineiston analysoinnissa. Käsittelen teemoittelua analyysimenetelmänä Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan (2006) teorian kautta, minkä lisäksi kuvaan aineiston analyysin käytännön toteutusta.

6.2.1 Teemahaastattelu

Haastattelu on yleisimpiä aineistonkeruuseen käytettyjä menetelmiä. Sen tavoitteena on selvittää tutkittavan ajatuksia, kokemuksia ja näkemyksiä. Haastattelua voidaan kuvata keskustelutilanteena, joka alkaa ja etenee tutkijan johdolla. Se on molemminpuolista vuorovaikutusta, jossa kumpikin osapuoli vaikuttaa toinen toisiinsa. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 85) Haastattelu on aineistonkeruumenetelmänä erittäin joustava, ja sitä käytetäänkin tämän vuoksi monissa eri tutkimuskohteissa. Haastattelun välitön vuorovaikutustilanne haastattelija ja haastateltavan välillä antaa mahdollisuuden syvälliseen tiedonhankintaan. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 34)

Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 84) mukaan haastattelu on hyvä valinta silloin, kun halutaan tutkia ihmisen ajattelua tai toimintaa. Myös Denscombe (1998, s. 111) esittää, että tutkittaessa ihmisen tunteita, kokemuksia ja näkemyksiä on haastattelu perusteltu valinta. Haastattelu kannattaakin valita silloin, kun tavoitteena on syventää tutkittavalta saatavia tietoja. Haastattelutilanteessa on mahdollista esimerkiksi esittää lisäkysymyksiä ja pyytää haastateltavaa perustelemaan tai tarkentamaan vastauksiaan. Haastattelua käytettäessä ihmisen aktiivinen ja osallistuva rooli tutkimuksessa korostuu. Tällöin ihminen nähdään tutkimuksessa subjektina, ja hän saa aidosti tuoda esiin oman mielipiteensä ja kokemuksensa. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 35)

Haastattelumuodot voidaan jakaa kolmeen eri tyyppiin. Nämä ovat strukturoitu eli lomakehaastattelu, puolistrukturoitu haastattelu sekä avoin eli syvähaastattelu. Haastattelumuodot eroavat toisistaan muun muassa kysymysten muotoilun sekä haastattelijan osallistumisen suhteen. Strukturoidussa haastattelussa käytetään kaikille haastateltaville samoja kysymyksiä. Kysymykset esitetään ennalta määritellyssä järjestyksessä, ja haastateltava vastaa niihin valmiiden vastausvaihtoehtojen mukaan. Avoin eli syvähaastattelu taas muistuttaa tavallista keskustelua haastattelijan ja haastateltavan välillä. Keskustelun aihe eli tutkittava ilmiö on määritelty, mutta muuten tilanne etenee haastateltavalta saatujen vastausten mukaisesti. Puolistrukturoitu haastattelu, johon myös teemahaastattelu lukeutuu, muistuttaa avoimuudellaan syvähaastattelua. Puolistrukturoidussa haastattelussa käytetään samoja kysymyksiä kaikille haastateltaville. Valmiita vastausvaihtoehtoja ei kuitenkaan ole, vaan haastateltavan tulee vastata kysymyksiin omin sanoin. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 86; Tuomi &

Sarajärvi, 2018, ss. 87–88) Joustavuus onkin yksi merkittävin tekijä haastattelun onnistumiseksi, sillä jokainen haastattelutilanne etenee haastattelutavan ehdoilla. Tämän vuoksi ei ole tarpeen suunnitella ennalta esimerkiksi kysymysten järjestystä. (Cassel & Symon, 2004, s. 17)

Teemahaastattelussa tutkija on ennalta määritellyt haastattelun aihepiirit eli teemat. Teemojen avulla haastattelija varmistaa, että kaikki tutkimuksen kannalta oleelliset aihealueet käsitellään haastattelun aikana. Teemojen järjestys ja käsittelyn laajuus vaihtelevat kuitenkin aina tilanteen mukaan. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 86) Teemahaastattelun tarkoituksena on löytää tutkimustavoitteen kannalta merkityksellisiä vastauksia. Ennalta valitut teemat perustuvat aiempaan aiheesta tehtyyn tutkimukseen eli tietoperustaan. Teemahaastattelu etenee näiden ennalta valittujen keskeisten teemojen avulla, joihin liitetään myös tarkentavia kysymyksiä. Sen etuna on, että haastattelutilanteessa voidaan tarkentaa tai syventää tiettyjä aiheita haastateltavan vastauksien perusteella. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87–88)

Opinnäytetyöni tavoitteena on selvittää kasvattajien näkökulmaa varhaiskasvatuksen sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Tutkimuksen aineisto kerättiin siis päiväkodin kasvattajilta, mikä tarkoittaa sekä varhaiskasvatuksen opettajia että lastenhoitajia. Aineistonkeruun menetelmäksi valitsin yhdessä tilaajan kanssa haastattelun, sillä se tukee parhaiten tämän tutkimuksen tavoitteita. Aineiston keräämisessä käytettiin teemahaastattelua, ja aineistonkeruu toteutettiin kasvattajien yksilöhaastatteluilla. Teemahaastattelun runko on tässä raportissa liitteenä 1. Haastattelut nauhoitettiin ja aineisto litteroitiin tekstiksi. Tilaajan kanssa käydyn keskustelun mukaisesti tutkimukseen osallistui yksi kasvattaja päiväkodin jokaisesta yhdeksästä tiimistä. Tällä tavoin pystyttiin kartoittamaan tutkimusaihetta koko yksikön laajuudelta. Tiimi keskusteli yhdessä haastattelun teemoista etukäteen ja valitsi keskuudestaan yhden, joka toi haastattelussa esille sekä omat että tiimin yhteiset näkemykset aiheesta. Näin saatiin selville jokaisen tiimin näkemys, vaikka haastattelujen määrä oli rajattu yhdeksään. Yksilöhaastattelut mahdollistivat laajemman keskustelun tutkittavasta aiheesta, ja siitä huolimatta työmäärä yksin toteutettavassa tutkimuksessa pysyi kohtuullisena haastattelujen rajauksen ansiosta.

6.2.2 Teemoittelu

Aineiston analyysillä pyritään tuottamaan uutta tietoa tutkittavana olevasta aiheesta. Analyysin tarkoitus on luoda aineistosta selkeämpää sekä tiivistää sitä. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 137) Pelkkä aineiston kuvaus ei sinällään riitä tulkintojen tekoon, vaan analyysissä aineistoa tulee pilkkoa pienempiin osiin, koota yhtäläisyyksiä ja eheyttää yhdeksi kokonaisuudeksi. Tavoitteena on löytää aineistosta kokonaisvaltaisia vastauksia. Näitä vastauksia tarkastellaan edelleen tutkijan ajatteluun ja aiempaan tutkimustietoon rinnastaen, pohtien muun muassa tutkimusaineiston ja aiempien tutkimustulosten yhtäläisyyksiä ja niistä tehtäviä päätelmiä. Aineiston

analyysissä edetään siis aineistosta havaituista pienistä yksityiskohdista kohti suurempia tiivistyksiä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a) Laadullisen aineiston analyysimenetelmiä on useita, ja niiden valintaan vaikuttaa muun muassa tutkimuksen tavoite ja toteutustapa sekä tutkijan tietämys eri vaihtoehdoista (Eskola & Suoranta, 2000, s. 160). Tämän opinäytetyön aineiston analyysin menetelmäksi valitsin teemoittelun, joka on luonnollinen analyysimuoto teemahaastattelusta syntyneelle aineistolle.

Teemoittelussa aineistoa lähestytään aluksi tematisoinnin kautta. Tämä tarkoittaa, että aineistoon tutustutaan ja sieltä nostetaan esiin tutkimusongelman kannalta keskeiset aiheet. Tematisoinnin avulla voidaan vertailla teemojen esiintymistä aineistossa, ja siten luoda uutta ymmärrystä tutkitavasta aiheesta. Aineistosta pyritään siis löytämään aiheet, jotka auttavat vastaamaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 174) Teemat eli tutkimuksen kannalta keskeiset aiheet muodostetaan tavallisimmin aineistolähtöisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että tekstimuotoisesta aineistosta etsitään haastatteluvastauksia yhdistäviä tekijöitä. Aineiston järjestely teemojen mukaan tapahtuu siten, että kunkin teeman alle kootaan haastatteluvastauksista kohdat, joissa keskustellaan kyseisestä aiheesta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b)

Aineistolähtöisiä teemoja voidaan muodostaa esimerkiksi koodauksen avulla. Yksinkertaisesti koodauksella tarkoitetaan tekstimuotoiseen aineistoon tehtyjä jäseniteleviä merkintöjä, esimerkiksi numeroita tai värejä käyttäen. Tekstin koodaaminen tekee aineiston käsittelystä ja analyysistä helpompaa, sillä se yhdistää samankaltaiset tekstikohdat yhtenevin merkein. Tällöin laajastakin aineistosta kyetään poimimaan tiettyä aihetta käsittelevät kohdat. Koodatessa voidaan keskittyä niin yksittäisiin sanoihin, lauseisiin kuin myös pidempiin tekstiosioihin. Koodausyksikön valinta riippuu tutkimuksen tavoitteista ja lähtökohdista. Koodaus on tärkeä aineiston käsittelyn vaihe, sillä sen avulla selkiytetään aineiston sisältöä sekä karotetaan tutkimustehtävän kannalta oleelliset aiheet. Tämä on välttämätön välivaihe, jotta tutkija saa aineistosta monipuolisen kuvan ennen varsinaista analyysiä ja tulkintaa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006c)

Teemoittelun avulla aineistosta pyritään siis löytämään vastauksia ja tuloksia tutkimuksen keskeisiin kysymyksiin (Eskola & Suoranta, 2000, s. 179). Kun teemoja käsitellään tutkimusraportin tuloksissa, esitetään tavallisesti myös sitaatteja tutkimusaineistosta. Näiden aineistolainauksien tavoitteena on toimia havainnollistavina esimerkkeinä tutkimuksen tuloksista ja johtopäätöksistä. Lisäksi lainaukset ovat todiste siitä, että tutkija on käyttänyt aineistoa analyysin ja teemojen muodostamisen pohjana. Sitaatit tukevat kuitenkin valikoida kriittisesti niin, että jokaisella on oma tehtävänsä tukea teoriaa tai tutkijan tulkintoja. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b) Teemoittelun käytön haasteena voidaan pitää sitä, että usein aineiston analyysi jätetään vain tematisoinnin kautta muodostuneeksi sitaattikokoelmaksi. Sitaatit eivät vielä yksinään saa aikaan perusteellista

analyysiä tai johtopäätöksiä tuloksista. Onnistuakseen teemoittelu vaatii teorian ja kerätyn aineiston vuoropuhelua. (Eskola & Suoranta, 2000, ss. 174–175)

Opinnäytetyöni aineistonkeruu toteutettiin kasvattajien teemahaastattelulla, sillä tavoitteena oli saavuttaa tutkittavaa ilmiötä laajasti kuvaavia vastauksia. Tämän vuoksi oli perusteltua valita aineiston analyysimenetelmäksi teemoittelu, joka on luonteva analyysimuoto teemahaastattelulla kerätyn aineiston tulkinnassa. Teemahaastattelussa käytetty haastattelurunko on muodostettu sosiaalista oppimisympäristöä käsittelevän teorian perusteella. Tämä ohjasi osittain haastatteluaineiston ilmentämiä aihealueita. Varsinainen aineiston analyysi toteutettiin kuitenkin aineistolähtöisesti tutustumalla tekstimuotoiseen litteroituun aineistoon ja koodaamalla sitä. Aineisto luettiin huolellisesti ja vastauksissa toistuvat samankaltaiset sisällöt merkittiin eri värein. Näin jokainen teema sai oman värikoodin ja aineistosta pystyttiin poimimaan kuhunkin teemaan liittyvät tekstikohdat selkeäksi kokonaisuudeksi. Koodauksen avulla aineistosta löytyi neljä keskeistä teemaa, joita ovat lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus, turvallisuuden tunne, osallisuus sekä lapsiryhmän koko. Näitä pääteemoja sekä niihin sisältyviä alateemoja käsitellään tarkemmin tulosluvussa. Teemoittelussa löytyneet pääteemat loivat pohjan aineiston tulkinnalle ja johtopäätöksille, joita perustellaan aineistosta nostettujen lainausten sekä aiemman tutkimustiedon kautta.

6.3 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Laadullista tutkimusta tehdessä on tärkeää perehtyä tutkimuksen etiikkaan ja huolehtia sen toteutumisesta koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimus ja etiikka liittyvät kiinteästi yhteen, sillä niiden välinen suhde on vastavuoroinen. Tutkimuksen tuloksilla on vaikutusta eettisiin ratkaisuihin, kun eettiset tekijät puolestaan vaikuttavat tutkijan tutkimuksessaan tekemiin ratkaisuihin. Tätä etiikan ja tieteen yhteyttä, jossa etiikka ohjaa tutkimuksen etenemistä, kutsutaan virallisesti tieteen etiikaksi. Siihen liittyvä oleellisesti kysymys hyvän tutkimuksen piirteistä. Hyvä tutkimus on eettisesti kestävä. Tämä tarkoittaa muun muassa laadukasta tutkimussuunnitelmaa, valitun tutkimusasetelman sopivuutta sekä asianmukaista raportointia. Tutkijan tulee myös käyttää tutkimuksessaan luotettavia ja tieteellisesti perusteltuja lähteitä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 147–149) Eskolan ja Suorannan (2000, s. 52) mukaan tutkimukseen liittyvät eettiset kysymykset voidaan jakaa tiedon hankintaa ja tiedon käyttöä käsitteleviin sisältöihin. Tiedon hankinnan eettisyyttä ohjaa tutkimuslupaa, aineiston keruuta ja tutkimukseen osallistumista määrittelevät käytännöt. Tiedon käyttöä koskevat puolestaan tutkijan rehellisyyttä ja tulosten esittämistä käsittelevät eettiset pohdinnat. Laadullisen tutkimuksen prosessi koostuu monista eri päätöksistä, jotka koettelevat tutkijan etiikkaa tutkimuksen toteutuksen aikana. (Eskola & Suoranta, 2000, ss. 52–53)

Tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävä ja luotettava ja sen tuloksia voidaan pitää uskottavina vain silloin, kun se on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että tutkimuksen toteutuksessa, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa noudatetaan rehellisyyttä, tarkkuutta ja yleistä huolellisuutta. Tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien tulee olla tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia sekä eettisesti kestäviä. Tuloksia julkaistaessa huolehditaan avoimuudesta ja vastuullisesta viestinnästä. Tutkijan on kunnioitettava muiden tutkijoiden tekemää työtä viittaamalla heidän julkaisuihinsa asianmukaisesti ja antamalla niille arvoa omassa tutkimuksessaan. Tutkimuseettisestä näkökulmasta tarkasteltuna hyvässä tieteellisessä käytännössä on tärkeää, että tutkimus suunnitellaan, toteutetaan ja raportoidaan sillä tavalla, kuin tieteelliselle tiedolle asetetut vaatimukset edellyttävät. Myös tutkimusluvan hakeminen, tutkimuksen osapuolten oikeuksien ja vastuiden jakaminen sekä tiedon säilyttämisestä ja käyttöoikeuksista sopiminen ovat osa eettistä toimintaa. (TENK, 2012, s. 6)

Tämän tutkimuksen aihe on opinnäytetyön ohjeistuksen mukaisesti lähtöisin työelämän yhteistyökumppaniltani. Tilaajatahona toimiva päiväkotini on hyviä eettisiä toimintatapoja noudattaen saanut vaikuttaa koko tutkimusprosessin kulkuun. Niin tutkimuksen aiheen valintaan ja rajaukseen, tutkimusmenetelmien käyttöön kuin aineiston keruuseenkin liittyvät päätökset tehtiin yhteistyössä työelämän kanssa heidän toiveitaan kunnioittaen. Tutkimussuunnitelma ja tutkimuslupahakemus toimitettiin asiaa hoitavalle taholle ennen tutkimuksen käytännön toteutusta. Myös aineiston keräämisessä ja säilyttämisessä noudatettiin eettisesti kestäviä toimintatapoja. Tutkimukseen osallistuvia kasvattajia tiedotettiin haastatteluista ja sen teemoista etukäteen, minkä lisäksi korostettiin heidän anonymiteettinsa säilymistä. Tämä kasvattajille lähetetty saatekirje on raportissa liitteenä 2. Aineistonkeruu toteutettiin nauhoittamalla sekä myöhemmin litteroimalla haastattelut. Tämän jälkeen nauhoitukset tuhottiin asianmukaisella tavalla. Tutkimuksen tulosten analysoinnissa ja raportoinnissa noudatettiin avointa ja rehellistä viestintää, joka pohjautuu todelliseen haastatteluaineistoon. Lisäksi tulosten pohjalta tehdyissä johtopäätöksissä hyödynnettiin alan aiempia tutkimuksia kunnioittavasti ja lähdeviittauksen ohjeita noudattaen.

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on keskeinen osa tutkimusprosessia. Laadullisen tutkimuksen yhteydessä esiin nousevat kysymykset sen totuudesta, objektiivisuudesta ja puolueettomuudesta. Tutkimusmenetelmien luotettavuutta voidaan tarkastella validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden avulla. Validiteetilla tarkoitetaan, että tutkimuksessa on tutkittu siinä luvattua asiaa. Reliabiliteetti puolestaan tarkoittaa tutkimuksen tulosten toistettavuutta. Luotettavuutta arvioitaessa tutkimusta tulee tarkastella kokonaisuutena, jossa painottuu etenkin sen sisäinen johdonmukaisuus eli koherenssi. Tämä tarkoittaa, että tutkimus on itsessään toimiva kokonaisuus, jossa erilaiset luotettavuuden kriteerit esiintyvät suhteessa

toisiinsa. Näitä arvioinnin kriteerejä ovat muun muassa tutkijan sitoutuneisuus, aineistonkeruun toteutus, tutkimuksen tiedonantajat, analyysin toteutus sekä valmiin tutkimuksen raportointi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, ss. 158–164)

Haastattelemalla kerätyn aineiston luotettavuus riippuu sen laadusta. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan siis tarkastella aineiston keräämisen ja käsittelyn laaduntarkkailun avulla. Laadukkuutta voidaan lisätä jo ennen käytännön toteutusta kiinnittämällä huomiota hyvään haastattelurunkoon. Tutkimuksen onnistumisen kannalta on eduksi, jos tutkija pohtii etukäteen teemojen mahdollista syventämistä sekä vaihtoehtoisia lisäkysymyksiä. Näiden avulla voidaan saada selville laajempia ja kattavampia vastauksia. Käytännön toteutuksen aikana laatua voidaan parantaa tekniikasta huolehtimalla, sillä haastattelun huolellinen tallentaminen edistää saatujen vastausten hyödyntämistä tutkimuksessa. Myös aineiston litteroinnilla on vaikutusta haastatteluaineiston laadukkuuteen. Jotta aineistosta saatavia vastauksia voidaan pitää luotettavana, litterointi tulee suorittaa mahdollisimman pian haastattelujen toteutuksen jälkeen. (Hirsjärvi & Hurme, 2010, ss. 184–185)

Tämän tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa voidaan todeta, että tutkimus on toteutettu laadukkaasti ja ammattialan ohjeita mukailien. Siinä on tutkittu opinnäytetyön aiheen mukaisesti nimenomaan varhaiskasvatuksen kasvattajien näkemyksiä ja kokemuksia sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Tutkimuksen tulokset ovat toistettavissa, mikäli vastaavanlainen tutkimus tehtäisiin toisessa varhaiskasvatuksen yksikössä. Tämän opinnäytetyön tuloksia ei voida kuitenkaan suoranaisesti yleistää koskemaan kaikkea päiväkodeissa toteutettavaa varhaiskasvatusta, sillä aineisto kerättiin vain yhden päiväkodin sisältä. Tutkimus antaa kuitenkin kattavan kuvan juuri tässä yksikössä vallitsevista ajatuksista, koska haastatteluihin osallistui yksi kasvattaja jokaisesta päiväkodin ryhmästä. Tämä lisää aineiston luotettavuutta ja siten tulosten hyödyntämistä yhteistyöpäiväkodin toiminnan kehittämisessä. Kokonaisuudessaan tutkimusprosessi oli loogisesti etenevä ja piti johdonmukaisesti sisällään kaikki tieteellisen tutkimuksen vaiheet. Analyysin kautta saadut tulokset mukailivat aikaisempien tutkimusten tuloksia, mikä tarkoittaa, että koottu tietoperusta tuki tutkimusaineiston käsittelyä.

7 TULOKSET

Tutkimustehtäväni oli selvittää kasvattajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen sosiaalisesta oppimisympäristöstä ja sen kehityskohteista. Haastatteluissa olin jakanut kysymykset kolmeen eri pääteemaan, jotka muodostin teorialähtöisesti. Nämä ennalta määritellyt teemat olivat vuorovaikutus, turvallisuuden tunne sekä osallisuus. Näiden lisäksi aineistosta nousi lapsiryhmän kokoon ja pienryhmätoimintaan liittyviä aiheita, joten muodostin

niistä oman teemansa. Esittelen tuloksissa aineistosta nousevat pääkohdat teemoittain. Käytän tulosten tarkastelussa haastatteluvastauksista poimittuja sitaatteja, jotka antavat todellisen kuvan keräämästäni tutkimusaineistosta. Kaikki haastatteluihin osallistuneet kasvattajat mainitsivat jokaiseen teemaan liittyviä sisältöjä, sekä toivat myös esiin keskeisimmät kehittämisen kohteet. Tulosten mukaan kasvattajat kokevat sosiaalisen oppimisympäristön koostuvan lapsen ja aikuisen välisestä vuorovaikutuksesta, turvallisuuden tunteesta, osallisuudesta sekä lapsiryhmän koosta. Sosiaalinen oppimisympäristö nähdään laajana ja kaikkea päiväkodin arkea ympäröivänä ilmiönä, jolla on merkittävä vaikutus lapsen oppimiseen.

7.1 Vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä

Lähes kaikki haastatteluihin osallistuneet kasvattajat korostivat vuorovaikutukseen liittyen lapsen yksilöllistä kohtaamista. Tämän yksilöllisen kohtaamisen nähtiin tarkoittavan aikuisen ja lapsen välistä kahdenkeskistä vuorovaikutusta sekä lapsen kokemusta kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Myös lapsen tasolle asettumista pidettiin tärkeänä. Tällä tarkoitettiin konkreettisesti lapsen kohtaamista siten, että kasvattaja asettuu lapsen kanssa samalle tasolle esimerkiksi kyykistyen, katsoo silmiin ja luo näin kontaktin lapseen. Haastateltavat toivat vastauksissaan esiin, kuinka jokaisen ryhmän lapsen tulee tulla kohdatuksi ja kuulluksi päivittäin. Isoissa lapsiryhmissä toimiessa henkilökohtaisen vuorovaikutuksen merkitys korostuu, minkä vuoksi kasvattajien onkin hyvä ottaa pieniä hetkiä päivän aikana pysähtyäkseen yksittäin jokaisen lapsen äärelle.

Et mä oon kohdannut jokaisen lapsen jollakin lailla.

Kohtaat aidosti sen lapsen ja kuuntelet mitä sillä on sanottavaa ja oot sen tasolla. Et ei oo niinku sen lapsen yläpuolella. Et sit siihen ei saa semmosta tiettyä kontaktia.

Toinen vuorovaikutuksen keskeinen tekijä, joka esiintyi lähes kaikissa haastatteluvastauksissa, oli kasvattajan läsnäolo. Haastateltavat pitivät tärkeänä aitoa läsnäoloa lapsille, hetkeen pysähtymistä sekä lasten kuuntelua ja huomioimista. Läsnäololla tarkoitettiin sitä, että vuorovaikutustilanteisiin pysähdytään lasten kanssa aidosti, eikä hoideta samalla muita asioita. Kasvattajat mainitsivat tärkeänä myös aikuisen kiinnostuksen lasta kohtaan. Tällöin aikuiset osoittavat sanoin, elein ja ilmein, että ovat nyt tässä kuuntelemassa mitä lapsi haluaa kertoa ja ovat kiinnostuneita juuri tästä lapsesta. Lisäksi kasvattajat liittivät tähän läsnäolon teemaan aikuisen osallistumisen ja läsnäolon leikissä. Leikissä mukana olemalla voidaan viestittää lapsille kiireettömyyden ilmapiiriä, minkä lisäksi leikkitalanteen luovat hyviä mahdollisuuksia kuunnella ja huomioida juuri siinä mukana olevia lapsia.

Pienempikin lapsi aistii ooksä oikeesti siinä sen kans ja kuuleksä mitä sillä on sanottavaa. Kun sitten se et jos sä siinä sivussa sitten kuulet sen.

Kasvattajien näkemysten mukaan lapsen ja aikuisen väliseen vuorovaikutukseen liittyy oleellisesti pysähtymisen ja kiireen ilmiöt. Haastatteluvastauksissa tuotiin esiin, että pysähtymisen kautta luodaan mahdollisuuksia edellisessä kappaleessa mainitulle aidolle läsnäololle. Vastaavasti kiire nähtiin vuorovaikutusta ja läsnäoloa haittaavana tekijänä, kun kaikkiin päivän aikana tuleviin vuorovaikutustilanteisiin ei ehdi keskittyä täydellä panostuksella. Pysähtyminen liittyy vahvasti aiemmin mainittuihin lapsen kuulemiseen ja yksilölliseen kohtaamiseen. Tärkeää on, että päivän aikana ehditään pysähtyä jokaisen lapsen äärelle, mikä tukee myös yksilöllisen kohtaamisen ajatusta. Kiire puolestaan on pysähtymisen vastakohta ja siten yksi keskeinen sosiaalisen oppimisympäristön kehittämiskohde.

Vuorovaikutustilanteita ois vaikka kuinka paljon, mut jotkut sit taas täytyy vähän sillee kiireisesti ohittaa, et pääsee niinku siihen akuutimpaan tilanteeseen mukaan.

Me kasvattajatkin pystytään ite luomaan se kiire ja härvätä, mut sit kun me rauhotutaan, pysähdytään vaikka sinne lattialle niin siin ollaan sitten kaikkien saatavilla.

Yli puolet haastateltavista mainitsi kasvattajan sensitiivisyyden olevan tärkeä osa toimivaa vuorovaikutusta. Kasvattajalta vaaditaan herkkyyttä kuunnella ja tulkita yksilöllisesti ryhmän lapsia ja heidän tarpeitaan. Sanatomien viestien tulkinta korostuu erityisesti silloin, kun työskennellään pienten lasten kanssa, jotka eivät vielä osaa ilmaista itseään sanallisesti. Tämä on kuitenkin tärkeää myös vanhempien lasten kanssa toimiessa, jolloin onkin hyvä muistaa havainnoida sensitiivisesti lapsen tuottaman puheen lisäksi hänen ilmeitään, eleitään ja kehonkieltään. Haastatteluvastauksien mukaan aikuisen tulee olla lasta kohtaan lämmin, lempeä ja avoin. Tällöin voidaan saavuttaa tavoitteena oleva luonteva vuorovaikutus sekä hyvä suhde aikuisen ja lapsen välille. Lämmin aikuinen muodostuu kasvattajien kertoman mukaan hänen käyttämistään positiivisista ja hellistä sanoista, lempeästä äänensävyistä sekä myönteisen kontaktin ottamisesta lapsiin.

Se voi olla sitä, et joku lapsi ei halua aikuista lähellä ja ei siedä kosketusta, mutta voi ohi mennessä antaa aikuisen pörröttää hiuksia tai silittää selkää. Semmonen hyväksyvä ja niinku lämmin suhde.

Kasvattajat kuvasivat sosiaaliseen oppimisympäristöön sisältyväksi kaikki päivittäiset arjen tekemiset ja lasten kanssa yhdessä toimimisen. Heidän mukaansa kasvattajan tulee ymmärtää ruokailut, siirtymätilanteet ja muut arkiset hetket oppimistilanteina, joissa vuorovaikutuksella on merkitystä.

Etenkin pienten lasten kanssa arjen tilanteissa korostuu toiminnan sanoittaminen, mikä liittyy tekemiseen myös keskustelun. Kaiken kaikkiaan keskustelu ja juttelu lasten kanssa nähtiin kasvattajien vastausten perusteella tärkeänä. Arkiseen vuorovaikutukseen ja sen laatuun on kiinnitettävä huomiota, sillä oppiminen tapahtuu juuri yhdessä tekemisen ja toimimisen kautta. Vuorovaikutusta siis tarvitaan, jotta oppimista voi tapahtua.

Kaikki tekeminen ja kaikki oleminen on niinku tavallaan sitä sosiaalista oppimisympäristöä.

Vessatukset ja kaikki, et siellä voi yhtäkkiä ollakin siellä vessan lattialla meillä pieni musiikki hetki kun toi yks alkoikin tossa laulamaan tota laulua ja se ei yleensä laula mitään kun me ollaan lauluhetkillä.

Suurin osa haastateltavista mainitsi luottamuksen lähtökohdaksi sille, että vuorovaikutusta voi syntyä aikuisen ja lapsen välille. Kun lapsi kokee luottavansa kasvattajaan, hän uskaltaa ja haluaa tulla kertomaan tälle omista asioistaan. Luottamukseen liittyy oleellisesti myös uskallus näyttää kasvattajalle omia tunteita, niin positiivisia kuin negatiivisiakin. Luottamuksellisessa vuorovaikutussuhteessa lapsi voi olla oma itsensä aikuisen seurassa, sekä tuoda esiin omat tunteensa ja ajatuksensa. Tärkeänä pidettiin etenkin sitä, että lapsi rohkenee ilmaista negatiivisia tunteitaan, kuten esimerkiksi kiukkua ja suuttumusta. Luottamuksen nähtiin vaikuttavan myös lapsen mahdollisuuksiin oppia uusia asioita. Kasvattajat kertoivat, että oppimista tapahtuu parhaiten hyvässä ilmapiirissä, kun lapsella on avoin ja hyvä olo. Tällöin lapsi voi luottaa siihen, että aikuinen välittää ja kuuntelee häntä, on läsnä sekä ohjaa häntä oikeaan suuntaan. Lapsi tarvitsee luottavaisen olon, jotta hän voi vapauttaa energiaansa uuden oppimiseen.

Lapsi kokee olonsa turvalliseksi sen aikuisen kanssa, että mä voin näyttää myös sen kun mua harmittaa tai suuttuttaa.

Kun se luottamus tulee, niin sitten sillä lapsella on rauha oppia niitä asioita ja innostua niistä asioista, kun se aikuinen on siinä läsnä ja antaa niitä asioita mitä se lapsi kullonkin tarvitsee.

Vuorovaikutukseen liittyen kasvattajat toivat vastauksissaan esiin vielä positiivisen ilmapiirin sekä kehujen ja kannustuksen merkityksen. Positiivisen vuorovaikutuksen katsottiin olevan yksi väylä, jonka kautta otetaan kontaktia lapseen. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi lapsen vahvuuksien esille tuomista, toivotun käytöksen vahvistamista tai muuta hyvän huomaimista. Positiivinen vuorovaikutus kasvattajien ja lasten välillä edistää lapsiryhmän myönteistä ilmapiiriä, mikä puolestaan on edellytyksenä sille, että lapsi uskaltaa olla oma itsensä. Kannustaminen nähtiin tärkeänä oppimista edistävänä tekijänä. Kannustamisen ja kehujen kautta lapset saa-

daan innostumaan vaikeiltakin tuntuvista asioista sekä yrittämään uudelleen epäonnistumisen jälkeen. Myönteisen ilmapiirin omaavassa varhaiskasvatusympäristössä lapsilla on tilaa yrittää, erehtyä ja onnistua.

Sitä tulee kehuttua ja uskaltaa sit tehdä uudestaan niitä asioita, mitkä on mennyt sitten ehkä vähän huonommin et missä ei oo menestynyt.

7.2 Lasten kokema turvallisuuden tunne

Kasvattajat nimesivät haastatteluissaan turvallisuuden yhdeksi sosiaalisen oppimisympäristön osa-alueeksi. Lapsen kokeman turvallisuuden tunteen nähtiin olevat tärkeä edellytys oppimiselle. Kun lapsi kokee olonsa turvalliseksi, hän pystyy keskittymään ja heittäytymään mukaan meneillään olevaan tekemiseen. Oppimisen kannalta on merkityksellistä, että lapsi uskalla olla oma itsensä varhaiskasvatuksessa. Vasta tämän toteutuessa lapsi voi olla vastaanottavainen uusille asioille. Kasvattajien kertoman mukaan oppimista tapahtuukin parhaiten silloin, kun lapsen on hyvä olla, eikä hänen tarvitse jännittää tai pinnistellä. Tällöin lapsi voi vapauttaa energiaansa juuri oppimiseen, kun hänen ei tarvitse huolehtia perusturvallisuudesta. Kasvattajat mainitsivat myös uskalluksen kokeilla olevan tärkeä tekijä lapsen oppimisessa.

Jos sä tunnet olosi turvalliseks täällä, niin sä pystyt keskittyyn kaikkeen tekemiseen mitä täällä tehdään ja heittäytyyn mukaan.

Sylin ja läheisyyden merkitys esiintyi noin puolissa haastatteluvastauksissa. Etenkin alle 3-vuotiailla lapsilla sylin ja läheisyyden rooli on isoin turvallisuuden tunnetta luova tekijä. Kasvattajat kertoivat pitävänsä lapsia sylissä arjen eri tilanteissa, kuten esimerkiksi aamuisin päiväkotiin tullessa ja harmituksen iskiessä. Vaikka läheisyyden merkitys korostuu nuoremmilla lapsilla, myös vanhempien lasten kanssa on tärkeää, että he tietävät aikuisen sylin olevan avoinna. Vastauksissa tuotiin esiin myös lapsen kanssa hassuttelun ja yhteisen huumorin merkitystä turvallisuuden tunteen muodostajana. Huumorin kautta lapseen saadaan luotua avoin ja rento suhde, joka edistää psyykkisen turvallisuuden tunteen syntymistä ja sen ylläpitämistä. Hassuttelu on keino niin yksittäisen lapsen kuin koko lapsiryhmän turvallisuuden tunteen edistämiseen.

Otetaan syliin ja luodaan silläkin sitä turvallisuuden tunnetta. Et aikuinen on läsnä ja pääsee syliin ja saa läheisyyttä.

Yhteinen huumori sen lapsen kanssa jossakin tietyissä asioissa saattaa laukasta jotain. Tai höpsöttely tai leikin varjollakin semmonen niinku että halataan ohimennen.

Noin puolet kasvattajista kertoivat sääntöjen, normien ja rajojen vaikuttavat suuresti lapsen kokemaan turvallisuuden tunteeseen. Säännöt, normit ja ohjeet tuovat lapselle turvaa ja auttavat häntä toimimaan oikealla tavalla erilaisissa ympäristöissä. Turvalliset ja selkeät rajat puolestaan takaavat sen, että lapsen on helpompi olla ja toimia päivittäisissä tilanteissa. Päiväkodissa kasvattajat toimivat rajojen asettajana. Tällöin lapsi voi tukeutua aikuiseen ja luottaa siihen, että kasvattaja huolehtii tilanteiden etenemisestä. Aikuisen tulee toimia johdonmukaisesti ja jäämäkästi, mutta olla samalla myös reilu ja tasapuolinen kaikki lapsia kohtaan. Turvallisuuden tunteen muodostumisessa auttaa kasvattajien mukaan ryhmän yhteisten sääntöjen luominen. Myös rutiinien ja päivärytmien merkitystä korostettiin vastauksissa. Päivittäin ja viikoittain toistuvat rutiinit auttavat lapsia ennakkoimaan tulevaa, mikä puolestaan edistää heidän kokemaa psyykkistä turvallisuuden tunnetta. Toistuva päivärhythmi luo ennakoitavuutta, minkä avulla lapsi tietää mitä seuraavaksi tapahtuu ja pystyy näin suuntaamaan ajatuksiaan ja toimintaansa tulevaan.

Se tuo selkeesti lapsille sitä turvallisuuden tunnetta, et kun on selkeet rajat ja säännöt mistä pidetään kiinni, niin lapsen on helpompi olla.

Et kuinka tärkeätä lapselle on se päivästruktuurin tietäminen. Poikkeuksia tulee, mutta varsinkin tietyillä lapsilla se että he tietävät sitten mitä milloinkin tapahtuu, niin se auttaa sitten siinä toimimisessa.

Kasvattajien näkemysten mukaan lapsen turvallisuuden tunteen muodostumiseen vaikuttaa keskeisesti hänen ympärillään olevat tutut aikuiset. Lapsi tarvitsee luottamuksellisen suhteen aikuisen kanssa. Tämä muodostuu ajan kanssa tutustuessa ja lapsen kanssa yhdessä toimiessa. Kasvattajat toivat vastauksissaan ilmi, että aikuisen tulee ansaita lapsen luottamus itseään kohtaan. Tuttujen kasvattajien kanssa lapsi voi kokea, että hänestä välitetään ja hänen on turvallinen olla. Lapsen tulee varhaiskasvatukseen osallistuessaan saada pysyvät ihmissuhteet ympärilleen. Kasvattajien suuri vaihtuvuus nähtiin ongelmana, joka estää pysyvyyden toteutumista. Pysyvyydestä keskustellessa vastauksissa tuotiin ilmi myös tutujen sijaisten merkitys. Aina ei ole mahdollista taata lapsiryhmälle vain oman ryhmän kasvattajia koko kauden ajaksi, vaan sijaisia joudutaan käyttämään esimerkiksi sairaspöissaolojen vuoksi. Tällöin olisi kuitenkin ensisijaisen tärkeää pyrkiä käyttämään tuttuja sijaisia, jotta pysyvät ihmissuhteet pystytään mahdollistamaan parhaan mukaan.

Pysyvät ne suhteet siellä, et ei oo kauden aikana seittemää eri kasvattajaa esimerkiksi ryhmässä. Tietysti me olemme vain ihmisiä täällä ja asioita tapahtuu, mut kyllähän se on yks tekijä et on tutut aikuiset. Kun se vaikuttaa siihen vuorovaikutussuhteiden luomiseen ja semmoseen turvallisuuteen, jos et

sä oikein tiää et ketä täällä tänään mun kanssa on ja kuka mua tänään hoitaa.

Turvallisuuden tunteen syntymistä edistää myös lasten yksilöllisten tarpeiden huomioiminen. Kasvattajat toivat vastauksissaan ilmi, kuinka eri lapsilla on erilaiset tarpeet, ja miten tärkeää kasvattajan on pystyä huomioimaan nämä omassa toiminnassaan. Toiset lapset ovat esimerkiksi hyvin sosiaalisia ja ottavat aikuiseen herkästi kontaktia, kun taas toiset vaativat enemmän tutustumista ja lämmittelyä, ennen kuin hyvä suhde saadaan muodostettua. Lisäksi lapsen iän ja kehitystason huomioiminen on merkittävä osa turvallisuuden tunteen muodostumista. Tähän liittyy muun muassa vastuun antaminen ikätason mukaisesti. Isoissa lapsiryhmissä toimiessa kasvattajan tulee olla tietoinen lasten erilaisista tarpeista, jotta hän voi tukea jokaisen lapsen turvallisuuden tunteen kehittymistä juuri hänelle sopivalla tavalla. Tärkeää on toimia lapsen ehdoilla ja kannustaen, mutta kuitenkin koskaan pakottamatta. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on avainasemassa puhuttaessa lasten erilaisista tarpeista, sillä vanhemmat ovat oman lapsensa parhaimpia asiantuntijoita. He osaavat kertoa kasvattajalle juuri tämän lapsen kanssa huomioitavat asiat, mikä puolestaan helpottaa kasvattajia löytämään oikeat tavat toimia.

Annetaan aikaa, et tavallaan kunnioitetaan sitä, että on olemassa erilaisia ihmisiä ja lapsetkin lämpiää eri lailla.

Muutamassa haastatteluvastauksessa korostuivat lapsen hoidon aloitukseen liittyvät käytännöt turvallisuuden tunteesta keskusteltaessa. Tärkeänä pidettiin lapsen vastaanottoa ja kohtaamista heti ensi hetkestä lähtien, jotta hoidon aloitus loisi mahdollisimman hyvän pohjan turvallisuuden tunteen muodostumiselle. Tähän vaikuttavina tekijöinä korostettiin tutustumisvaiheen ja hyvän ensi kohtaamisen merkitystä. Erityisen positiivisena käytäntönä koettiin Hattulan kunnassa toteutettavat aloituskotikäynnit, joissa tulevan lapsiryhmän kasvattaja käy perheen kotona tutustumiskäynnillä ennen lapsen varhaiskasvatuksen alkua. Tällöin tutustuminen tulevaan päiväkodin kasvattajaan tapahtuu lapsen omassa ja tutussa ympäristössä yhdessä vanhempien kanssa. Näin saadaan jo alusta asti luotua turvallisuuden tunnetta, jolloin varsinainen päiväkotiin tutustuminen sujuu tavallisesti helpommin.

Siellä lapsen kotonahan on se lapsen oma ympäristö ja silloin on ehkä helpompi tutustua siihen vieraaseen ihmiseen omassa ympäristössä ja omien vanhempien kanssa siinä. Tulee se ensi kohtaaminen siellä lapsen ympäristössä, niin se on ainakin semmonen varmasti mikä auttaa.

7.3 Lasten osallisuus

Kaikki haastateltavat kuvasivat osallisuuden rakentuvan lasten ja aikuisten välisen yhteistyön pohjalta. Tällä tarkoitettiin sitä, kuinka lasten mielenkiinnon kohteet ja kasvattajien mukaan tuoma pedagoginen ulottuvuus muodostavat yhdessä toimivan kokonaisuuden. Osallisuus nähtiin tasapainotelluna näiden lasten ja aikuisten ajatusten välillä. Vastauksissa korostettiin, ettei osallisuudella tarkoiteta lasten mahdollisuutta päättää kaikesta. Se ei myöskään tarkoita vain aikuisille kuuluvaa päätäntävaltaa, vaan onnistuneessa osallisuudessa sekä lapset että kasvattajat tuovat elementtejä toiminnan suunnitteluun. Lasten ideat ja toiveet sekä kasvattajien tiedossa olevat lapsiryhmässä harjoiteltavat asiat muodostavat parhaimmillaan vankan perustan laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Osallisuuden toteutumisen kannalta on tärkeää, että kasvattajat tarttuvat herkästi lasten esittämiin aloitteisiin. Yhdessä keskustelu ja pohtiminen edistää kasvattajien mukaan merkittävästi osallisuuden toteutumista. Yhteistyöstä puhuttaessa kasvattajat mainitsivat myös aikuisen roolin vastuunkantajana ja tiettyjen raamien asettajana. Vaikka lasten ja aikuisten ajatukset täydentävät toisiaan, kuuluu osallisuuteen kuitenkin aina kasvattajan pedagoginen vastuu lapsiryhmän varhaiskasvatuksesta.

Lasten mielipide otettu huomioon ja aikuisten mielipide, ja siinä sitten koitetaan niinku keskellä tasapainotella. Et mitä on ne lapsen mielenkiinnonkohteet ja sitten taas aikuisilta tulee se pedagogiikka ja se näkemys siitä. Et sellanen kultainen keskitie.

Lapsen toiveet ja mielipiteet otetaan huomioon, et se ei tarkoita sitä et lapset päättäisivät kaikesta vaan et toki aikuiset luo jonkinasteiset raamit. Sit tavallaan lapset tuo sen oman lisänsä sitten ja vähän niinkun molemmat täydentää toisiansa.

Lähes kaikissa vastauksissa mainittiin osallisuudesta puhuttaessa vaihtoehtojen tarjoaminen ja toiminnan valitseminen. Osallisuuteen kuuluu siis kiinteästi se, että aikuinen antaa lapselle vaihtoehtoja, joihin tarttua. Kasvattajien näkemysten mukaan toiminnan valitseminen sekä päätöksenteko ja sen harjoittelu ovat osa lapsen osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Lapsi ei voi tietää kaikkia hänen valittavanaan olevia asioita, ellei aikuinen tarjoa niitä hänelle. Vaihtoehtojen antaminen ja niistä keskustelu rikastuttaa lapsen toimintaympäristöä tuoden siihen uusia ulottuvuuksia. Vaikka osallisuuteen kuuluukin erilaisten vaihtoehtojen tarjoaminen, liittyy siihen myös lapsen vapaus tarttua niihin omalla tahdillaan. Yksi kasvattajien kertoma esimerkki osallisuuden toteutumisesta oli leikkitalu, jonka kautta lapset saivat hakeutua mieluisaan toimintaan valittavina olevista vaihtoehtoista. Näin lapset pystyivät suoraan vaikuttamaan siihen, mihin leikkiin ja kenen kanssa halusivat lähteä. Vaihtoehtojen tarjoamisen kautta kasvattajat tuovat lapsille uusia ideoita, joista he voivat innostua ja oppia uutta.

Kyllähän meidän pitää tarjota lapsille kuitenkin erilaista tekemistä ja muuta, et ei ne voi valita sellasta mitä ne ei tiedä olevankaan. Kyllä meidän kuitenkin kuuluu tarjota niille erilaisia asioita ja sitten sitäkin kautta huomaa et mistä kukakin tykkää.

Kasvattajista suurin osa mainitsi osallisuuden yhteydessä lapsen kokemuksen kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta. Tärkeänä pidettiin, että lasten ilmentämät ideat, ajatukset ja ehdotukset kuullaan ja otetaan huomioon päätöksenteossa. Lapsen tulee varhaiskasvatuksessa saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin oman ikätasonsa mukaisesti. Oleellista on lapsen kokemus siitä, että hänen sanoillaan ja teoillaan on merkitystä ja että hän kykenee niiden kautta vaikuttamaan ympäristöönsä. Kun lapsi tietää voitavansa vaikuttaa oman arkeensa, hänen motivaationsa esimerkiksi uuden oppimiseen kasvaa. Kasvattajat kuvasivat varhaiskasvatuksessa toteutettavaa osallisuutta myös lasten mieltymysten huomioimisen kautta. Pelkän kuulluksi tulemisen lisäksi pyritään siis mahdollisuuksien mukaan toteuttamaan näitä lasten toiveita. Vastauksissa tuotiin esiin selvä yhteys tämän kuulluksi tulemisen ja lasten esittämien toiveiden välillä. Kun lapsi on saanut kokemuksen, että hänen mielipiteensä ovat tärkeitä, kertoo hän jatkossa omia ideoita ja ehdotuksiaan yhä rohkeammin arjen tilanteissa.

Lapsilta tulee ihan muissakin tilanteissa se et voitasko me tehdä tätä ja näin. Et sekin on ehkä vahvistunut sen mukaan, kun lapsilla on sellanen olo et niitä oikeesti kuunnellaan ja tehdään niitä juttuja mitä ne toivoo. Niin sit niiltä myös enemmän tulee niitä ehdotuksia niinku arjessa.

Osallisuuden teemaan liittyi kasvattajien mukaan oleellisesti lasten mielenkiinnonkohteiden huomiointi. Tämä toteutuu erityisesti varhaiskasvatuksen sisällön ja toiminnan suunnittelussa, sillä lapsiryhmässä vallitsevat mielenkiinnonkohteet ovat lähtökohta kaikelle suunnittelulle. Päivittäiset ja viikoittaiset sisällöt pyritään rakentamaan siten, että ne vastaavat ryhmän lapsien sen hetkisiä kiinnostuksen kohteita. Jotta tällainen suunnittelu olisi mahdollista, tulee kasvattajien olla tietoisia kulloisistakin kiinnostavista aiheista sekä olla valmiita tarttumaan niihin. Aikuisen tehtävä on ottaa kiinni näistä lasten ideoista, huomioida ne suunnittelutyön pohjana sekä jatkojalostaa niistä toimintaa rikastuttavia elementtejä. Kasvattajat mainitsivat lapsen mielenkiinnonkohteiden hyödyntämisen myös uusien asioiden harjoittelemisessa. Lapsen erityisten mielenkiinnonkohteiden käyttäminen on hyvä keino saada harjoittelusta mielekästä, ja samalla innostaa lasta uusien haastavampienkin asioiden oppimiseen.

Napataan just ideoita, et joku puhuu jostakin niin sit yrittään kiinnostua ja ettii joku kirja ja napataan ideoita ihan siitä.

Haastatteluvastauksista käy ilmi, että kasvattajilla on käytössään erilaisia tapoja lasten mielenkiinnonkohteiden selvittämiseksi ja tätä kautta osallisuuden mahdollistamiseksi. Yleisimmät tavat lasten ideoiden keräämiseksi olivat lasten kokoukset ja palaverit, haastattelut sekä havainnointi. Lasten kokouksilla tarkoitettiin koko lapsiryhmän tai pienryhmän kesken pidettäviä keskusteluhetkiä, joissa jokainen saa tuoda oman äänensä kuuluviin vuorollaan. Haastattelut puolestaan toteutetaan kasvattajien kertoman mukaan usein yhdelle lapselle kerrallaan. Niin kokousten kuin haastattelujenkin tarkoituksena on selvittää, mistä asioista lapset ovat tällä hetkellä kiinnostuneita ja mitä asioita he haluaisivat tehdä. Käytännössä tämä tarkoittaa siis sitä, että lapsilta kysytään heidän toiveita, ideoita ja ajatuksiinsa, jotta kasvattajat voivat huomioida ne esimerkiksi juuri toiminnan suunnittelussa. Toinen osallisuuden edistämiseksi paljon käytetty keino on lasten havainnointi. Kasvattajat toivat vastauksissaan esiin erityisesti lasten leikkien suunnitelmallisen havainnoinnin, sillä leikkejä seuraamalla saadaan tietää mistä lapsi pitää ja mitä hän mielellään tekee. Havainnoinnin kautta kasvattajat voivat myös tuoda uusia ideoita lasten leikkeihin, ja näin rikastuttaa toimintaa. Kasvattajat kuvaavat havainnointia hyväksi tiedonhankintakeinoksi, joka vaatii onnistuakseen aikuiselta erityistä läsnäoloa.

Me kutsuttiin niitä lasten kokouksiksi, mut eihän ne niinku aamupiirillä istutaan piirissä ja sit kysellään lapsilta mitä te halutte seuraavan kuukauden aikana tehdä.

Oikeestaan se missä ne leikkii ja vähän kattoo et minkälaisia tavaroita ne käyttää ja näin ja no se havainnointi. Et siitä aika hyvin näkee sit kuka tykkää mistäkin.

7.4 Ryhmäkoot varhaiskasvatuksessa

Kaikissa haastatteluvastauksissa esiintyi lapsiryhmän kokoon liittyvää pohdintaa sosiaalisesta oppimisympäristöstä puhuttaessa. Tämän vuoksi ryhmäkoosta ja siihen liittyvistä aiheista tuli oma teemansa, joka muodostui aineistolähtöisesti haastatteluiden pohjalta. Kasvattajat kuvasivat isojen lapsiryhmien aiheuttamia moninaisia haasteita, jotka näkyvät varhaiskasvatuksen päivittäisissä tilanteissa. Näitä haasteita olivat muun muassa arjen kaaosmaisuus, kova melu sekä kiire. Kasvattajien mukaan ryhmäkoon vaikutus näkyy myös lasten keskittymiskyvyssä, sillä isoissa ryhmissä toimiessa lasten on vaikeampi keskittyä pitkäjänteisesti. Myös lasten kokemus sosiaalinen kuormitus ja erilaisten ärsykkeiden määrä on voimakkaampaa suurissa ryhmissä. Yksi näkökulma isojen ryhmäkokojen aiheuttamille haittoille on yksilön rooli ryhmässä. Tällä tarkoitettiin sitä, kuinka lapset yksilöinä voivat ikään kuin hukkaa ryhmään, eikä yksilöllistä kohtaamista pääse tapahtumaan. Kasvattajat kokivat, että pienemmät ryhmäkoot voisivat tuoda ratkaisun näihin edellä mainittuihin kehityskohteisiin.

Suurimmat kehittämiskohteet on mun mielestä siinä, että oikeesti saatas noi ryhmäkoot sellatteen, että täällä ei tarvii vaan selviytyä päivät vaan et oikeesti pystyttäis enemmän osallistaan just noita lapsia ja ottaan niiltä niitä ideoita.

Jos se on tommonen iso massa tai lössi, niin ne pienet lapset hukkuu helposti siinä valitettavasti.

Toinen lapsiryhmän toimintaan ja sitä kautta sosiaaliseen oppimisympäristöön vaikuttava tekijä oli kasvattajien kertoman mukaan henkilöstöresurssit. Riittävän henkilökunnan nähtiin olevan perusedellytys varhaiskasvatustyön laadukkaalle toteuttamiselle, sillä henkilöstö on varhaiskasvatuksen tärkeimpiä työvälineitä. Kunnolliset henkilökuntaresurssit takaavat sen, että lasten yksilölliset tarpeet pystytään huomiomaan päivittäisessä työssä. Henkilökunnan puute puolestaan saa haastatteluvastausten perusteella aikaan erilaisia ongelmia. Yksi keskeinen ongelmakohta on kasvattajien kokemaa riittämättömyyden tunne. Kun aikuisia on liian vähän lapsiryhmän tarpeisiin nähden, saattaa se nostaa kasvattajassa esiin tunteen, ettei hän kykene vastaamaan kaikkeen eikä kohtaamaan jokaista lasta. Riittämättömyyden tunteeseen liittyy olennaisesti myös ryhmävastustajien puute. Lapsiryhmässä tapahtuvat haastavat tilanteet vaativat kiinteästi vähintään yhden kasvattajan selvittämään asiaa, jolloin muu ryhmä jää väistämättä vaille riittävää kasvattajamäärää. Avustajat tekisivät ryhmän toiminnasta sujuvampaa ja kaikkia lapsia parhaiten palvelevaa. Kasvattajat mainitsivat henkilökunnan määrään liittyväksi myös lapsiryhmässä tapahtuvan kiusaamisen. Kiusaamisen ehkäisyä edistää se, että varhaiskasvatustyöympäristössä on koko päivän aikana riittävästi aikuisia havainnoimassa esimerkiksi leikki- ja ulkoilutilanteita. Haastatteluvastausten perusteella kiusaamista tapahtuu eniten juuri silloin, kun aikuisten ja lasten välinen suhdeluku on puutteellinen.

Niin et jos kaikilla on samaan aikaan tilanne päällä, niin ei pysty olla kun siinä yhdessä tilanteessa kerrallaan. Niin siinä ehkä välillä sellasta riittämättömyyden tunnetta.

Iltapäivästä kun sieltä aamuvuoro on lähtenyt niin lapsia saattaa olla silti vielä ihan täys määrä paikalla. Sit tavallaan käy aika paljon sitä, että kulman takana tapahtuu. Ja kun puhutaan niinku kiusaamisesta ja semmosesta, vaikei se ihan aktiivista kiusaamista mut kuitenkin poissulkemista ja sellasta, niin sitä kuitenkin pääsee helpommin tapahtuun kun aikuisia ei oo.

Suurien ryhmäkokojen aiheuttamiin pulmiin mainittiin haastatteluissa ratkaisuksi pienryhmätoiminta. Päivittäin tapahtuva pienryhmissä toimiminen esiintyi jollakin tavalla kaikkien haastatteluihin osallistuneiden kasvattajien vastauksissa. Sen koettiin merkittävästi helpottavan isojen lapsiryhmien aikaan saamia haasteita. Kasvattajat korostivat, kuinka pienryhmissä

toimiessa aikuisen läsnäolo, rauhallinen ilmapiiri ja lasten tarpeiden huomiointi on mahdollista taata kaikille lapsille. Jokaiseen lapsiryhmän jäsenen pystytään pienryhmätoiminnassa keskittymään yksilöllisesti, ja näin lapsi saa päivän aikana myös henkilökohtaista huomiota. Tämä puolestaan edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista varhaiskasvatussympäristössä. Pienryhmissä toimiminen saa aikaan myös sen, että lasten on kokonaisuudessaan helpompi olla ja toimia ryhmässä. Pienempi porukka ympärillä tarkoittaa samalla pienempää sosiaalista ja henkistä kuorimitusta. Pienryhmätoiminta on siis kasvattajien mukaan erittäin toimiva käytäntö tasoittamaan suurista lapsiryhmistä aiheutuvia haasteita.

Jos mä aattelen tota meidän pienryhmää esimerkiks, niin sen takia että kun siinä on yks aikuinen ja kaheksan lasta, niin sä pystyt olla siinä enemmän läsnä ja siinä ei oo sellasta hälinää ympärillä vaan sillä lapsellakin on rauha ja se näkee et nyt se aikuinen on tossa lähellä koko ajan.

Pienryhmätoiminta korostuu, että siinä saadaan rauhoitettu se ympäristö ja siinä on vähemmän lapsia ja sit on se yks aikuinen, joka pystyy olla heille kaikille sit.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kasvattajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen sosiaalisesta oppimisympäristöstä ja sen kehityskohteista. Tutkimus toteutettiin haastatteleamalla yhdeksää kasvattajaa, jotka olivat ammatiltaan joko varhaiskasvatuksen opettajia tai lastenhoitajia. Tutkimuksen aihe oli yhteistyötahona toimivan päiväkodin kannalta erittäin ajankohtainen, sillä opinnäytetyön tehtiin osana päiväkodissa toteutettavaa InnoVaka Hattula -hanketta. Aineistonkeruun menetelmänä toimineen teemahaastattelun sisällöt muodostuivat teorialähtöisesti, kattaen niin vuorovaikutuksen, turvallisuuden tunteen kuin osallisuudenkin teemat. Haastatteluaineiston analyysivaiheessa nousi näiden teemojen lisäksi esiin lapsiryhmän koon ja pienryhmätoiminnan teema.

Tutkimustulokset osoittavat, että kasvattajat ajattelevat varhaiskasvatuksen sosiaalisen oppimisympäristön koostuvan lapsen ja aikuisen välisestä vuorovaikutuksesta, lapsen turvallisuuden tunteesta ja osallisuudesta sekä lapsiryhmän koosta. Tulokset ovat saman suuntaisia monien aikaisempien tutkimusten kanssa, joissa on tutkittu sosiaalista oppimisympäristöä ja siihen liittyviä tekijöitä. Piispanen (2008) tutkimuksessa, jossa käsitellään oppimisympäristöjä peruskoulun kontekstissa, todetaan sosiaaliseen oppimisympäristöön kuuluvaksi muun muassa juuri vuorovaikutus sekä lapsen kokema turvallisuuden tunne. Siihen liittyvinä elementteinä mainitaan myös ympäristössä vallitseva hyvä ilmapiiri, kiireettömyys ja lapsen yksilöllinen huomiointi. (Piispanen, 2008, ss. 142–156, 174–177) Nämä aiheet

nousevat esiin myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Vuorovaikutus ja turvallisuuden tunne mainitaan sosiaalisen oppimisympäristön osa-alueina myös Ronkaisen ja Ronkaisen (2010) opinnäytetyössä, jossa korostetaan samoin yksilöllisen huomioimisen ja kohtaamisen teemaa. Tärkeänä tekijänä pidetään lisäksi vanhempien ja kasvattajien välistä yhteistyötä. (Ronkainen & Ronkainen, 2010, ss. 35–36) Osallisuuden teema sosiaaliseen oppimisympäristöön kuuluvana painottuu erityisesti Honkasen ja Komosen (2018) opinnäytetyössä. Lisäksi tuloksissa esitetään aiempien tutkimusten kanssa yhteneviä ajatuksia myönteisestä vuorovaikutuksesta ja turvallisuudesta ilmapiiristä. (Honkanen & Komonen, 2018, ss. 26–30)

Sosiaalisen oppimisympäristön sisällöissä tai niiden painotuksissa ilmenee kuitenkin myös jonkin verran eroavaisuuksia, kun verrataan tämän opinnäytetyön tuloksia aikaisempiin aihetta käsitteleviin tutkimuksiin. Kotsalaisen ja Nordenswanin (2019) tutkimuksessa tarkastellaan sosiaalista oppimisympäristöä lasten näkökulmasta. Tämän vuoksi tutkimuksen tulokset eroavat aiemmista kasvattajien näkökulmasta tehdyistä tutkimuksista. Tulosten mukaan lapset korostavat sosiaalisen oppimisympäristön tekijänä erityisesti leikkiä ja leikkiympäristöjä, mitkä eivät kasvattajien vastauksissa saa yhtä suurta painoarvoa. (Kotsalainen & Nordenswan, 2019, ss. 21–26) Syynä leikin puuttumiseen kasvattajien näkemysten pohjalta tehdyissä tutkimuksissa saattaa olla se, etteivät kasvattajat koe leikin kuuluvan nimenomaan sosiaalisen oppimisympäristön sisältöalueisiin. Leikin teema ei myöskään ollut osa teorialähtöisesti muodostettua temahaastattelun runkoa. Tämä saattaa osaltaan vaikuttaa leikkiä ja leikkiympäristöjä koskevan aineiston vähyyteen juuri tässä tutkimuksessa.

Tulokset osoittavat, että kasvattajat pitävät läsnäoloa ja sensitiivisyyttä tärkeinä lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen tekijöinä. Teoria tukee tätä kasvattajien ajatusta, sillä lapsi tarvitsee ympärilleen sensitiivisiä ja emotionaalisesti läsnäolevia kasvattajia (Salo, 2012, s. 91). Vuorovaikutukseen liittyen esitetään myös näkemys pysähtymisestä kiireen vastakohdaksi. Kiire koetaan vuorovaikutukseen negatiivisesti vaikuttavana tekijänä, jota pitäisi pyrkiä välttämään. Samankaltaisia ajatuksia voidaan huomata myös Piispasen (2008) tutkimuksesta, jossa kiireettömyys luokitellaan yhdeksi sosiaalisen oppimisympäristön elementiksi. Kiireettömyydellä on keskeinen vaikutus lasten oppimisen ja motivaation edistämiseen. (Piispasen, 2008, ss. 142–156) Näiden edellä mainittujen tekijöiden lisäksi sekä tässä että aiemmissä tutkimuksissa tuodaan esiin lapsen yksilöllisen kohtaamisen merkitystä. Tässä tutkimuksessa kasvattajat näkevät lapsen yksilöllisen kohtaamisen olevan tärkeä osa päivittäistä vuorovaikutusta, sillä sen avulla mahdollisesta jokaiselle lapselle kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta. Samoin ilmenee niin Ronkaisen ja Ronkaisen (2010, ss. 35–36) kuin Honkasen ja Komosen (2018, ss. 26–30) tuloksissa, joissa lapsen yksilöllisen huomioimisen ja kohtaamisen teemat esitetään sosiaalisen oppimisympäristön sisältöinä.

Tässä tutkimuksessa ilmenee, että kasvattajat liittävät turvallisuuden tunteen yhdeksi sosiaalisen oppimisympäristön osa-alueeksi. Myös Piispanen (2008, ss. 174–177) esittää tutkimuksessaan hyvän oppimisympäristön perustuvan turvallisuuden tunteelle, johon kuuluu hänen mukaansa sekä yksilön henkinen hyvä olo että välittämisen kokemus. Lapsen kokemaa turvallisuuden tunnetta korostetaan etenkin oppimiseen liittyvässä teoriassa. Hurmeen ja Kyllösen (2014) mukaan lapsi tarvitsee hyvän ja turvallisen olon voidakseen toimia parhaansa mukaan. Tämän vuoksi oppimisympäristön ja sen luoman turvallisuuden merkitys on suuri, jotta lapsi voi suunnata voimavaransa uuden oppimiseen. (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 23) Tämä tutkimus siis vahvisti käsitystä siitä, että turvallisuuden tunne on keskeinen lapsen oppimisen edellytys. Tuloksissa painotetaan, kuinka lapsen hyvä ja rento olo sekä uskallus kokeilla edistävät merkittävästi hänen oppimistaan. Vahvistamalla koko lapsiryhmässä vallitsevaa turvallisuuden tunnetta voidaan siis suuresti vaikuttaa päiväkodin sosiaalisen oppimisympäristön laatuun.

Kasvattajat mainitsevat sosiaaliseen oppimisympäristöön kuuluvaksi myös lasten osallisuuden varhaiskasvatuksessa. Tähän nähdään tutkimustulosten mukaan liittyvän lasten ja aikuisten yhteistoiminta, vaihtoehtojen antaminen ja niistä valitseminen sekä kuulluksi tuleminen ja vaikuttaminen. Kaikki haastateltavat kuvasivat osallisuuden muodostuvan juuri lasten ja aikuisten välisen yhteistyön pohjalta, jossa lasten mielenkiinnonkohteet ja pedagogiikka tasapainottelevat. Näkemys on yhteneväinen Turjan (2016) teorian kanssa, jonka mukaan osallisuuteen liittyy niin suunnittelua ja ideointia, päätöksentekoa kuin osallistumista ja arviointiakin. Oleellista on lasten mukana olo kaikissa toimintaprosessin vaiheissa, jotta he pääsevät ilmaisemaan omat ajatuksensa ja toiveensa. (Turja, 2016, ss. 49–50) Osallisuutta käsittelevässä teoriassa korostetaan lisäksi lasten mahdollisuutta vaikuttaa ja tulla kuulluksi ympäristössään. Osallisuuden nähdään rakentuvan lapsen sisäisen kokemuksen kautta, kun lapsi huomaa, että ympäröivä yhteisö pitää hänen ajatuksiaan, tunteitaan ja mielipiteitään tärkeinä. (Helin, Kola-Torvinen & Tarkka, 2018, s. 15) Tämän tutkimuksen tuloksissa esiintyy hyvin samankaltaisia ajatuksia lasten kuulluksi tulemisesta ja mahdollisuudesta vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Kasvattajat pitävät tärkeänä lapsen kokemusta siitä, että hän kykenee sanojensa ja tekojensa kautta todella vaikuttamaan ympäristöönsä.

Näiden edellä mainittujen teemojen lisäksi kaikki kasvattajat esittävät näkemyksiään ryhmäkoosta ja sen vaikutuksista osana sosiaalista oppimisympäristöä. Tuloksista ilmenee, että isot lapsiryhmät aiheuttavat sosiaaliselle oppimisympäristölle monenlaisia haasteita, kuten melua, kiirettä ja kaaosmaisuutta. Kasvattajat kuvaavat suuren ryhmäkoon vaikuttavan negatiivisesti lasten kokemaan sosiaaliseen kuormitukseen sekä keskittymiskykyyn. Kotsalaisen ja Nordenswanin (2019) lasten näkökulmasta tehdyssä tutkimuksessa nousee esiin yhtäläisyyksiä tähän ryhmäkokoan liittyen. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista lapsista kertoo viihtyvänsä paremmin pienessä kuin suuressa ryhmässä. Lapset kuvaavat suuren ryhmäkoon

haasteina juurikin melua, liian suurta kavereiden määrää sekä kiusaamista. (Kotsalainen & Nordenswan, 2019, ss. 21–26) Ryhmäkoon teemaan liittyy tulosten perusteella myös päiväkodissa toteutettava pienryhmätoiminta. Se nähdään ratkaisuna moniin ison ryhmäkoon aiheuttamiin haasteisiin, sillä pienryhmissä toimiminen rauhoittaa ympäristöä ja mahdollistaa kasvattajan aidon läsnäolon. Samat pienryhmätoiminnan vahvuudet tuodaan esiin Raittilan (2013, ss. 74–79) teoriassa, jossa sen etuina mainitaan lapsiin kohdistuva pienempi vuorovaikutuksen ja ärsykkeiden määrä sekä lasten yksilöllisten tarpeiden huomiointi.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että kasvattajat kokevat sosiaalisen oppimisympäristön koostuvan vuorovaikutuksen, turvallisuuden tunteen, osallisuuden ja ryhmäkoon osa-alueista. Kaikki tutkimukseen osallistuneet kasvattajat toivat haastatteluissaan esiin näihin jokaiseen osa-alueeseen liittyviä sisältöjä. Tuloksista voidaan siis todeta, että kasvattajat ajattelevat sosiaalisen oppimisympäristön olevan hyvin laaja ja kokonaisvaltaisesti päiväkodin toimintaan vaikuttava ilmiö. Se ympäröi kaikkea varhaiskasvatuksen arkea, ja on sen vuoksi niin merkittävä tekijä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämässä. Tutkimus vahvisti teorian ohjaamaa käsitystä sosiaalisen oppimisympäristön sisältöalueista. Lisäksi se tuotti uutta tietoa lapsiryhmän koon vaikutuksesta sosiaalisen oppimisympäristön laatuun erityisesti juuri varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Sosiaalisen oppimisympäristön kehittämiskohteiksi määrittyy tulosten mukaan erityisesti kiire, kasvattajien vaihtuvuus, suuret ryhmäkoot sekä henkilökuntaresurssit. Näissä teemoissa ilmenee kasvattajien mukaan eniten haasteita ja muutostarpeita. Kehittämiskohteet ovat hyvin saman suuntaisia aiemman tutkimus- ja teorian tiedon kanssa, mistä voidaan johtopäätöksenä todeta näiden olevan tyyppisiä varhaiskasvatuksen pulmakohтия. Piispasen (2008, ss. 142–156) tutkimuksessa esitetään kiireen vaikuttavan negatiivisesti lapsen oppimiseen ja motivaatioon. Kasvattajat kokivat tämän samoin, ja mainitsivatkin haastatteluissaan pysähtymisen keskeiseksi sosiaalista oppimisympäristöä ja vuorovaikutusta vahvistavaksi keinoksi.

Pysyvyys ja kasvattajien vaihtuvuus nousi aiheena esiin puolestaan turvallisuuden tunteen teeman yhteydessä. Varhaiskasvatustalaki (540/2018 § 3) velvoittaa turvaamaan kasvattajien ja lasten välille mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet. Tämän vuoksi kasvattajien pysyvyyden edistäminen sekä tuttuuden sijaisten käytettävyyden ovat tärkeitä sosiaalisen oppimisympäristön kehityskohteita. Ryhmäkoon ja henkilöstöresurssien haasteet sen sijaan ovat kasvattajien kertoman mukaan aiheita, joihin he eivät kykene itse suuresti vaikuttamaan. Tulokset osoittavat, että varhaiskasvatukseen tarvitaan riittävästi henkilökuntaa sekä aikuisten ja lasten välisen suhdeluvun palauttamista, jotta muutosta voi tapahtua. Arkea helpottavina ratkaisuna mainitaan kuitenkin säännöllinen pienryhmätoiminta sekä toimiva yhteistyö tiimin kesken. Kokonaisuudessaan sosiaalisen oppimisympäristön kehittämiskohteet mukailevat tavallisimpia yhteiskunnallisessa keskustelussa olevia varhaiskasvatuksen muutostarpeita.

9 POHDINTA

Opinnäytetyöni tavoitteena oli selvittää kasvattajien näkemyksiä ja kokemuksia varhaiskasvatuksen sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Tavoitteena oli kartoittaa, mitä sosiaalinen oppimisympäristö kasvattajien mukaan tarkoittaa sekä mitä he ajattelevat sosiaalisen oppimisympäristön sisältävän. Lisäksi haluttiin kuulla kasvattajien ajatuksia sosiaalisen oppimisympäristön mahdollisista kehittämistarpeista. Tutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa kohdepäiväkodille tietoa nimenomaan kasvattajien tämänhetkistä näkemyksistä sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyen. Opinnäytetyön lähtökohdina toimivat kaksi tutkimuskysymystä: ”Mistä varhaiskasvatuksen sosiaalinen oppimisympäristö koostuu?” sekä ”Miten varhaiskasvatuksen sosiaalista oppimisympäristöä voitaisiin kehittää?”. Työn tavoite saavutettiin mielestäni onnistuneesti, sillä tutkimus antaa vastauksia näihin molempiin tutkimuskysymyksiin. Tutkimus tuottaa tietoa sekä sosiaalisen oppimisympäristön tärkeistä sisällöistä että sen tämänhetkistä ongelmakohdista ja kehittämistarpeista. Opinnäytetyön laajuus huomioiden onnistui tavoitteiden saavutus siis varsin hyvin.

Tutkimukseni tulosten perusteella kasvattajat kokevat sosiaalisen oppimisympäristön koostuvan neljästä eri teemasta. Kasvattajat tunnistivat näissä jokaisessa osa-alueessa siihen liittyvät vahvuudet ja toimivat käytännöt, kuin myös suurimmat kehittämisen paikat. Keskeiset tulokset ovat samansuuntaisia aiempien aihetta käsittelevien tutkimusten kanssa. Tuloksissa korostuu vuorovaikutuksen, turvallisuuden tunteen ja osallisuuden teorialähtöisesti muodostetut teemat, mikä saattaa osittain johtua haastatteluja ohjaavasta teemahaastattelurungosta. Suurin osa kasvattajista toi kuitenkin näitä teemoja esille myös itsenäisesti jo ennen haastattelurungon ohjaamaa keskustelua. Tämän lisäksi haastatteluiden pohjalta muodostui aineistolähtöisesti ryhmäkoon teema, sillä jokainen tutkimukseen osallistunut kasvattaja mainitsi ryhmäkokoon ja pienryhmätoimintaan liittyviä pohdintoja sosiaalisen oppimisympäristön yhteydessä. Tutkimuksen tulokset vahvistavat siis aikaisempia käsityksiä sosiaalisen oppimisympäristön sisällöistä ja kehitystarpeista, mutta tuottavat myös uutta tietoa lapsiryhmän koon vaikutuksista siihen.

Opinnäytetyöprosessin koin toisinaan melko haasteelliseksi ja jopa rasokkaaksi. Aiheena sosiaalinen oppimisympäristö osoittautui ennakoitua laajemmaksi, mikä aiheutti vaikeuksia ilmiön sisäistämisessä ja teoriaan tutustumisessa. Tämän vuoksi aiheen tarkka rajaaminen oli erityisen tärkeää. Tällä hetkellä koen, että onnistuin lopulta rajaamaan aiheen melko hyvin, ja sain muodostettua siitä toimivan lähtökohdan tutkimukselleni. Opinnäytetyön tekeminen olisi saattanut kuitenkin olla alusta lähtien sujuvampaa, mikäli olisin valinnut aiheeksi jonkin tiiviimmän kokonaisuuden. Alun perin tarkoitukseni oli lähteä tutkimaan lasten osallisuuden toteutumista päiväkodin arjessa, mutta kuultuani vaihtoehdosta toteuttaa opinnäytetyö In-

noVaka Hattula -hankkeeseen, päätin tarttua siihen. Olen erittäin tyytyväinen mielenkiintoiseen ja kohdepäiväkotia hyödyttävään tutkimusaiheeseen, vaikka tilaajan toiveesta sosiaaliseen oppimisympäristön rajattu aihe onkin laajempi, mitä itse olin ajatellut.

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin kasvattajien yksilöhaastatteluilla. Alkuperäisenä ajatuksenani oli haastatella vain kahden lapsiryhmän kasvattajia, jolloin tutkimukseen olisi osallistunut yhteensä kuusi kasvattajaa. Yhteistyökumppanina toimivan päiväkodin toiveena oli kuitenkin se, että tutkimus kattaisi koko yksikön eli kaikki yhdeksän ryhmää. Tämän vuoksi haastattelut päätettiin tehdä yhdelle kasvattajalle jokaisesta tiimistä. Tämä oli hyvä valinta, sillä näin tutkimus saatiin hyödyttämään parin ryhmän sijasta koko päiväkotia. Aluksi pelkäsin osallistujamäärän olevan liian suuri yksin toteutettavalle työlle, mutta haastattelujen edetessä huomasin pystyväni siihen ilman ongelmia. Haastatteluvaihe oli mielestäni erittäin antoisa osa koko opinnäytetyön prosessia. Uskon, että haastattelemalla toteutettu aineistonkeruu oli toimivin vaihtoehto juuri tämän tyyppiseen kokemusperäisen tiedon tutkimiseen. Haastattelun vahvuutena koen erityisesti mahdollisuuden keskustella aiheesta syvemmin ja myös ohi ennalta määriteltyjen teemojen. Aineiston keräämisen jälkeen jäin pohtimaan, olisiko ryhmähaastattelu voinut olla toimiva toteutustapa tässä tutkimuksessa. Se olisi lisännyt keskustelua ja ajatusten vaihtoa päiväkodin sisällä ryhmärajoista riippumatta. Toisaalta ryhmähaastattelu olisi saattanut vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin, sillä ryhmätilanteessa on haastavampaa esittää omia eräviä näkemyksiä. Yksilöhaastattelut takaavat sen, että jokainen osallistuja saa äänensä kuuluviin ja hänen ajatuksiinsa voidaan keskittyä syvällisemmin.

Opinnäytetyöni haastavin osa oli litteroidun aineiston käsittely ja analyysi. Koin vaikeaksi päästä alkuun tässä tutkimuksen vaiheessa, sillä analyysin teko tuntui minusta liian suurelta ja hallitsemattomalta kokonaisuudelta. Myös litteroidun haastatteluaineiston laajuus aiheutti haasteita. Lähdin aineiston käsittelyssä liikkeelle lukemalla sitä läpi ja koodaamalla välein eri teemoja. Alun vaikeuksien jälkeen teemoittelu sujui luontevasti, sillä aineistosta oli selkeästi löydettävissä haastattelurunkoa mukailevat teemat. Myös aineistolähtöinen ryhmäkoon teema muodostui ongelmitta. Analyysivaiheessa jouduin pohtimaan uudelleen aiheen rajaamiseen ja tutkimustehtävään liittyviä kysymyksiä. Kasvattajat tuottivat aiemmin mainittujen teemojen lisäksi vastauksissaan myös leikkiä ja leikkiympäristöjä koskevaa sisältöä. Päätin kuitenkin rajata tämän aiheen opinnäytetyöni ulkopuolelle, sillä kasvattajat eivät maininneet sen liittyvän sosiaaliseen oppimisympäristöön, vaan puhuivat aiheesta muussa yhteydessä. Myös teoria tukee ratkaisuani rajata leikki pois sosiaalisen oppimisympäristön sisältöalueista. Näin tutkimus säilyi hallittuna kokonaisuutena, joka ennen kaikkea vastaa sille asetettuihin tutkimuskysymyksiin.

Opinnäytetyön hyödyllisyyttä tarkastellessa voidaan todeta sen olevan hyödyllinen ainakin yhteistyökumppanina toimivalle päiväkodille, jonka

toive tämän tutkimuksen toteuttaminen oli. Tutkimustulosten avulla voidaan hahmottaa kasvattajien ajatuksia sosiaalisen oppimisympäristön nykytilasta ja kehityskohteista, sekä verrata niitä aiemmin toteutettuun tutkimukseen lasten kokemuksista sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Päiväkodille tuottaman hyödyn lisäksi opinnäytetyö on hyödyllinen myös koko ammattialalle yleisesti. Sen tuottamat tulokset vahvistavat tai täydentävät alan aiempaa tutkimustietoa, joten niitä voidaan tulevaisuudessa hyödyntää sosiaalista oppimisympäristöä käsittelevissä tutkimuksissa. Ennen kaikkea opinnäytetyö on kuitenkin edistänyt omaa ammatillista kasvuani tulevana sosiaalialan ja varhaiskasvatuksen ammattilaisena. Tutkimuksen tekeminen on syventänyt osaamistani sosiaaliseen oppimisympäristöön ja sen osa-alueisiin liittyen, minkä vuoksi pystyn jatkossa hyödyntämään näitä tietoja arjen työssä. Lisäksi koen, että opinnäytetyö on hiljalleen valmentanut minua kohti edessä olevaa opintojen päättymistä.

Opinnäytetyön tekeminen tuottaa usein ajatuksia kehittämisideoista, jotka sopisivat samaan tutkimusaiheeseen. Myös tätä omaa tutkimustani voisi laajentaa vielä monellakin jatkotutkimuksella. Ylipäätään sosiaalisesta oppimisympäristöstä ja sen vaikutuksesta oppimiseen ei toistaiseksi ole tehty paljonkaan kattavia tutkimuksia. Tämän vuoksi hyvä jatkotutkimusidea voisi olla toimintatutkimuksen kaltainen katsaus jonkin päiväkodin tai ryhmän sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Lisäksi opinnäytetyöstäni nousi idea leikin ja etenkin leikkiympäristöjen laajemmasta tutkimisesta. Tässä tutkimuksessa kasvattajat mainitsivat haastatteluissaan leikkiympäristöt ja niiden kehittämisen sekä näiden ympäristöjen vaikutuksen lasten leikkiin. He eivät kuitenkaan määritelleet leikkiympäristöjä suoraan sosiaalisen oppimisympäristön osa-alueeksi, vaan toivat aiheen esiin InnoVaka Hattula -hankkeesta keskustelun yhteydessä. Tämän vuoksi en ole käsitellyt näitä leikkiä ja leikkiympäristöjä käsitteleviä vastauksia tarkemmin tässä tutkimuksessa. Leikkiympäristöt ovat kuitenkin tärkeä osa varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä kokonaisuudessaan, joten niiden tutkiminen antaisi lisätietoa leikistä lapsen oppimisen välineenä.

Kuten raportin alussa mainittiin, lapsen oppiminen on kaikkialla tapahtuva kokonaisvaltainen prosessi. Sitä edistää lapsen kokemat myönteiset tunnekokemukset sekä läheiset vuorovaikutussuhteet. Lapsen tulee tuntea olonsa hyvinvoivaksi ja turvalliseksi, jotta hän voi todella oppia syvällisesti. (OPH, 2016, s. 20) Laadukkaalla sosiaalisella oppimisympäristöllä voidaan siis taata lapsen kokonaisvaltainen oppiminen, hyvinvointi ja kasvun tukeminen päiväkodissa. Oppimisympäristöjen merkityksen korostaminen ei näin ollen ole lainkaan turhaa, sillä niitä kehittämällä voidaan vaikuttaa suuresti koko lapsiryhmän oppimisen edellytyksiin. Arjen touhuissa on tärkeää muistaa positiivisen ilmapiirin ja kasvattajan lämpimän läsnäolon myönteinen tulos. Sosiaalinen oppimisympäristö on koko ajan muuttuva ja kehittyvä ilmiö, joka rakentuu ympäröivän yhteisön jäsenten toiminnasta ja asenteista. Jokainen tiimin jäsen tuo siihen oman panostuksensa, jotta lapset saavat kasvaa ja oppia laadukkaassa ympäristössä.

LÄHTEET

Cassel, C. & Symon, G. (2004). *Essential Guide to Qualitative Methods in Organizational Research*. London: SAGE.

Denscombe, M. (1998). *The Good Research Guide for small-scale social research projects*. Buckingham: Open University Press.

Eskola, J. & Suoranta, J. (2000). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 4. painos. Tampere: Vastapaino.

Helin, E., Kola-Torvinen, P. & Tarkka, K. (2018). Osallisuus ja osallistaminen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Teoksessa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsèn & J. Heikka (toim.) *Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2*. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry, ss. 11–19.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus University Press.

Honkanen, K. & Komonen, A. (2018). *Vuorovaikutus pedagogisena työkaluna varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä: Lastentarhanopettajien näkemyksiä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön rakentumisesta*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Haettu 17.12.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018102516237>

Hurme, K. & Kyllönen, T. (2014). *Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.

InnoVaka Hattula -hanke. (n.d.) Haettu 8.9.2019 osoitteesta <https://sway.office.com/goAGkePBoRsGDUF5>

Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. (2012). *Varhaiskasvatusta ammattitaidolla*. 3. painos. Helsinki: Kirjapaja.

Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus University Press.

Kalliala, M. (2012). *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*. Helsinki: Gaudeamus University Press.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. (2012). *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. (2006). *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kotsalainen, V. & Nordenswan, K. (2019). *Sosiaalinen oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa. Tutkimus lasten mielipiteistä ja kokemuksista*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Hämeen Ammattikorkeakoulu. Haettu 4.7.2019 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201904306885>

Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. (2007). *Oppimista tukevat ympäristöt*. Helsinki: Opetushallitus.

OPH. (2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Opetushallitus. Haettu 5.8.2019 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Piironen-Malmi, U. & Strömberg, S. (2008). *Välittämisen pedagogiikka*. Helsinki: Tammi.

Piispanen, M. (2008). *Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvinvointien kohtaaminen peruskoulussa*. Väitöskirja. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Jyväskylän yliopisto. Haettu 23.11.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4871-9>

Raittila, R. (2013). Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, ss. 69–94.

Ronkainen, A. & Ronkainen, H. (2010). *Lastentarhanopettajien kokemuksia oppimisympäristöstä lapsen kasvun ja kehityksen tukijana Reggio Emilia -päiväkodissa*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Haettu 13.12.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2010120116593>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 2. painos. Helsinki: Tammi.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006a). Analyysi ja tulkinta. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto. Haettu 10.1.2019 osoitteesta https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006b). Teemoittelu. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto. Haettu 10.1.2019 osoitteesta https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_4.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006c). Koodaus. KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Haettu 10.1.2019 osoitteesta https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_2_2.html

Salo, S. (2012). Emotionaalisen saatavillaolon lisääminen päivähoitossa. Teoksessa K. Kanninen ja A. Sigfrids (toim.) *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-kustannus, ss. 91–102.

Suomen perustuslaki 731/1999. Haettu 1.7.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731#L2P6>

TENK. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Haettu 15.7.2019 osoitteesta https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 2. painos. Helsinki: Tammi.

Turja, L. (2016). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, ss. 41–54.

Turja, L. & Vuorisalo, M. (2017). Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus*. Tampere: Vastapaino, ss. 36–55.

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018. Haettu 3.7.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753>

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Haettu 3.7.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Vilèn, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivèn, T., Neuvonen, S. & Kurvinen, A. (2013). *Lapsuus. Eriytinen elämänvaihe*. 1.-5. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. Suomen Unicef. Haettu 1.7.2019 osoitteesta https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf

TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

Haastattelija: Susanna Tuomola

Päivämäärä:

Paikka: Päiväkoti Viiriäinen

Haastattelun kesto:

TEEMAT

Teema 1: Sosiaalinen oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa

- Kuvaile, mitä sosiaalinen oppimisympäristö mielestäsi tarkoittaa?
- Miten määrittelisit sosiaalista oppimisympäristöä?
- Mitä sosiaalinen oppimisympäristö sinun mielestäsi sisältää? Mitä osa-alueita siihen kuuluu?

Teema 2: Vuorovaikutus ja kohtaaminen lapsen ja aikuisen välillä

- Mikä on tärkeintä vuorovaikutuksessa lapsen kanssa?
- Millaista vuorovaikutuksen pitäisi olla?
- Miten vuorovaikutus vaikuttaa oppimiseen?

Teema 3: Lapsen turvallisuuden tunne

- Miten lapsen turvallisuuden tunne syntyy/muodostuu?
- Mitä varhaiskasvatuksessa voisi tehdä sen edistämiseksi?
- Miten turvallisuuden tunne vaikuttaa oppimiseen?

Teema 4: Lapsen osallisuus

- Mitä osallisuus mielestäsi tarkoittaa?
- Miten lasten osallisuus näkyy teidän ryhmässä?

Teema 5: Kehittämiskohteet ja keinot

- Millaisia kehittämiskohteita sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyy teidän ryhmässä?
- Millä tavoin/miten sosiaalista oppimisympäristöä voisi kehittää?

SAATEKIRJE HAASTATELTAVILLE

**Kirje haastateltaville**

Hei,

Olen sosionomiopiskelija Susanna Tuomola Hämeen ammattikorkeakoulusta. Teen opinnäytetyötä liittyen varhaiskasvatuksen sosiaaliseen oppimisympäristöön. Opinnäytetyö toteutetaan yhteistyössä InnoVaka Hattula –kehittämishankkeen kanssa.

Opinnäytetyöni aiheena on varhaiskasvatuksen sosiaalinen oppimisympäristö kasvattajien kokemana. Tutkimuksen tarkoituksena on tuottaa tietoa sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyvistä näkemyksistä, sen nykytilanteesta sekä mahdollisista kehittämistarpeista.

Tutkimuksen aineisto kerätään teemahaastattelulla, ja haastattelutilanne äänitetään. Haastattelun materiaalia käytetään ainoastaan tässä opinnäytetyössä. Aineistoa käsitellään tietoturvallisesti ja haastateltavien anonymiteetti turvataan. Aineistoa säilytetään asianmukaisesti ja hävitetään opinnäytetyön valmistuttua.

Olemme yhdessä hankeryhmän kanssa sopineet, että haastatteluun osallistuu yksi kasvattaja jokaisesta päiväkodin tiimistä. Haastatteluun osallistuva voi olla joko lastentarhanopettaja tai lastenhoitaja. Tiimi voi keskustella yhdessä haastattelun teemoista etukäteen, ja valita keskuudestaan yhden, joka osallistuu varsinaiseen haastatteluun.

Haastatteluun voi valmistautua pohtimalla seuraavia teemoja:

- Sosiaalinen oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa
- Vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välillä
- Lapsen turvallisuuden tunne
- Lapsen osallisuus
- Kehittämiskohteet ja keinot

Haastattelut toteutetaan viikkojen 8-10 aikana. Haastattelut tehdään päiväkodin tiloissa työpäivän aikana, ja yhden haastattelun kesto on noin 45 minuuttia. Haastattelut toteutetaan keskiviikkoisin ja perjantaisin lasten päiväuniaikaan. Kukin haastateltava voi valita annetuista haastatteluajoista itselleen sopivan.

Ystävällisin terveisin,

Susanna Tuomola