

Oppimisympäristön kehittäminen varhaiskasvatuksessa

Sisäleikkitilojen kehittäminen 2–5-vuotiaiden ryhmässä yksityisessä päiväkodissa x

LAB-ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

2023

Katri Malkki

Tiivistelmä

Tekijä(t) Katri Malkki	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK Sivumäärä 40+2	Valmistumisaika 2023
Työn nimi Oppimisympäristön kehittäminen varhaiskasvatuksessa Sisäleikkitilojen kehittäminen 2–5- vuotiaiden ryhmässä yksityisessä päiväkodissa x		
Tutkinto ja koulutusala Sosionomi (AMK)		
Toimeksiantajaorganisaatio (jos opinnäytetyöllä on toimeksiantaja) Yksityinen päiväkotii x		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä 2–5- vuotiaiden ryhmässä. Muutokset tehtiin fyysisessä ympäristössä, mikä tarkoittaa sisäleikkitiloja. Muuttuneen ympäristön tarkoitus oli innostaa lasta toimimaan ja leikkimään, minkä avulla oppimista tapahtuu. Opinnäytetyö oli toteutettu yhteistyössä yksityisen päiväkodin x kanssa heidän tarpeiden mukaisesti. Päiväkodissa tehdyt muutokset jäivät päiväkotiiin lasten ja henkilöstön käyttöön.</p> <p>Lapset piirsivät heidän toiveitaan unelmien leikkiympäristöstä. Henkilökunta ilmaisi myös heidän toiveensa. Toiveiden perusteella valittiin kehittämiskohteet. Toiveiden lisäksi kehittämiskohteissa otettiin huomioon toteutusten realistisuus. Kehittämiskoh-teissa pääpaino oli lasten toiveilla.</p> <p>Lasten toiveista toteutettiin dinosaurus- ja eläinleikki, roolileikki, autoleikki ja taika-paikka. Henkilöstön toiveena oli jo olemassa olevan kauppaleikin jatkokehittäminen. Leikkiympäristön muutokset ovat piristäneet päiväkodin leikkitiloja ja päiväkodin tilat ovat saaneet uusia käyttötarkoituksia.</p>		
Asiasanat varhaiskasvatuksen oppimisympäristö, varhaiskasvatuksen leikkiympäristö, lapsenleikki		

Abstract

Author(s) Katri Malkki	Type of Publication Thesis, UAS	Published 2023
	Number of Pages 40+2	
Title of Publication Development of the learning environment in early childhood education Development indoor play spaces for a group of 2-5-years olds in a private kindergarten x		
Degree, Field of Study Bachelor of the Social Services (UAS)		
Organisation of the client (if the thesis work is commissioned by another party) Private kindergarten x		
Abstract <p>The aim of the thesis was to develop the early childhood education learning environment on the group of 2-5-year-olds. Changes were made in the physical environment, which means indoor play spaces. The purpose of the changed environment was to inspire the child to act and play, through which the child learns. The thesis was carried out in co-operation with a private kindergarten x in accordance with their needs. The changes made in the kindergarten remained for the use of the children and staff in the kindergarten.</p> <p>The children drew their wishes for the play environment of their dreams. The staff also expressed their wishes. The wishes were reviewed, and development sites were selected based on them. In addition, to wishes, the realism of the implementations was considered in the development targets, the focus was on the children's wishes.</p> <p>From the children's wishes we chose dinosaur and animal play, role play, car play and magic place. The staff's wish was to further develop the already existing shopping play. The changes in the play environment have brightened up the kindergarten environment and the kindergarten spaces have gained new uses.</p>		
Keywords learning environment in early childhood education, play environment in early childhood education, child's play		

Sisällys

1	Johdanto.....	1
2	Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö	3
2.1	Varhaiskasvatus	3
2.2	Oppimisympäristö	4
2.3	Varhaislapsuuden ympäristöluokitusasteikko ECERS.....	9
3	Lapsen leikki.....	11
3.1	Leikki	11
3.2	Leikin kehitys 2–5-vuotiaana.....	13
3.3	Aikuisen rooli leikissä.....	15
4	Opinnäytetyön prosessi	18
4.1	Kehittämistoiminnan lineaarinen malli	18
4.2	Toiminnallisen opinnäytetyön tuotos	20
4.3	Työn päättäminen ja arviointi	34
5	Yhteenveto ja pohdinta	36
5.1	Pohdinta	36
5.2	Eettisyys ja luotettavuus	38
5.3	Jatkotutkimusehdotus	39
	Lähteet	40

Liite 1. Kirje varhaiskasvattajille

Liite 2. Kirje vanhemmille

1 Johdanto

Hyvä oppimisympäristö saa lapsen toimimaan aktiivisesti, itsenäisesti ja luovasti (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 24). Yleensä oppimisympäristöllä tarkoitetaan erilaisia fyysisiä, sosiaalisia, kulttuurillisia, teknisiä ja kognitiivisia ympäristöjä, joissa oppimista tapahtuu. Ennen käsite oppimisympäristö näkyi enemmän tieto- ja viestintäteknologiassa. Nykyään oppimisympäristöä ajatellaan laajemmin ja se tarkoittaa kaikkia paikkoja, joissa oppimista tapahtuu. Oppimisympäristöt ovat nousseet laajasti kiinnostuksen kohteiksi, kun on ymmärretty oppimisprosessin tärkeyttä kokonaisuudessaan. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 45–46.)

Oppimisympäristöllä on oma rooli lapsen kehityksessä. Kun haluamme, että lapsista kasvaa laaja-alaisia osaajia, on meidän kiinnitettävä huomiota erilaisiin oppimisympäristöihin ja omaan toimintaamme varhaiskasvatuksessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 26.) Oppimisympäristöjä on kehitetty usein aikuisten näkökulmasta, vaikka lapset ovat oppimisympäristön keskeisimpiä toimijoita. Lapsia pitäisi ottaa enemmän mukaan oppimisympäristöjen suunnitteluun, koska heillä itsellään on asiantuntijuus omasta oppimisestaan. Pienet lapset voi ottaa mukaan ympäristön suunnitteluun osallistamalla heitä ideoinnissa esimerkiksi piirtämällä tai rakentamalla. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 46.) Suunnittelutyö varhaiskasvatuksessa perustuu usein kehityspsykologiseen tietämykseen lasten tarpeista eri ikävaiheissa ja opetuksen sisältöön liittyvistä tavoitteista (Raittila 2011, 65).

Lapsen toiminnan arviointi leikin kautta on henkilöstölle pedagogisen suunnittelun väline. Kun aikuinen ohjaa lasta leikin kautta, saa hän käsityksen siitä, kuinka tavoitteissa on edistytty. Leikin tasoa voidaan pitää yhtenä arvioinnin kriteerinä. Leikki itsessään on myös keino edistää lapsen kehitystä ja tavoitteiden toteutumista. (Helenius & Lummelahki 2018, 61.)

Strandellin (1995, 104–105) mukaan fyysisen ympäristön avulla voidaan toteuttaa näkymätöntä pedagogiikkaa. Luomalla ja muuttamalla ulkoisia puitteita, luodaan leikille suotuisa ympäristö puuttumatta kuitenkaan varsinaiseen leikkiin. Lasten leikkejä voidaan ohjata näin fyysisen ympäristön avulla.

Opinnäytetyön ohjauksessa heräsi kiinnostus toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö soveltui hyvin mielestäni toiminnallisen opinnäytetyön toteuttamiseen, koska kentällä pääsee käyttämään omaa luovuuttaan monipuolisesti. Ajatus ideasta ja toteutuksesta oli kuitenkin vielä avoin. Päätin ottaa yhteyttä yksityisen päiväkodin johtajaan. Kysyin, olisiko mahdollista hyödyntää heidän päiväkotiaan toiminnallisessa opinnäytetyössä. Pohdimme, että mikä minua itseäni kiinnostaisi, ja yhdeksi teemaksi nousi kasvu-ympäristön merkitys lapsen kehitykselle. Päiväkodin johtaja kertoi, että hänellä olisi

yksi ryhmä, joka voisi hyötyä oppimisympäristön kehittämisestä. Tästä syntyi idea fyysisen oppimisympäristön kehittämisestä 2–5-vuotiaiden ryhmässä.

Yhteistyökumppanina toimii yksityinen päiväkoti x, jonka iso osa toimintaa perustuu palvelusetelimalliin. Tämä tarkoittaa sitä, että yksityinen varhaiskasvatus on tasavertaisesti kaikkien lapsiperheiden saatavilla perhekoosta ja tuloista riippumatta. Päiväkodin tilat ovat melko uudet. Opinnäytetyössäni käytän yksityisestä päiväkodista x nimeä päiväkoti.

Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä 2–5-vuotiaiden ryhmässä. Muuttuneen ympäristön on tarkoitus innostaa lasta toimimaan, leikkimään ja näin oppimaan leikin ja toiminnan kautta.

Opinnäytetyön tarkoituksena on varhaiskasvatuksen oppimisympäristön muuttaminen ja kehittäminen lasten ja henkilökunnan toiveiden mukaan. Lasten mielenkiinnonkohteet ja valmiudet otetaan huomioon ikätasoisesti muutoksia tehtäessä. Leikin kehitys 2–5-vuotiaana huomioidaan myös toteutuksessa. Pääosin keskitytään fyysiseen oppimisympäristöön, mikä tarkoittaa sisäleikkitilojen ja mahdollisten välineiden kehittämistä.

2 Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 2 §.) varhaiskasvatus määritellään olevan *lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka.*

Friedrich Fröbel kehitti lastentarhan idean 1800-luvun lopulla. Hän toimi kotiopettajana ja sieltä saamien kokemusten mukaan hän oivalsi, että varhaiskasvatuksessa avautuu polku kaikelle sille, mitä myöhemmin omaksumme. Hän suunnitteli ja valmisti opetusvälineistöä pienille lapsille. Fröbel julkaisi lisäksi pedagogista aikakauslehteä ja hänen laaja kirjeenvaihtonsa löytyy nykyään myös digitaalisessa muodosta. (Helenius & Lummelahti 2018, 10.)

Onnismaan (2010) mukaan varhaiskasvatus on päässyt kehittymään tieteenalana 2000-luvulla. Varhaiskasvatusta pidetään nykyään itsenäisenä oppiaineena. Käsite *varhaiskasvatus* on tullut ensimmäisen kerran esiin Suomessa 1974-luvulla kirjassa Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutuskomitean mietinnöt. Varhaiskasvatus on korvannut aikaisemman käsitteen ” alle kouluikäisten lasten kasvatus ja hoito”. (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila 2022, 21.)

Varhaiskasvatus kuuluu suomalaiseen koulutusjärjestelmään ja lapset käyvät varhaiskasvatuksessa 0–6-vuotiaina ennen kouluun lähtöä. Varhaiskasvatus tukee lapsen kokonaisvaltaista kasvua, edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Varhaiskasvatus pyrkii ehkäisemään syrjäytymistä ja antaa tukea lasten huoltajille kasvatustyössä. Varhaiskasvatus mahdollistaa vanhempien työnteon tai opiskelun. Taidot ja tiedot, jotka opitaan varhaiskasvatuksessa, vahvistavat osallisuutta ja toimijuutta yhteiskunnassamme. (Opetushallitus.) Varhaiskasvatuksessa tarjotaan lapsille mahdollisuutta erilaisille kokeiluille ja elämyksille. Leikkiajan ja leikkirauhan mahdollistaminen on myös tärkeää. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 31.) Opetus- ja kulttuuriministeriö ohjaavat, suunnittelevat ja valvovat lasten päivähoitoa (Helenius & Lummelahti 2018, 11).

Varhaiskasvatusta järjestävät kunnalliset ja yksityiset päiväkodit, kunnalliset tai yksityiset perhepäivähoidot sekä avoin varhaiskasvatus. Esiopetusta on niin päiväkodeissa kuin koulujen yhteydessä. Varhaiskasvatuksessa on tarjolla kokoaikaista ja osa-aikaista hoitoa perheiden tarpeen mukaisesti. Kunnan päiväkodit tarjoavat tarvittaessa ilta- ja vuoroa, jos kriteerit siihen täyttyvät. Erityistä tukea tarvitseville on mahdollista saada erityisvarhaiskasvatusta. (Lahden kaupunki 2022.)

Toteutan oman opinnäytetyöni yksityisessä päiväkodissa, jossa on käytössä palvelusetelimalli. Yksityisen varhaiskasvatuksen paikkoja haetaan suoraan halutusta päiväkodista. Palveluseteliä varten tehdään erillinen hakemus ja se myönnetään hakemuksen perusteella 0–5-vuotiaille lapsille. Jos esiopetusikäinen lapsi haluaa jatkaa yksityisessä varhaiskasvatuksessa, siihen haetaan erikseen Kelan kautta yksityisen hoidon tukea. (Lahden kaupunki 2022.)

Varhaiskasvatussuunnitelmat ovat oleellinen osa varhaiskasvatusta ja niitä on kolmenlaisia: valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma ja lasten varhaiskasvatussuunnitelma. (Opetushallitus.) Varhaiskasvatussuunnitelma tukee suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatusta, johon on oikeutettu niin perhepäivähoidossa kuin päiväkodissa oleva lapsi. Suunnitelmassa otetaan lapsen toiveita huomioon ja kotiväen näkökulmat ovat myös tärkeitä. Varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattavissa tavoitteissa huomioidaan pedagogiikka. Pohditaan sitä, että miten kasvattajat tukevat lapsen kehitystä ja kasvua pedagogisesti. Tavoitteissa on huomioitava myös oppimisympäristöä ja miten se tukee lapsen kasvua, kehitystä ja hyvinvointia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 10.) Raittilan (2013, 71) mukaan pedagoginen oppimisympäristö ei pysy samanlaisena, vaan rakentuu jatkuvasti arjessa. Päiväkodin ympäristön muotoutumiseen vaikuttaa myös oleellisesti ympärillä oleva yhteiskunta ja kulttuuri.

2.2 Oppimisympäristö

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan tiloja, paikkoja, tarvikkeita ja välineitä. Oppimisympäristö voi olla myös ympärillä oleva yhteisö tai jokin käytäntö. Nykyaikana teknologia on tullut osaksi oppimisympäristöä. Erilaiset oppimisympäristön elementit tukevat lasten oppimista, kehitystä ja vuorovaikutusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 34–35.) Päiväkodissa olevat tarvikkeet eivät kuitenkaan ole aina lasten saatavilla ja tämä koskee erityisesti liikuntavälineitä. Oppiminen vaatii toistoja, ja jos lapsi saa pallon kerran käteensä viikon aikana ohjatussa toimintatuokiossa, hankaloittaa se perustaitojen oppimista. (Kokljuschkin 2001, 69.) Varhaiskasvatuksessa on huomioitava oppimisympäristö osana varhaiskasvatusten tavoitteiden saavuttamista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 34).

Oppimisympäristön on tarkoitus tukea lapsen uteliaisuutta ja oppimisen halua. Henkilöstön kuuluu ottaa huomioon lasten kiinnostuksen kohteita, tarpeita ja lasten yksilöllisiä taitoja oppimisympäristöä pohdittaessa. Lasten kanssa yhdessä rakennettu oppimisympäristö motivoi lasta leikkiin, fyysiseen aktiivisuuteen, taiteelliseen ilmaisuun ja erilaisen toiminnan koekäymiseen. Lasten luomat ideat ja työt saavat näkyä oppimisympäristössä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 34.)

Oppimisympäristö tarjoaa ongelmia, mutta myös eväät niiden ratkaisuun tuen ja ohjauksen avulla. Ei riitä, että oppimisympäristö on monipuolinen, vaan toiminnan pitää olla vastavuoroista. Henkilöstön ja lapsen välinen vuorovaikutus on tässä tärkeää. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 79.) Myös Kronqvist ja Kumpulainen (2011, 49–51) ovat sitä mieltä, että oppimisympäristön kuuluu pitää yllä vuoropuhelua. Yksilö käy vuoropuhelua niin itsensä, kuin toisten ja ympäristönsä kanssa. Kun käydään vuoropuhelua itsensä kanssa, voi sitä kutsua reflektoinniksi. Oppimisympäristöjen suunnittelussa on tärkeää ottaa huomioon monipuolinen ja joustava oppiminen.

Ympäristöjen ja tilojen suunnittelussa joudutaan pohtimaan useampia eri tekijöitä. Tilojen kuuluisi olla houkuttelevia ja kutsuvia, mutta samalla helposti lähestyttäviä. Sekava kasa leluja lelulaatikossa ei välttämättä kutsu leikkijää leikkimään. Tässä voisi ajatella, että vähemmän on enemmän. (Leinonen & Mäkelä 2022, 53.) Sen sijaan Ahonen ja Roos (2021, 109) ajattelevat, että lapsi voi pitää kaadettua lelulaatikkoa aarteena, mikä on täynnä kiinnostavia esineitä. Aikuiselle tämä aarre voi näyttäytyä romukasana.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022, 34) mukaan myös yhdessä sovitut säännöt kuuluvat oppimisympäristön käsitteen alle. Säännöt tuovat turvallisuutta ja samalla opitaan kunnioittamaan muita. Tunteita saa näyttää ja päiväkodin henkilöstö auttaa niiden käsittelyssä. Lapsilla on lupa kysyä ja lasten kysymyksiin vastataan. Kronqvist & Kumpulainen (2011, 51) lisäävät, että yksi keskeisimmistä tehtävistä kasvatuksessa on kehittää lasten arvomaailmaa. Tarjotaan lapsille mahdollisuuksia eettisten ja moraalisten kysymysten pohdintaan. Hyvä oppimisympäristö voi tukea arvojen luomista. Oleellisessa tässä on dialogisuus eli vuorovaikutus. Oppimisympäristössä arvot usein välittyvät toiminnan normien ja sääntöjen kautta.

Kokljuschkin (2001, 61) pohtii, että päiväkotien suuret ryhmät ovat tehneet sen, että oppimisympäristöjä mietitään siten, että ne olisivat helposti hallittavissa. Onko lapsia huomioitu tarpeeksi ja onko tällainen ympäristö mielenkiintoinen paikka oppia, kasvaa ja kehittyä? Vai onko sittenkin oppimisympäristössä ja sen suunnittelussa huomioitu lähinnä aikuisten tarpeita? Helenius ja Korhonen (2020, 76) ovat samaa mieltä, että ympäristö on olennainen tekijä kasvatuksessa. Leikki on siirtynyt yhä enemmän sisätiloihin, jotka aikuinen on varustanut. Lapsi tarvitsee päiväkodissa sopivia työvälineitä, kuin aikuinen omassa työssään. Ympäristö säätelee lasten toimintaa ja se voi saada lapsen liikkumaan aktiivisesti tai jäämään istumaan palapelien tai tietokoneen ääreen. Lapsen kyvyt ja taidot on saatava käyttöön monipuolisesti ja ympäristö rakennettava sen mukaisesti.

Vierailut kirjastoihin, museoihin, teatteriin tai huoltajien työpaikoille monipuolistavat lasten oppimisympäristöjä. Vierailuja kohteisiin voi tehdä niin fyysisesti kuin virtuaalisesti.

(Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 35.) Tehokas ympäristö on lapselle mukava, mielenkiintoinen ja houkutteleva. Tehokas ympäristö herättää lapsen kiinnostuksen ja tarjoaa lapselle lukemattomia tapoja kokeilla ja harjoittaa taitoja kaikilla oppimisen osaluilla. Kaikki tilat tarvitsevat huolellista suunnittelua, jotta ne elävät ja joustavat lasten lisääntyvien tarpeiden ja taitojen mukaan. Myös kiinnostuksen kohteet muuttuvat lasten kasvaessa. (Radish 2012, 2.)

Fyysinen oppimisympäristö

Fyysinen ympäristö edesauttaa lapsen kasvua ja kehitystä (Laitinen 2021, 129). Fyysisen ympäristön perusteella tehdyt tulkinnat ovat kytköksissä sosiaaliseen ja kulttuuriseen tietoon. Kun menemme päiväkotiin, havaitsemme ympärille katsottaessa, että tämä on varhaiskasvatusympäristö. (Raittila 2013, 73.) Päiväkodissa fyysiset tilat ovat melko tarkasti valmiiksi määriteltyjä. Kun tarkastelemme päiväkotia historiallisesti, päiväkodit edustavat fyysisesti suunniteltua ympäristöä, jossa kaikki on mietitty etukäteen huomioiden ikä- ja kehitysvaiheet. (Strandell 1995, 104.)

Fyysiseen oppimisympäristöön sisältyy tilat ja paikat, joihin kuuluu rakennelmat, kalusteet, välineet, esineet ja tarvikkeet. Fyysistä ympäristöä ovat niin sisä- kuin ulkotilat. Päiväkodin tiloissa henkilöstö ja lapset viettävät ison osan päivästä. Kasvu- ja oppimisympäristön toimivuudessa on huomioitava fyysisellä tasolla ergonomisuus, valaistus, esteettömyys, ekologisuus ja yleinen viihtyvyys. (Helenius & Lummelahti 2018, 147; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 34.) Erilaisten laitteiden turvallisuuden varmistaminen ja sisäilman puhtaus kuuluvat myös fyysiseen ympäristöön. Hygieenisuus ei saa olla esteenä toimintojen ja kokeiluiden osalta oppimisympäristössä. (Helenius & Lummelahti 2018, 147.) Turvallinen, monipuolinen ja kiinnostava ympäristö kutsuu mukaan toimimaan ja oppimaan. Jokainen viihtyy turvallisessa ympäristössä, jossa saamme olla sitä, mitä olemme. Pääsemme näin toteuttamaan itseämme yhdessä muiden kanssa. (Leinonen & Mäkelä 2022, 63.)

Forstin ym. (1998, 255–256, 260) mukaan fyysinen ympäristö voidaan jakaa neljään eri luokkaan. Ominaisuudet ovat leikkiympäristön tilavuus, tilajärjestys, leikkivälineet ja leikkimateriaalit. Leikkiympäristön tilavuudella tarkoitetaan leikkitilan ahtautta tai tilavuutta. Tilan koko ja tavaramäärä kuin myös lapsimäärä, vaikuttavat ympäristön tilavuuteen. Iso leikkiympäristö voi olla ahdas, jos siellä on paljon leikkivälineitä ja lapsia. Fyysisessä tilajärjestyksessä puhutaan siitä, että mitä tila sisältää ja miten se on järjestetty. Leikkivälineet ovat isoja esineitä, joita eivät lapset voi itse siirtää, mutta leikkimateriaaleja lapset pääsevät itse siirtämään. Leikkivälineiden- ja materiaalien perusteella lapset ottavat viiheitä siitä,

millainen käyttäytyminen ja toiminta on hyväksyttävää kyseisessä ympäristössä. Lasten leikkikäyttäytymiseen vaikuttavat kaikki nämä ominaisuudet. (Anttonen & Ukkonen 2009, 17.)

Kun lähettyvillä on kiva metsä tai puisto, on helppo toimintaa siirtää sinne. Urheiluun sopiva maasto lähettyvillä innostaa retkeilemään ja kokeilemaan muita liikuntatapoja. Luonto tarjoaa elämyksiä ja kokemuksia, mitkä vahvistavat lapsen oppimisprosessia. (Helenius & LummeLahti 2018, 147–148.)

Psyykinen ja emotionaalinen oppimisympäristö

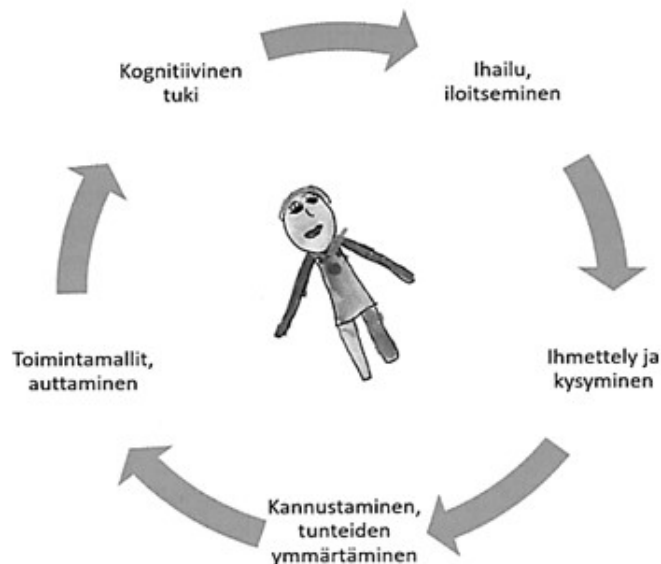
Psyykkisessä oppimisympäristössä kiteytyy tilassa tai tilanteissa vallitseva ilmapiiri ja tunne (Koivunen & Lehtinen 2015, 112). Psyykkisessä oppimisympäristössä lapsella on lupa tuntea mielihyvää ja viihtymistä. Lapsi tuntee itsensä tasavertaiseksi muiden lapsiryhmäläisten rinnalla. Lapsi saa osallistua, tulee huomatuksi ja lapsella on oikeus saada seuraa ryhmässään. Hyvässä psyykkisessä oppimisympäristössä ehkäistään syrjäytymistä ja myös kiusaajaksi tai kiusatuksi tulemistä. Myönteinen suhtautuminen, kunnioitus ja arvostus niin aikuisilta kuin muilta lapsilta, on tärkeä osa hyvää psyykkistä oppimisympäristöä. Tämä auttaa lasta muovaamaan vahvaa itsetuntoa. Vuorovaikutus on psyykkisen- ja emotionaalisen oppimisympäristön perusta. (Helenius & LummeLahti 2018, 148.)

Emotionaalisisessa oppimisympäristössä kiireetön ja avoin vuorovaikutus aikuisten tai muiden lasten kanssa tarjoaa turvallisuutta. Emotionaalisisessa oppimisympäristössä voidaan kokea ymmärrystä ja rohkaisua. Tunteita saa ilmaista vapaasti ja lapset kertovat aikuisille mieltä askarruttavia asioita. Lapsen pitää saada kokea tulleeensa kuulluksi ja lapsi saa kysyä aikuiselta asioista. Emotionaalisisessa oppimisympäristössä huomioidaan tunteiden käsittelyn työkaluja ryhmän tarpeita ajatellen. Tunnetaitojen käsittelyssä voi käyttää hyödyksi kirjoja, näytelmiä ja ilmaisuleikkejä. (Helenius & LummeLahti 2018, 148–149.)

Sosiaalinen oppimisympäristö

Sosiaalisessa ympäristössä on tarve kuulua yhteisöön (Laitinen 2021, 127). Sosiaaliseen ympäristöön kuuluu mm. vanhemmat, toiset lapset, sukulaiset, lähiympäristön ihmiset ja yleisen päätöksenteon vaikuttajat. Sosiaalisissa tilanteissa lapsi oppii mallista ja samaistumisen kautta. Näin lapsi oppii puhumaan ja oppii erilaisia käyttäytymismalleja. Erilaisista kulttuureista tulevat rikastuttavat kokemuksia sosiaalisessa ympäristössä. (Helenius & LummeLahti 2018, 150.) Sosiaalinen ympäristö tukee lapsen tekemiä havaintoja ympäristöstään. Kuviossa 1 näkyvät positiivisen tuen muodot. Kognitiivisessa tuessa sanasto ja ajattelutaidot rikastuvat, joiden kautta osaaminen kehittyy. Lapsi iloitsee ja lapselle voi herätä erilaisia kysymyksiä, mutta jokin voi kuitenkin jäädä vielä ihmetyttämään. Lapsen

tunteiden tukeminen ja tunteiden ymmärtäminen on osa emotionaalista tukea. Toimintamallit ja auttaminen taas korostuvat elämäntapojen harjoittelussa. (Parikka-Nihti 2022, 135.)



Kuvio 1 Sosiaalinen ympäristö, lapsen kokemukset ja havainnot (Parikka-Nihti 2022, 135)

Jokainen lapsi ja aikuinen tuo oman vaikutuksensa vuorovaikutus- ja oppimistapahtumiin (Helenius & Lummelahti 2018, 150). Tutkijat Bronfenbrenner ja Morris (1998) jaottelevat vuorovaikutuksen eri tasoihin. Mikro-, meso-, ekso-, makro- ja kronosysteemi ovat termejä, joita käytetään vuorovaikutuksen eri tasojen nimeämisessä. Mikrosysteemiin sisältyy lapsen välitön ympäristö, jossa lapsi on päivittäin vuorovaikutuksessa. Tähän kuuluu esimerkiksi päiväkotia ja kotiolosuhteita. Mesosysteemi tarkoittaa taas päiväkodin ja kodin välistä vuorovaikutusta. Eksosysteemi on ympäristö, jossa lapsi on välillisesti vuorovaikutuksessa. Makroon sisältyvät lait, normit ja säädökset. Kronosysteemi linkittyy yksilön elämään historian silmin. (Laitinen 2021, 128.)

Kognitiivinen oppimisympäristö

Heleniuksen ja Lummelahden (2018, 149) mukaan kognitiivisessa ympäristössä lapsi oppii yhdessä muiden lasten kanssa toimien. Toimintaa voi olla pareittain tai ryhmissä. Digitaalinen oppimisympäristö tarjoaa myös monipuolisesti työkaluja oppimiselle. Tässä aikuisen tuki on tärkeää, koska digitaalinen ympäristö voi tarjota laajan tarjontansa vuoksi myös ei-toivottuja asioita. Digitaalinen oppimisympäristö tarjoaa lapsille kuitenkin hyviä työkaluja esimerkiksi ongelmanratkaisuun ja tutkimiseen.

Kulttuurillinen oppimisympäristö

Kulttuurillinen ympäristö antaa tilaa yksilöllisille ominaisuuksille ja kunnioittaa eri maista tulleita kulttuureja (Koivunen & Lehtinen 2015, 112). Oppimisympäristöt ovat sidottuja aikaan, paikkaan ja myös moninkertaisesti kulttuuriin. Kulttuurillista sidonnaisuutta ei pystytä rajaamaan tilanteisiin tai välittömään ympäristöön, vaan ne ulottuvat paikallisista globaaleiksi ja ajallisesti historiasta tulevaisuuteen. Oppimisympäristön välittämän arvot ja arvostukset viestivät kulttuurillisia sidoksia. Museoympäristö herättää eri tavalla ajatuksia kuin esimerkiksi koulu- tai päiväkotiympäristö. (Kronqvist & Kumpulainen, 2011. 51–52.)

2.3 Varhaislapsuuden ympäristöluokitusasteikko ECERS

Administration for children and familiesin (2014) ja Toutin ym. (2010) mukaan ECERS on maailmanlaajuisesti käytetty varhaislapsuuden ympäristöluokitusasteikko, mikä on julkaistu 1990-luvun lopulla. (Neizel 2019.) Valkaman (2018, 2) mukaan ECERS-R mittari on oppimisympäristön laadun mittari, jossa tiedonkeruun pohjana käytetään systemaattista havainnointia. Cyerin (2003) mukaan ECERS-R on jaettu seitsemään eri asteikkoon:

1. tila ja sisustus
2. henkilökohtaiset hoitorutiinit
3. kieli ja päättely
4. aktiviteetit
5. vuorovaikutus
6. päiväohjelma
7. vanhemmat ja henkilökunta.

Oppimisympäristön havainnoijat vastaavat satoihin kysymyksiin kyllä tai ei, liittyen yllä oleviin teemoihin. Vastausten perusteella määritellään pisteet. 1 piste tarkoittaa riittämätöntä laatua, 3 pistettä tarkoittaa vähäistä laatua, 5 pistettä tarkoittaa hyvää laatua ja 7 osoittaa erinomaista laatua. Piantan (2008) mukaan tutkimukset ovat viitanneet siihen, että ECERS-R on riittävän luotettava laadun mittaamisessa ja tutkimuksissa liittyen varhaislapsuuden ympäristöihin. (Neitzel 2019.)

Valkama (2018, 2) on kirjoittanut pro gradu- tutkielman päiväkotien oppimisympäristöjen laadunarvioinnista ECERS-R mittaria hyödyntäen. Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää oppimisympäristön laatua kymmenessä eri päiväkotiryhmässä samalla paikkakunnalla Suomessa vuosina 2013–2014. Laadunarvioinnilla pyrittiin saamaan esiin oppimisympäristön vahvuuksia, kehittämiskohteita sekä laatueroja päiväkotiryhmien välillä. Tavoitteena tutkimuksessa oli tukea varhaiskasvatuksen kehittämistä, jonka kautta edistetään lapsen

hyvinvoinnin, kehityksen ja oppimisen edellytyksiä oppimisympäristössä. Mittarin avulla laatu analysoidaan oppimisympäristö- käsitteen ja näkökulman kautta huomioiden myös pedagogiikkaa.

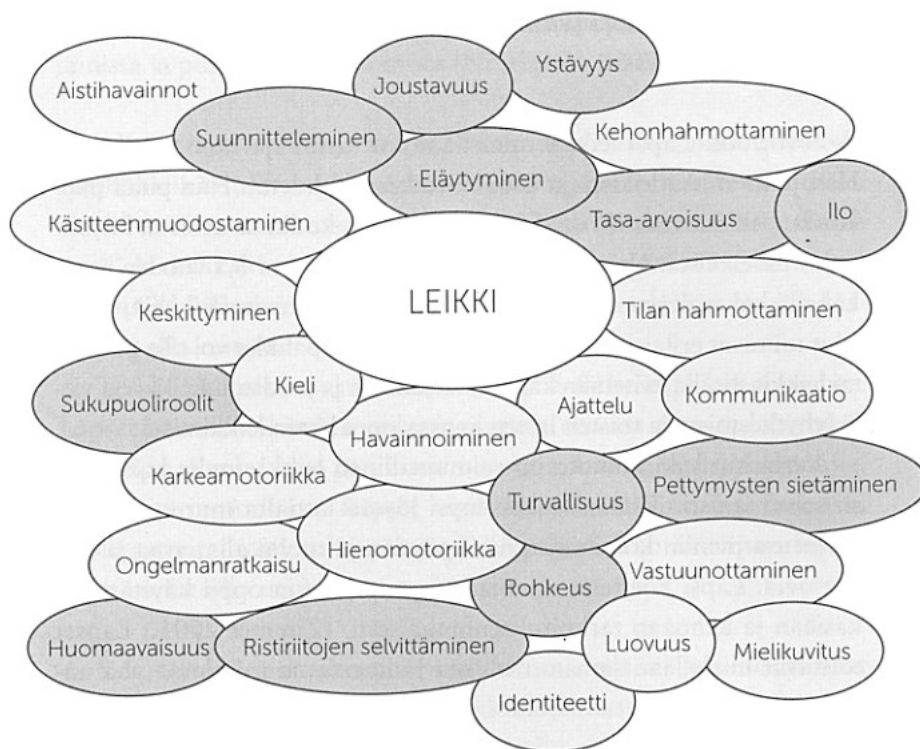
Suomessa ECERS-R mittaria on hyödynnetty toistaiseksi hyvin vähän (Valkama 2018, 16). Sheridanin (2001) mukaan ECERS-R mittari ottaa hyvin huomioon fyysisen ympäristön lisäksi sosiaalisen ympäristön, ryhmän toimintatavat ja pedagogisen sisällön, mikä tekee mittarista kattavan. (Valkama 2018, 28.)

Valkama teki havainnointia jokaisessa kymmenessä eri ryhmässä kokonaisen päivän. Havainnoinnin tuloksissa tuli esille, että vuorovaikutus oli kaikissa ryhmissä pääosin hyvällä tasolla, kun taas pedagoginen toiminta ja sisältö kaipaisi kehittämistä. Kuitenkin kokonaisuudessaan oppimisympäristön laatu oli hyvätasoinen kaikissa ryhmissä. Tutkimuksen perusteella oppimisympäristöt olivat pääosin hyvälaatuisia, mutta joitain laatueroja on havaittu ryhmien välillä, mikä voi asettaa päiväkodin lapset eriarvoiseen asemaan. Tutkimuksessa tulee hyvin ilmi oppimisympäristön laadussa kehitettävät kohteet, joten oppimisympäristön laadunarvioinnilla on suuri merkitys. (Valkama 2018, 2, 42.)

3 Lapsen leikki

3.1 Leikki

Leikki on merkityksellinen toimintamuoto lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Leikki edistää lapsen hyvinvointia, oppimista, ongelmanratkaisutaitoa ja kommunikaatiota. Leikin avulla luodaan tunnekokemuksia, jotka vaikuttavat lapsen emotionaaliseen kehitykseen. Leikki on lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen vaikuttava asia, jossa ovat fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toiminnan ulottuvuudet. Leikki muovaa yksilön persoonallisuutta ja minuutta. (Koivula & Laakso 2022, 126.) Kun lapsi leikkii ryhmässä, oppii hän huomioimaan muita ja säätelemään tunteitaan. Muiden kanssa yhdessä leikkiminen on mielekkäämpää kuin yksin leikkiminen. Elintapojemme muuttuessa liikunnallisten leikkien arvos-taminen on kasvanut. Leikki voi siis olla myös fyysistä toimintaa, johon sisältyvät esimerkiksi ulkoleikit, jumppa ja pallon heitto. (Helenius & Lummelahti 2018, 66.) Leikkiessä on turvalista kokeilla, yrittää ja erehtyä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 42). Leikissä opitaan ja kehitetään monenlaisia taitoja, mitkä näkyvät kuvassa 2.



Kuva 2. Leikki (Koivunen & Lehtinen 2015, 167)

Aika, rauha ja tila ovat asioita, joita tarvitaan pitkäkestoiseen leikkiin. Leikkivälineitä ja materiaaleja on tärkeää olla lapsille monipuolisesti saatavilla. Leikki tuottaa lapselle mielihyvää

ja leikkiessä luovuus pääsee valloilleen. Mielikuvituksen avulla lapsi kokeilee erilaisia rooleja ja ideoita, joita ei muuten olisi mahdollista toteuttaa. Kokemuksen karttuessa leikki kehittyi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 41–42.) Kuitenkin voi yllättää, että ohjatussa lapsiryhmässä aikaa leikkiin voi olla hyvinkin vähän. Leikkiaikaa ei varsinaisesti varata erikseen kalenteriin ja näin hetket voivat jäädä lyhyiksi. Hyvä leikkiin varattu aika tulisi olla vähintään 45 minuuttia. Aikaan sisältyy leikin ideointivaihe leikin siivoukseen asti siten, että lapsilla on aikaa leikkiä myös varsinaista leikkiä. Usein leikkiaika voi jäädä vain varttitunnin mittaiseksi, jolloin lasten suunnitelmallinen leikki jää vain leikkittelyn tasolle. (Helenius & Lummelahti 2013, 221–222.)

Heleniuksen (1982) Roolileikki ja lasten suhteet- väitöskirjassa kerrotaan päiväkodin arjen leikeissä olevan vahva sukupuolenmukainen jakautuminen. Tytöt leikkivät suurimman osan ajasta hoivaleikkejä, kotia, kauppaleikkiä ja lääkäriä. Pojat taas keskittyivät seikkailuleikkeihin ryhtyessään roolileikkiin. Usein pojat myös rakentelivat, mikä liittyy myös roolileikkiin. Kun tytöt ja pojat leikkivät yhdessä, leikkiin sisältyy niin hoivaleikkiä kuin seikkailua. Paljon riippuu siitä, kuka oli leikin vetäjä. Kauppaleikkiin pojat voivat tuoda seikkailuteemoja ryöstämällä kaupan. (Helenius & Lummelahti 2013, 33.)

Kun joku toinen sanelee, mitä leikissä tehdään, voi kiinnostus leikkiin lopahtaa. Voi olla tilanteita, joissa toinen lapsi alkaa merkittävästi ohjailemaan leikin kulkua, ja näin voi muut kanssalleikkijät vetäytyä leikistä. Leikki lähtee omasta halusta ja vapaaehtoisuudesta. Lapsen kuuluu tuntee vapautta leikkiessä. (Helenius & Lummelahti 2018, 85.)

Lehtisen ja Koivulan (2022, 184) havaintojen mukaan kasvattajat osallistuvat leikkiin harvoin. Suomalaisten päiväkotien kulttuurissa on vapaan leikin perinne, jota kasvattaja seuraa lähinnä sivusta. Markströmin, Halldenin (2009) ja Rainion (2010) mukaan kuitenkin pedagogiikan näkökulmasta vapaa leikki voi näyttäytyä haasteelliselta. Siihen sisältyy useita eri valintoja nopealla aikataululla, joihin kasvattaja joutuu ilman etukäteissuunnitelmaa. Ryhmän tarkkailu ja valvonta aiheuttaa haasteita, ja samalla myös lasten yksilöllinen huomiointi. (Rutanen 2013, 96.) Vehkalahti & Urho (2013, 18–19) lisäävät vielä, että vapaan leikin säännöt syntyvät juuri sillä hetkellä, ja se voi tehdä leikistä kaoottista, epäjohdonmukaista, pysähtynyttä, mutta olla silti kaikelta osin toimivaa. Vapaassa leikissä leikki antaa, mutta siltä ei voi vaatia.

Kehityspsykologian professori Isto Ruoppila määrittelee tietokonepelit uusiksi leikeiksi ja että tietokonepelit ovat kulttuuriamme muokkaavia asioita. Jopa 2–3-vuotiaat saavat mahdollisuuksia pelata tietokonepelejä ja he oppivat pelien säännöt hämmästyttävän nopeasti. Lapselle esimerkiksi puhelin voi olla hyvin mieluisa leikkiväline, kun lapsi saa nopeasti palautetta pelin kautta ääninä, liikkuvina hahmoina tai kiinnostavina kuvina. Monet pelit voivat

tukea lapsen kehitystä, mutta valitettavasti pitkällä tähtäimellä emme vielä tiedä, miten varhain aloitetut pelit teknologian välityksellä vaikuttavat yksilötason kehitykseen. (Helenius & LummeLahti 2013, 9–10.)

Garveyn (1990, 145–146) mukaan leikin määrään ja laatuun vaikuttavat useammat asiat. Lapsen elämäntilanne, sosiaalinen identiteetti, perheen ja yhteisön arvot vaikuttavat leikin määrään ja laatuun, kuin myös uskomukset ja kulttuuri, jossa lapsi elää. Leikkiin vaikuttavat lapsen ominaisuudet, kuten lapsen taidot ja pätevyys. Leikkiin voi vaikuttaa myös lapsen hetkinen oma terveydentila. (Anttonen & Ukkonen 2009, 11.)

3.2 Leikin kehitys 2–5-vuotiaana

Lapset luovat keskinäisiä suhteita leikkimällä, joten leikin kehitys on yksi ryhmässä toimimisen ehdoista (Helenius & LummeLahti 2018, 172). Leikissä lapsi harjoittelee tärkeitä taitoja, mihin hänellä on juuri sillä hetkellä valmiudet. Oppimisen ja kehityksen lisäksi lapsi leikkii iloitukseen ja nauttiakseen. Leikki kehittyy aikuisen ja lapsen yhteistoiminnasta kohti lapsen yksin leikkiä, jonka jälkeen 2-vuotias leikkii rinnakkain jo toisten lasten kanssa. Rinnakkaisleikkivän lapsen kaverisuhteet alkavat vaikuttaa jo lapsen leikin valintaan. Leikissä on johdonmukaisuutta ja leikin kesto lyhenee, koska leikkiessä käytetään puhetta muun leikkitoiminnan rinnalla. (Brotherus ym. 1999, 171, 177.) Lasten leikki ei kehity samantahtisesti ja tähän voi vaikuttaa lapsen kiinnostuksen kohteet eri-ikä vaiheissa (Helenius & LummeLahti 2013, 90).

Lapsen oppiessa pitämään esinettä kädessään, lapsi ottaa mallia aikuisesta, ja jäljittelee esineen käyttötarkoitusta. Lapsi osaa ensimmäiseksi käyttää esineitä vain niihin soveltuvalla tarkoituksella, kunnes leikki kehittyy, ja lapsi korvaa aidot esineet muilla leikkivälineillä. Pahvilaatikkoa voidaan hyödyntää esimerkiksi bussina tai hellana. Esineleikki voidaan määrittellä kahteen vaiheeseen. (Brotherus ym. 1999, 176–177.) Ensimmäiseksi tulee funktioleikki, joka harjoittaa lapsen motoriikkaa ja aistitoimintoja. Tutkiessaan esineitä esimerkiksi vanhemman kanssa, lapsi kokee leikkiessään erilaisia haasteita ja onnistumisia. Näin esineleikin kautta voidaan opetella tunteiden tunnistamista ja nimeämistä. (Koivula & Laakso 2022, 128.)

Toiseksi tulevat rakenteluleikit. Rakenteluleikin kehitys alkaa 2–3 ikävuoden aikana, jolloin lapsella on halu kokeilla uusia materiaaleja. Lapsi kokeilee uusien materiaalien avulla rakentamista, mikä kehittää lapsen pitkäjänteisyyttä, epäonnistumisen sietoa ja keskittymiskykyä. Hienomotoriikan kehitys auttaa lasta käsittelemään paremmin erilaisia esineitä. Rakenteluleikissä luovuus on tärkeimpiä ominaisuuksia. Neljävuotiaana lapsi jo rakentelee mielellään ja tekee niistä esimerkiksi roolileikkiä varten auton. Viisivuotiaana lapsi

kiinnostuu rakentelusta eri tavalla ja hän lopettaa sen, kun linna tai rakennus on valmis. Rakenteluleikissä lapsi oppii suuruus-, lujuus-, paino- ja tilasuhteita. (Brotherus ym. 1999, 177–178.) Rakenteluleikissä muodostuu tietoisia tavoitteita, kun lapset pääsevät tutkimaan ympäristönsä kohteita ja eri tarkoituksiin suunniteltuja rakenteita. Rakenteluleikin tavoite-taso nousee samoihin aikoihin. Lapset voivat innostaa toinen toisiaan rakentelusaavutuk-sillaan. (Helenius & Lummelahti 2013, 139.) Irmgard Launerin (1985, 131–148) mukaan rakentelu on tärkeä osa päivittäistä vapaan leikin toimintaa. Rakentelussa lapselta vaadi-taan paikallaan pysymistä ja keskittymistä. Kun osa lapsista rakentelee vapaan leikin ai- kana, on ryhmässä levollisempaa, ja äänen käyttö on maltillisempi. (Helenius & Lummelahti 2013, 137.)

Kolmen vuoden tienoilla lapsi siirtyy rinnakkaisleikistä isommassa ryhmässä tapahtuvaan leikkiin. Lapsi nimeää rooleja, joita hän tai joku kaveri esittää. Lapsi on kehittynyt leikissä roolileikkivaiheeseen, jota voi kutsua myös kuvitteluleikiksi. Roolileikissä näkyvät ihmisten väliset suhteet ja lapsi voi alkaa syöttämään esimerkiksi nallea. Leikin pohjana on aikuisen kaltainen suhtautuminen. Leikissä alkaa näkymään aikuisten ja muiden lasten toiminta, mitä lapsi on ympärillään havainnoinut. Lapsi ottaa mukaan leikkiinsä kaikenlaisia välineitä, jotka ovat saatavilla. Lapsen ymmärryksen ja kielen käytön myötä leikki monipuolistuu ja toiminta muiden lasten kanssa helpottuu. Tästä alkaa kehittymään lasten yhteisleikki. (Brotherus ym. 1999, 178–179.)

Bordovan ja Leongin (2007) mukaan yleisimmin näkyvät teemat roolileikeissä ovat ammat-tileikit, hoiva- ja seikkailuleikit. Kotileikissä voi olla erilaisia tapahtumia, kuten ruoan laitto, lasten hoitoa ja kaupassa käyntiä. Teemojen sisällä mennään aiheesta toiseen, kun taas teemasta toiseen menemisessä on isompi kynnyks. Teema sisältää usein lapsen syvempää kiinnostusta teeman kohteeseen. Usein leikin ehdottaja on pääroolissa. Leikkijöiden ikä voi myös vaikuttaa siihen, millaiseen rooliin leikkijät asetetaan. Roolikiistoja tulee usein ja leikki voi jäädä näin kokonaan syntyväksi. (Helenius & Lummelahti 2013, 106, 108.) Helenius ja Korhonen (2020, 77) lisäävät, että roolit mahdollistavat vastavuoroisen toiminnan leikissä. Roolileikissä päästään nyt improvisoimaan kokonaista tarinaa. Leikki ei ole enää sarja spontaaneja tapahtumia, vaan roolin omaksumisen kyky kasvattaa lasta pikkulapsi-ikästä leikki-ikäiseksi.

Neljän vuoden ikäisenä lapsi pystyy käymään monipuolista vuoropuhelua toisten leikkijöi-den kanssa. Leikissä kielellinen ilmaisu alkaa korostua. Kun aikaisemmin esineellinen toi-minta leikissä oli ensisijaisena, nyt puheen käyttö tulee ensisijaiseksi. Lapsen muisti para-nee ja mielikuvitus alkaa vilkastumaan. Leikin kesto pidentyy ja leikki on suunnitelmallista. Leikistä tulee sisällöltään monipuolisempaa, kun osa tapahtumista korvautuu puheella.

Vygotskin (1978) mukaan säännöt kuuluvat leikkiin, mutta leikin keskeinen elementti on kuvittelu. Molempia ilmenee rooli- ja sääntöleikissä. (Brotherus ym. 1999, 181.) Nelivuotias voi saada hyvän leikki-idean ja tarrautua siihen niin hyvin kiinni, johon toisen lapsen tai aikuisen osallistuminen voi olla vain häiriötekijä. (Jantunen, Suutarila & Heino 2019, 36.)

Lapsen ollessa 5–6-vuotias lapsi siirtyy roolileikistä sääntöleikkiin. Sääntöleikissä roolit ja säännöt ovat ennalta sovittuja. Toiminnan kulku ja leikkijöiden välinen toiminta on sovittu yhteisesti. Sääntöleikissä lapsen on osattava noudattaa ja ymmärtää leikin sääntöjä. (Brotherus ym. 1999, 181–182.) Lapsen on myös hyvä osata käsitellä kilpailua, että aina ei voi voittaa. Sääntöleikissä tarvitaan sosiaalisia taitoja, jotta pystytään huomioimaan muut leikkijät ja etenemään vuorovaikutuksessa kohti yhteistä päämäärää. (Helenius & Lummelahti 2013, 159.) Säännöt voivat olla aikuisten kertomia leikkien sääntöjä, ja joskus lapset itse keksivät tai muuttavat aikuisen antamia sääntöjä. Sääntöleikki voi kehittää lapsen kykyä noudattaa yhteiskunnan normeja ja mukautua niihin. Sääntöleikkeihin kuuluu niin loruleikit sormilla kuin ulkoleikit pallojen kanssa. Erilaiset pelit, kuten muistipeli, kuuluvat myös sääntöleikkiin. (Brotherus ym. 1999, 181–182.)

Viiden vuoden iässä leikki ilman erityisiä haasteita ei ole niin innostava. Haasteita voi tuoda leikin rakentaminen ja paikan etsiminen leikille sopivaksi. Leikistä halutaan pitkäkestoinen. Valmiit leikkimateriaalit eivät enää alle kouluikäisen lapsen kohdalla ole niin motivoivia leikkiin, vaan erilaisten materiaalien monipuolisuus saa leikkiin enemmän potentiaalia. (Helenius & Lummelahti 2013, 99.) Leikkivälineiden täydennystä pohdittaessa, on aikuisen otettava huomioon lapsen maailmassa olevia leikin teemoja. Idea teemoista voi tulla myös aikuiselta. (Brotherus ym. 1999, 178.)

3.3 Aikuisen rooli leikissä

Henkilöstön on pidettävä huolta siitä, että jokainen lapsi voi osallistua leikkiin omien taitojen ja valmiuksien mukaisesti. Henkilöstön on havainnoitava lasten leikkiä päiväkodin arjessa, koska se lisää ymmärrystä lapsen ajattelusta, tunteista ja kiinnostuksen kohteista. Toiminnan suunnittelussa käytetään apuna henkilöstön havaintoja leikeistä, jotta osataan vastata lasten leikkialoitteisiin niihin sopivalla tavalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 41.) Helenius ja Lummelahti (2018, 61, 85) lisäävät, että toiminnan arviointi leikissä on henkilöstölle pedagogisen suunnittelun väline. Aidossa leikissä lapsi ja aikuinen ovat tasavertaisessa vuorovaikutuksessa.

Lapsia ohjaavan aikuisen on hyvä huomioida lapsen herkkätunteisuus ja vastata siihen hienotunteisesti. Lapselle kaikki, mitä leikissä tapahtuu, on totta. Lapsen huomion kohde ja leikin esikuva on todellinen. Leikin herättämät tunteet ovat myös todellisia tunteita lapselle.

(Helenius & Lummelahti 2013, 95.) Henkilöstön on varmistettava leikkirauhaa suunnittele-
malla tiloja, hyödyntämällä pienryhmätyöskentelyä ja pohtimalla omaa osallistumista leik-
kiin. (Helenius & Lummelahti 2018, 85.)

Aikuinen voi edetä kohti kasvatustavoitteita pienien hetkien avulla. Lapset kehittyvät usein
huomaamatta touhutessa ja leikkiessä, mutta aikuinen voi omalla toiminnallaan tehostaa
tilanteita. Aikuinen voi auttaa saamaan toimintaa eteenpäin esimerkiksi jollain vihjeellä tai
kysymyksellä. Aikuinen voi tuoda myös lasten saataville uusia välineitä ja materiaaleja. Jos-
kus lasta auttaa eteenpäin hyväksyvä katse tai vain nyökkäys. Aikuinen antaa lapsen yrittää
itse, mutta on kuitenkin hienovaraisesti toiminnassa mukana. (Helenius & Lummelahti 2018,
136.) Myös Leinonen ja Mäkelä (2022, 53) ovat sitä mieltä, että pieniä ja oivaltavasti suun-
niteltuja visuaalisia vihjeitä voi laittaa ympäristöön, jotka ohjaavat toimintaan. Esimerkiksi
luonnosta tuotu käpy tai keppi ovat sellaisia.

Heleniuksen (1993) ja Mäntysen (1997) mukaan leikin ohjaus voi olla leikin aikana tapah-
tuvaa ohjausta eli välitöntä ohjausta tai leikin edellytyksistä huolehtimista, eli tällöin puhu-
taan välillisestä ohjauksesta. (Brotherus ym. 1999. 182–183.) Ohjauksessa syvennetään ja
laajennetaan leikin ideoita, ja kannustetaan omatoimiseen leikkiin. Välittömässä ohjauk-
sessa aikuinen tunnistaa leikeissä lasten roolit ja leikki-ideat. Välitöntä ohjausta voi toteut-
taa esimerkileikillä, mukana leikkimisenä tai kielellisenä ohjauksena. Kielellisessä ohjauk-
sessa aikuinen voi kysyä lapselta erilaisia asioita, jotka saavat lapsen mielikuvituksen liik-
keelle, mikä ohjaa lapsen leikkiä. Esimerkkileikissä aikuinen näyttää lapsille uusien materi-
aalien tai välineiden käyttöä. Aikuinen voi palauttaa mieleen lapsille jo unohtuneita leikkita-
poja. (Brotherus ym. 1999. 183.)

Välillisessä leikin ohjauksessa varataan aika, tila tai välineet leikille. Leikin kesto vaihtelee
lapsen iän ja kehitystason mukaan. Pitkäjänteinen leikki syntyy vasta noin 45 minuutissa ja
vanhemmilla lapsilla voi nopeasti mennä tuntikin leikkien, jos leikki on kiinnostava. Jos aikaa
on vain 15 minuuttia, sopii siihen parhaiten sääntöleikki. Aktiiviselle ja passiiviselle toimin-
nalle on hyvä järjestää vaihtelua, jotta lapsi jaksaa. Levoton ja väsynyt lapsi ei pysty keskit-
tymään mihinkään toimintaan. (Brotherus ym. 1999. 184.)

Leikkitutkija Marjatta Kallialan mukaan jo aikuisen olemus vaikuttaa, millaiseen rooliin lap-
set aikuisen leikissä asettavat. Istuuko aikuinen tuolilla leikin yläpuolella vai istuuko aikuinen
lattialla leikin keskellä. Aikuinen voi osallistua leikkiin tasavertaisena leikkijänä, jos hän sen
itselleen sallii. Usein aikuinen ajattelee, että jos hän tulee mukaan leikkiin, voi leikki mennä
pilalle tai aikuinen alkaa johdattelemaan leikkiä. Merkittäväksi tekijäksi tulee kuitenkin aikui-
sen oma asenne. (Vehkalahti & Urho 2013, 102.)

Tutkimusten mukaan lasten leikki sujuu paremmin, kun aikuinen on mukana leikissä. Pelkästään muut lapset ja erilaiset lelut eivät riitä lapselle. Se, että missä lapsi leikkii ja miten lapsi leikkii, on kiinni aikuisesta. Läsä oleva aikuinen, joka lähtee mukaan leikkiin, rohkaisee lasta valloittamaan maailmaa. (Brotherus ym. 1999, 172.) Erityisesti pienten taaperoiden kohdalla aikuisten läsnäolo on tärkeää, koska pienet lapset eivät pysty ylläpitämään vuorovaikutusta toisten lasten kanssa. Aikuinen kannattelee näitä hetkiä ja mitä useampi pieni lapsi, sen merkittävämpi on aikuisen rooli. (Ahonen & Roos 2021, 92.) Bodrovan (2008) mukaan kulttuurilliset ajattelu- ja toimintatavat välittyvät lasten leikeissä keskenään, mutta erityisesti silloin, kun aikuinen on myös mukana leikissä. (Lehtinen & Koivula 2022, 182.)

Kokljuschkin (2001, 61) pohtii, että päiväkodeissa puhtaus ja järjestys nousevat muiden asioiden yläpuolelle ja tämä voi tukahduttaa luovuuden. Tilat ja aikataulut, jotka aikuinen on laatinut, voivat merkitä lapselle omien tarpeiden ja tunteiden tukahduttamista. Kuitenkin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022, 31) kerrotaan, että varhaiskasvatuksessa henkilöstön tehtävänä on edistää havaintojensa perusteella päiväkodin toimintatapoja ja oppimisympäristöjä.

Aikuisen leikkiin osallistuminen ei saisi olla sitä, että aikuinen neuvoo, miten tämä tehdään tai jokin piirretään. Lapselle hänen tekemisensä on täydellinen juuri sellaisena kuin on. Tällaisessa vuorovaikutuksessa kehittyy myös lapsen itsetunto. Lapsi tuntee herkästi, koska hänen tekemisiään arvostetaan ja koska ei. Aikuinen voi tehdä asiat omalla tavallaan, mutta lasta ei kuulu saada asioissa omalle kannalleen piirtämällä esimerkiksi samalla tavalla tai korjaamalla ja etsimällä virheitä lapsen työstä. (Jantunen ym. 2019, 28.)

Aikuisella on leikkialuepedagogiikassa merkittävä rooli. Leikkialuepedagogiikka on pedagogisen toimintaympäristön tapa, mikä on yleistynyt 2000-luvulla. Leikkialuepedagogiikassa kyse on tilojen jakamisesta lasten pienryhmien kesken, jossa aikuinen ohjaa toiminnan aloitusta. Leikkialuepedagogiikkaa voidaan rakentaa kahdella eri tavalla. Aikuinen tarjoaa lapsille erilaisia valmiiksi rakennettuja leikkipisteitä tai aikuinen tarjoaa lapsille erilaisia tilavaihtoehtoja, joihin lapset voivat luoda oman leikkinsä. Tarjolla olevista leikkituloista ja leikeistä voidaan tehdä kuvat, joiden avulla lapset voivat valita haluamansa. (Raittila 2013, 86.)

4 Opinnäytetyön prosessi

4.1 Kehittämistoiminnan lineaarinen malli

Tavoitteena toiminnallisessa opinnäytetyössä on saada jokin toiminnallinen tuotos (Säteri 2022.) Omassa opinnäytetyössäni oppimisympäristön kehityksessä kehitetyt kohteet jäävät suoraan yksityisen päiväkodin käyttöön. Toiminnallisessa opinnäytetyössä toiminnan ja kehittämisen vaiheet etenevät toimijoiden kanssa vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutuksessa keskustellaan, arvioidaan, saadaan ja annetaan palautetta opinnäytetyöprosessin aikana. (Salonen 2013, 6.)

Opinnäytetyön toteutuksessa käytetään pohjana kehittämistoiminnan lineaarista mallia. Salosen (2017, 52) ja Patrosen (2015) mukaan kehittämistoiminnassa vaiheet voivat olla yhtäaikaisia, joten kehittämistoiminta ei etene täysin lineaarisesti. Lopputulokset ja asioiden etenemisjärjestys on kuitenkin tarkasti ennakoitavissa lineaarisessa mallissa. Kuvio mallista alla (Kuvio 3).



Kuvio 3 Kehittämistoiminnan lineaarinen eteneminen (Salonen 2017, 52)

Kehittämistarpeiden tunnistaminen ja ideointivaihe

Olen yhteydessä päiväkotiin, jonka kanssa yhteistyössä halusin lähteä tekemään toiminnallista opinnäytetyötä. Päiväkodin arjessa oli ajatus lähteä viemään aiempaa tietoisempaa oppimisympäristön kehittämistä eteenpäin. Tästä kehittyi muutostarve päiväkodille. Toiveena on, että ympäristöä lähdetään kehittämään ja muokkaamaan siten, että se innostaa lapsia toimimaan, leikkimään ja näin oppimaan. Muutoksia lasten leikeissä havainnoidaan toiminnan päätyttyä.

Suunnitteluvaihe

Hankin taustatietoa aiheestani ja teen opinnäytetyösuunnitelman suunnitelman kriteerien mukaisesti. Opinnäytetyösuunnitelman hyväksymisen jälkeen tehdään yhteistyösopimukset.

Suunnitteluvaiheessa lähdän myös paikan päälle päiväkotiin keskustelemaan ja pohtimaan kehitettäviä asioita päiväkodin henkilökunnan kanssa. Tässä vaiheessa pohditaan, ovatko kaikki lapsiryhmän työntekijät yhtä aktiivisesti mukana, vaan osallistuuko osa henkilökunnasta enemmän yhteistyöhön. Lasten vanhemmille ilmoitetaan päiväkodissa tapahtuvasta muutostyöstä osana ammattikorkeakoulun opinnäytetyötä (Liite 2).

Tiedonkeruussa henkilöstölle laitetaan kuvia esille tämänhetkisistä päiväkodin tiloista, joihin he saavat merkata pienten paperilappujen avulla toiveitaan muutoksista tai mihin he eivät ole tyytyväisiä. Kuvat tiloista tuovat apua havainnollistamiseen. Lapsilta kysytään ideoita unelmien leikkutilasta piirtämisen avulla. Mitä lapsi kaipaisi lisää leikkutilaan? Millainen olisi unelmien päiväkoti? Toivottavaa olisi, että päiväkodin henkilökunta sanoittaisi lasten ajatuksia piirustuksiin.

Tiedonkeruun jälkeen valitaan muutosta kaipaavat kohteet. Suunnitellaan myös mahdollisimman tarkasti, että mihin ajankohtiin päivästä toteutusta voisi ajatella päiväkodin arjen sujuvuuden kannalta. Salosen (2017, 60) mukaan, suunnitteluvaiheen kehittämisen tulisi olla aina tarvelähtöistä, tavoitteeltaan tarkoituksenmukaista ja hyvin suunniteltua. Tässä vaiheessa on hyvä selvittää, onko tunnistettu kehittämistarve tärkeä organisaation asiakkaiden kannalta. Muuten kehittämistoiminnan perustelut eivät ole usein kestäviä. Pikkutarkkaa suunnitelmaa ei pysty käytännössä tekemään, koska toteutuksessa voi tulla esiin asioita, joihin ei olla ennalta varauduttu. Suunnitteluvaiheeseen kuuluu myös kirjallisuuteen ja saatavilla olevaan tutkimustietoon perehtyminen.

Käytännön toteutus

Toteutusvaihe on vaativaa, mutta samalla myös opettavaa. Vertaistuen saanti ja palaute voi auttaa onnistumaan prosessissa. Toteutusvaiheessa on tärkeää tehdä riittävästi mui-
tiinpanoja ja dokumentointia lopullista arviointia varten. (Salonen 2017, 62.) Suunnittelussa henkilöstöltä kerätyn tiedon perusteella aletaan tekemään muutos- ja kehitystyötä varhaiskasvatuksen oppimisympäristöön. Katsotaan saatavilla olevia tarvikkeita ja välineitä päiväkodista. Jos tulee tarvetta lisähankinnoille, keskustellaan siitä mahdollisuudesta erikseen päiväkodin johtajan kanssa. Olen itse myös aktiivisena tarvikkeiden hankintojen kanssa. Toiminta, toiminnan eteneminen mahdollisten haasteiden kanssa ja keskustelut kirjataan prosessin aikana mahdollisimman hyvin.

Tuotos

Tässä tapauksessa oppimisympäristön kehitetyt muutokset ovat pääosin tehtyjä ja tuotoksia katsotaan hyödyllisyyden silmin. Tuotoksen tulisi innovaatiomääritelmän mukaisesti tuottaa lisäarvoa työyhteisölle. Materiaalisen tuotoksen voi määritellä oppaana, toimintapäivänä, perehdytyskansiona tai uutena tuotteena. (Salonen 2017, 63.) Omassa työssäni tuotos on muuttunut varhaiskasvatuksen oppimisympäristö. Tuotoksista on tarkoitus ottaa ennen ja jälkeen valokuvat. Kuvissa muutos ja erot näkyvät entisen ja nykyisen välillä. Kuvat on tarkoitus esittää työyhteisölle ja lisätä opinnäytetyön varsinaiseen raporttiin. Kuvien tehtävänä on konkretisoida tapahtunutta muutosta. Kuvat ovat myös väylä mahdollisen keskustelun avaamiseen.

Arviointivaihe

Kehittämistoiminnassa arviointia tapahtuu jo ennen varsinaista arviointivaihetta. Arviointi voi sisältää itsearviointia tai ulkoista arviointia. (Salonen 2017, 65.) Opinnäytetyöprosessissa arvioin omaa toimintaani prosessin aikana ja pyydän palautetta päiväkodin henkilökunnalta. Toimintaa arvioidaan kriittisesti ja tunnustetaan heikkouksia ja vahvuuksia. Arvioinnissa pohditaan kriittisesti myös kehittämistoiminnan toteutusta verraten tavoitteisiin. Tapahtuiko muutos siten, miten halusimme sen tapahtuvan? Mitkä ovat vaikutukset kohderyhmälle, eli tässä tapauksessa lapsille ja päiväkodin henkilökunnalle? Mitä on opittu? (Salonen 2017, 65.)

Päättämismvaihe, mahdollinen tulosten levitys

Salosen (2017, 66) mukaan onnistuneesti suoritettussa kehittämisessä tavoitteet ja tulokset on saavutettu. Päättämismvaiheessa pohditaan, mitä tuotokselle ja tuloksille tapahtuu jatkossa. Opinnäytetyön lopuksi viimeistellään raportti julkaisukelpoiseksi ja pohditaan mahdollista jatkotutkimusta omalle aiheelle.

4.2 Toiminnallisen opinnäytetyön tuotos

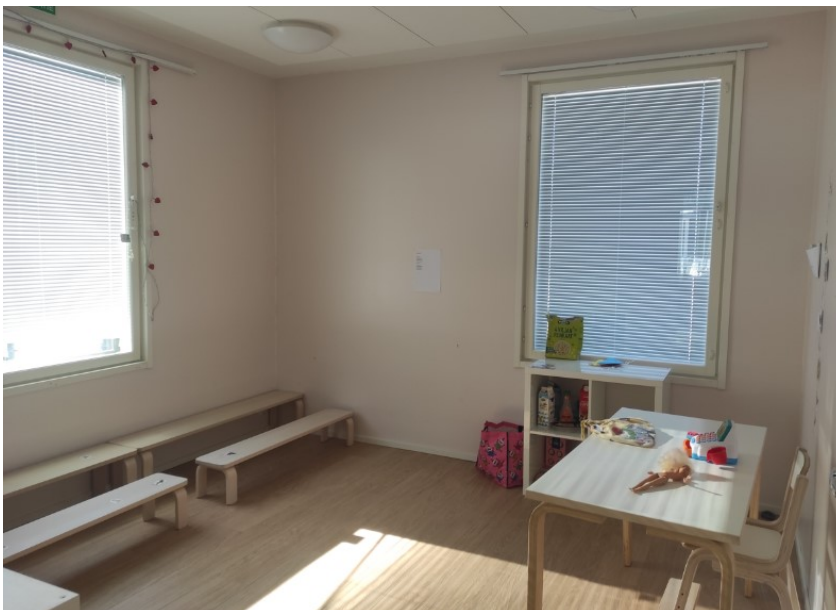
Tein tutkimuslupahakemuksen päiväkodin käytäntöjen mukaisesti ja se oli käsitelty nopeasti. Kun tutkimuslupahakemus oli hyväksytty, sovin ensimmäisen tapaamisen ryhmän työntekijän kanssa. Tapaaminen sovittiin päiväkotiryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa hänen aikataulunsa huomioiden.

Kun menin päiväkotiin, minut otettiin hyvin vastaan. Päiväkodin tilat eivät olleet itselleni ennestään tuttuja, joten pääsin näkemään ne ensimmäistä kertaa. Päiväkotiryhmän tilat olivat ensinäkemältä hyvin pelkistettyjä. Näin toteavat myös Kalliala ja Tahkokallio (2018, 18.), että Suomessa päiväkodeissa leikkiympäristöt ovat usein pelkistettyjä. Yksi syy voi olla puhtauden ja siisteyden korostaminen.

Käytössä oli 3 huonetilaa, joista yksi on muita isompi. Isommassa tilassa leikitään ja ruokaillaan (Kuva 4). Pienemmissä huoneissa toisessa oli kauppaleikki ja aamupiiri (Kuva 5), ja toisessa rakenteluleikit (Kuva 6). Useampi tila teki ryhmän tilat monikäyttöisiksi, ja tätä hyödynsin toimintani suunnittelussa. Kehittämiskohteet keskittyvät fyysiseen ympäristöön, eli kun suunniteltiin muutoksia, keskityttiin pääosin ryhmän tiloihin ja välineisiin. Fyysisellä ympäristöllä tarkoitetaan konkreettisia ja rakenteellisia tekijöitä, jotka tarkoittavat päiväkotiympäristössä rakennusta, pihaa tai toimitilaa, joissa on kasvattajien ja lasten käyttämiä välineitä (Koivunen & Lehtinen 2015, 112).



Kuva 4. Ruokailu- ja leikkitila



Kuva 5. Kauppaleikkihuone



Kuva 6. Rakenteluleikkihuone

Marjanna de Jong (2005, 30) mainitsee tutkimuksessaan, että varhaiskasvattajat sokeutuvat ja tottuvat leikkiympäristön olemukseen. Varhaiskasvattajat eivät näin näe aina leikkiympäristön tarjoamia mahdollisuuksia, jotka tulisivat ilmi ympäristöä muuttamalla. Ulkopuolinen henkilö näkee paremmin ympäristön epäkohtia ja mahdollisuuksia. Päiväkodeissa olisi hyvä vieraillla myös muissa lapsiryhmissä, joista voisi saada ideoita oman ryhmänsä leikkiympäristön muokkaamiseen. (Anttonen & Ukkonen 2009, 20.)

Toin ensimmäisellä käynnillä kirjeet varhaiskasvattajille, jossa lukee toiveeni heidän osuudesta opinnäytetyössäni (Liite 1). Lasten vanhemmille oli oma kirje tiedotteena omasta opinnäytetyöstäni. Päiväkodin johtaja ilmoitti toimittavansa kirjeet lasten vanhemmille päiväkodin oman sähköisen järjestelmän kautta (Liite 2).

Jotta pääsin alkuun prosessissa, halusin kuulla lasten ja henkilöstön toiveita oppimisympäristön muutoksista. Lapset saivat piirtää unelmiensa päiväkotia ja aikuiset sanoittivat lasten piirustuksia. Lasten tekemiä kirjallisia tuotoksia voidaan pitää dokumentteina (Koivunen & Lehtinen 2015, 79). Henkilöstölle tulostin omat kuvat heidän tiloistaan, joihin he laittoivat kommentteja post-it lapuilla. Ryhmän varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että he voivat aloittaa tiedonkeruun jo samana päivänä, ja se sopi itselleni hyvin.

Sovimme uuden ajan myöhemmin samalle viikolle. Kävimme lasten piirustuksia läpi. Toiminnan suunnittelu voidaan perustaa dokumentoinnin, analysoinnin ja tulkinnan avulla saatuihin tuloksiin. Tulosten pohjalta asetetaan tavoitteet. (Koivunen & Lehtinen 2015, 97.) Piirustuksissa ja niiden sanoituksissa näkyi lasten ikä. Pienemmät lapset ymmärsivät kysymyksen tavalla ”mikä paikka on kiva leikkipaikka”, koska olivat piirtäneet päiväkodin pihaa

ja omaa kotia. Kuitenkin tuli useampia samoja toiveita ja jotain huvittaviakin toiveita huvipuistosta karkkeihin. Piirustuksissa kuitenkin näkyi, millaiset leikit pääpiirteittäin lapsia kiinnostivat. Enkelbelgin ja Liljeströmin ym. (2014) mukaan oppiminen on riippuvaista siitä, mikä lapsia kiinnostaa. Toisaalta myös lapsen kiinnostusta asioihin voidaan herätellä ja myös ylläpitää. Tuki, välineet ja ympäristö vaikuttavat merkittävästi tähän, jotta erilaisia tavoitteita voidaan saavuttaa. (Parikka-Nihti 2022, 135.) Myös Brodien (2013) mukaan tunteematta lasten taitoja ja kiinnostuksen kohteita, ei voi suunnitella lapselle merkityksellistä toimintaa. On kasvattajan tehtävä huomioida lapsen kehityksen taso, kiinnostuksen kohteet ja yksilölliset tarpeet. Näiden pohjalta suunnitellaan lapselle monipuolista tekemistä. (Koivunen & Lehtinen 2015, 37.)

Lapset toivoivat leikkejä jo olemassa olevista välineistä, ja myös asioista, joita ei ole ollut leikeissä saatavilla. Toiveina oli: dinosaurisleikki, huvipuisto päiväkodissa, lentokoneita, liukumäki, ulkoleikit sisällä, legoleikki, pehmoleluleikki, avaruusleikki, roolivaateleikki, taika-paikka ja karkkia. Jotkut toiveet olivat ulkoleikkejä, joita olisi haluttu toteuttaa sisätiloissa. Keskustelimme ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa lasten toiveista ja jouduimme pohtimaan asiaa siltä kannalta, mitä välineitä ja materiaalia meillä on saatavilla, ja mitkä toteutukset ovat realistisia. Myös tilojen merkitystä pohdittiin siinä, että mihin kohtiin tiloja alamme suunnittelemaan mahdollisia leikkipisteitä. Heleniuksen ja Lummelahden (2018, 150) mukaan aikuisten taidot, luovuus, fyysiset olosuhteet ja taloudelliset tekijät voivat vaikuttaa oppimisympäristön suunnitteluun.

Ryhmässä joidenkin välineiden helppo saatavuus on aiheuttanut haasteita. Pienimmät lapset ovat esimerkiksi käsitelleet kirjoja kovaotteisemmin ja lapset ovat ottaneet seiniltä pois erilaista rekvisiittaa. Lasten leikkitaitojen kehitys on ollut eri vaiheissa, koska ryhmässä on eri-ikäisiä lapsia. Tämä piti ottaa huomioon oppimisympäristön kehityskohteiden suunnittelussa. Pohdimme, että miten saisimme toteutettua saatavilla olevien välineiden avulla pysyvämpiä ratkaisuja, jotka toimisivat ryhmässä. Tuotokset olisivat enemmän monikäyttöisiä kuin kertakäyttöisiä. Syntyi idea kontaktimuovin ja laminoinnin hyödyntämisestä.

Lego- ja rakenteluleikki oli ryhmässä hyvin suosittu. Keskustelimme, että miten tätä voisi lähteä kehittämään, mutta päädyimme kuitenkin lopputulokseen, että leikki sujuu ja toimii hyvin. Lapset olivat aktiivisia rakentelussa ja heidän oma mielikuvituksensa ohjasi leikkiä riittävästi. Heleniuksen ja Lummelahden (2013, 136) mukaan rakenteluun on hyvä saada päiväkotiin monipuolisesti välineitä ja useampia samanlaisia rakentelutarvikkeita, jotta useampi lapsi voi leikkiä rinnakkain tai ryhmässä. Päiväkotiryhmässä, jossa toteutin opinnäytetyötä, oli tarjolla paljon rakenteluvälineitä. Näin useamman lapsen leikkivän erilaisilla rakentelutarvikkeilla inspiroituneina yksin tai rinnakkain.

Valitsimme lasten toiveista kehitettäviksi kohteiksi dinosaurus- ja eläinleikin, roolivaateleikin, autoleikin, taikapaikan ja henkilökunnan toiveesta kauppaleikin. Näissä tuli huomioitua erityisesti esineleikkiä ja roolileikkiä. Pohdittiin myös avaruusleikkiä, mutta sen pohdinta jäätettiin viimeiseksi. Päätimme palata asiaan, kun muut oppimisympäristön kehittämiskohteet on toteutettu.

Dinosaurus- ja eläinleikki

Dinosaurus- ja eläinleikki oli yksi lasten toiveista. Näistä syntyi idea mahdolliseen leikin yhdistämiseen luomalla siihen ympäristön, jota voi hyödyntää molemmissa leikeissä. Ympäristössä olisi luontoa, missä dinosaurukset ja eläimet eläisivät. Ympäristössä näkyisi vettä, kasvillisuutta, vuoristoa ja lunta. Tuli ajatus käännettävästä pahvista, jossa olisi eri puolilla erilainen ympäristö. Pahvi päällystettäisiin kontaktimuovilla, jotta se olisi helppo kääntää ja hyödyntää myöhemmin uudestaan. Vuori laitettiin osittain kahden ikkunan väliin, joten mitasin valmiiksi ennen vuoren tekoa vuoren pituuden ja leveyden. Leikkipiste rakennettaisiin entisen autoleikin kohdalle, mikä näkyy kuvassa 7. Käytettävä huonetila oli isompi ruokailu- ja leikkitala.



Kuva 7. Dinosaurus- ja eläinleikkiin suunniteltu tila

Leikkasin pahvista vuoristoa dinosaurus- ja eläinleikkiin. Moni lapsi tuli ihmettelemään, mitä tein. Kun tuli puhe dinosaurusleikistä ja lapset tulivat kiinnostuneina ihmettelemään toimintaani, yksi lapsista sanoi, että miksi tämä ei olisi tulivuori. Siitä syntyi idea, minkä toteutin toiselle puolelle pahvia (Kuva 8). Kuvan oton jälkeen lisäsin vielä savua vuoren yläpuolelle pahvista. Toiselle puolelle pahvia tuli tavallinen vuori, jossa on lunta huipulla ja kasvillisuutta alapuolella alkuperäisen suunnitelmani mukaan.



Kuva 8. Tulivuori pahvin kääntöpuolella dinosaurus- ja eläinleikissä

Ei pidä unohtaa luonnonmateriaaleja sisäleikeissä (Helenius & Lummelahdi 2013, 56). Dinosaurus- ja eläinleikissä rakennettuun pohjaan keräsin puista pudonneita havuja havainnollistamaan luontoa. Pahveille oli leikattu ja liimattu sinisestä pahvista vesistöä ja erivärisistä pahveista kiviä. Havut aseteltiin tuomaan kontrastia pohjaan. Ensimmäisessä suunnitelmassa pohdimme kivien käyttöä leikkipisteen rakentamisessa yhtenä elementtinä, mutta koimme keskustelun lopuksi ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa, että se on turvallisuusriski. Leikkipohja päällystettiin kontaktimuovilla. Pohja laitettiin myös kontaktimuovilla kiinni lattiaan, jotta se pysyy paikallaan ja näin sen saa irti myös ehjänä. Valmis dinosaurus- ja eläinleikkipiste näkyy kuvassa 9.



Kuva 9. Dinosaurus- ja eläinleikkipiste

Roolivaatteet ja prinsessalinna

Vygotskin (1933) mukaan roolileikkiin siirtyminen on kehitystapahtuma, jossa minä määrittää itsensä uudelleen. Nyt voi jäljitellä jotakin, jonka mukana voi kohota ja kasvaa itseään ”päästä pidemmäksi”. (Helenius & LummeLahti 2013, 88.) Roolileikissä asetetaan vastavuorisiin suhteisiin muiden kanssa. Roolileikkivälineet kertovat muille, kuka tai mikä pukeutunut lapsi on, ja samalla se vahvistaa pukeutuneen lapsen roolissa pysymistä. (Helenius & LummeLahti 2013, 93.)

Yhtenä lasten toiveena oli roolileikit. Laitoin kyselyä päiväkodin johtajalle, että miten roolivaatteita on päiväkodissa saatavilla, ja onko mahdollista hankkia ryhmään omia roolivaatteita. Päiväkodin johtaja lupasi selvittää asiaa. Roolivaatteita saatiin ryhmän käyttöön. Roolivaatteet laitettiin lasten saataville heidän korkeudelleen kuvassa 10.



Kuva 10. Roolivaatteet esillä

Kun suunnittelin monikäyttöistä pahvia dinosaurus- ja eläinleikkiin, suunnittelin alun perin prinsessalinnaa vuoren toiselle puolelle. Itselläni oli jo selkeä visio linnasta, joten päätin toteuttaa sen loppuun. Prinsessalinna tehtiin pisteeksi kauppaleikkihuoneeseen, mitä voi hyödyntää monipuolisesti erilaisessa leikissä. Linna kiinnitettiin seinään lipaston yläpuolelle, mikä näkyy kuvassa 11.



Kuva 11. Prinsessalinna

Kauppaleikki

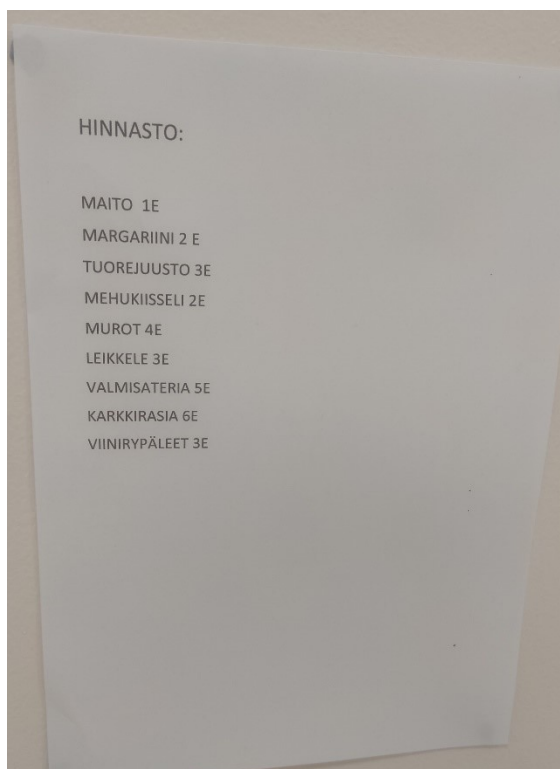
Ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kertoi, että heillä oli ollut idea kauppaleikistä juuri ennen saapumistani ja he olivat aloittaneet jo kauppaleikin työstämisen. Lapset olivat

innostuneet kauppaleikistä päiväkodin henkilökunnan aloitteesta. Leikissä aikuisen ohjauksella oli ollut tärkeä rooli leikin sujuvuuden kannalta. Kauppaleikissä käsiteltiin myös leikkirahaa, joiden käyttöön lapset tarvitsivat aikuisen tukea. Heleniuksen ja Lummelahden (2018, 78) mukaan leikkitaidot etenevät kolmen vuoden tienoilla oman roolin nimeämiseen. Lapsen alkaessa leikkiä pitkäjänteisemmin tarvitaan myös aikuisen tukea. Aikuisen ohjauksella voidaan rakentaa toimintaympäristöä ja kannustaa lapsia uudenlaisiin roolileikkeihin. Tähän voi soveltaa uusia välineitä ja tilamuutoksia.

Leikissä valmiina oli kassakone, kauppatarvikkeita ja rahaa. Kuvassa 12 kauppaleikki näkyy ennen muutosta. Seinälle oli tulostettuna hinnasto kuvassa 13. Oma roolini oli kehittää leikkiä lisää. Itselläni heräsi ajatus kauppaleikkiin soveltuvasta pöytäliinasta ja verhoista. Kauppaleikistä voisi saada kutsuvamman ja kodikkaamman näköisen. Hinnastoon päätin liittää kuvat myytävillä olevista tarvikkeista. Tarvikkeen kuvan perään tuli kolikon tai setelin kuva, mikä kertoo tarvikkeen hinnan. Lasten olisi näin helpompi hahmottaa, millaista rahaa he tarvitsevat ostosten tekemiseen kuvan avulla. Lopullinen kauppaleikki rakennettiin lisäämällä kankaita ja lisäämällä tarvikkeita myytäväksi. Kankaita sain lahjoituksena ja jäljelle olevat kankaat jätin päiväkodin käyttöön. Kauppaleikin hinnastot laminoitiin ja laitettiin seinälle. Hyllyihin liimasin kuvat kolikoista ja seteleistä, jotta esimerkiksi euron maksavat tuotteet löytyisivät samalta hyllyltä ja samalla tarvikkeiden laittaminen paikalleen helpottuisi.



Kuva 12. Kauppaleikki ennen muutosta



Kuva 13. Kauppaleikin hinnasto ennen

Lopullinen kauppaleikki rakentui lahjoitettujen kankaiden ja käytettyjen tyhjien pakkausten avulla. Vanhat revenneet pakkaukset heitettiin leikistä roskeen. Kuvassa 14 näkyy uusi hinnasto ja kuvassa 15 lopullinen kauppaleikki.



Kuva 14. Kauppaleikin hinnasto jälkeen



Kuva 15. Valmis kauppaleikki

Taikapaikka

Taikapaikka ideana oli mielenkiintoinen ja pohdimmekin, että miten sitä voisi lähteä työstämään. Mieleen tuli huntumainen kupu, mitä käytetään joskus vauvanvuoteiden verhoina, johon voisi liittää tummat verhot. Tumma väri mahdollistaisi erilaisen yksityisyyden. Paikan saisi näin myös pimennettyä laittamalla verhot kiinni. Vehkalahden ja Urhon (2013, 60) mukaan joissain leikeissä voi olla vain pieni tila, jotka perustuvat salaisuuteen. Paikka voi olla sellainen, missä ollaan poissa muiden katseilta.

Löysin taikapaikkaan soveltuvan hunnun ja ryhmän varhaiskasvatuksen opettajalla oli sävyä vaihtavat tummat verhot. Päätimme yhdistää nämä ja ripustaa hunnun ja kankaat kattoon. Alle laitettiin säkkituoli ja tyynyjä, jotta siinä voisi myös levätä. Ajatus oli, että sitä voisi hyödyntää niin taikapaikkana kuin lepopaikkana. Oppimisympäristön kuuluu tarjota lapsille vauhdikkaan toiminnan rinnalla myös mahdollisuutta rauhalliseen oleiluun ja lepoon (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022, 34). Sijoitimme taikapaikan rakenteluhuoneeseen, jossa leikit ovat rauhallisempia. Huoneesta löytyi katosta myös valmis koukku hunnun

ripustukseen. Keskustelimme siitä, että taikapaikassa voisi myös hyödyntää kirjoja ja hankkia siihen esimerkiksi suurennuslaseja ja taskulamppuja. Tätä ei kuitenkaan toteutettu oman työskentelyni aikana. Valmis taika- ja lepopaikka kuvassa 16.



Kuva 16. Taikapaikka ja lepopaikka

Autoleikki

Autoleikki oli ollut päiväkodissa suosittu leikki. Autoleikin kehitystoiveita tuli lasten piirustuksissa. Piirustusten perusteella autoleikkitoiveeseen haluttiin parkkipaikat, talot, kaupat ja aurinko. Päiväkodissa oli ennestään kaksi mustavalkoista automattoa, autoleikkivälineitä ja kaksi parkkitaloa. Yhdessä parkkitalossa parkkiruudut eivät olleet erikseen eroteltuja. Autoleikki rakennettiin samaan tilaan kuin dinosaur- ja eläinleikki, mutta eri seinustalle. Leikin paikalla oli ennestään automatto ja junaleikkivälineet, mitkä näkyvät kuvassa 17.



Kuva 17. Autoleikkitala ennen

Muokkasin jo olemassa olevaa parkkitaloa siten, että tein sen ylimpään kerrokseen mustasta pahvista parkkipaikan, johon liitin parkkipaikkamerkin. Päätin tehdä ihan kokonaan uuden ”autoleikkimaton” ja tein sen L-muotoon seinien reunoille, jotta useampi lapsi pääisisi samaan aikaan leikkimään. Automatoilla usein lapset liikkuvat myös maton päällä, niin tämä ennaltaehkäisisi sitä.

L- muotoiseen ”automattoon” tehtiin pohja pahvista, johon tein erilaisia elementtejä. Leikkasin autoteitä, rakennuksia, parkkipaikkoja, ravintoloita ja kaupan. Yksi lasten toiveista oli huvipuisto, joten päätin liittää sen automattoon. Ajatuksena rakentamisessa oli, että olisi jokaiselle jotakin. Jantusen ym. (2019, 68) mukaan pikkulapsi-iän loppuvaiheessa ohjaus on epäsuoraa ja se näkyy esineellisen ympäristön järjestämisessä. Vapaassa leikissä voidaan rakentaa ympäristö sellaiseksi, että siinä on kiva leikkiä ja leikki saa erilaisia kimmokkeita.

Automatto päällystettiin kontaktimuovilla, jotta osat olisivat kestävämpiä. Automatto liimattiin myös kontaktimuovilla lattiaan. Automaton voi ottaa irti ja esimerkiksi siirtää toiseen paikkaan halutessaan. Valmis autoleikki näkyy kuvassa 18. Leikin yhteyteen siirrettiin

parkkitalot ja kuvassa 18 näkyy tekemäni parkkipaikka parkkitalon ylimmässä kerroksessa. Kuvan oton jälkeen lisäsin seinille vielä puita.



Kuva 18. Valmis "automatto"

Forstin ym. (1998, 264) mukaan leikkien laatua voi parantaa rajaamalla leikkitiloja omiin alueisiin. Leikkitilojen rajaaminen rohkaisee lapsia helpommin vuorovaikutukseen toistensa kanssa. On havaittu, että yhteistyö leikin aikana paranee, kun leikkitiloja on rajattu sopivasti. Vaarana on kuitenkin, että rajatut alueet ehkäisevät leikkejä yhdistymästä. (Anttonen & Ukkonen 2009, 20.) Leinonen ja Mäkelä (2022, 88) lisäävät, että esimerkiksi rakenteluleikit voidaan rajata omaan tilaansa sermin avulla. Lapset osaavat ajatella tilan siten, että sillä on oma käyttötarkoituksensa, rajauksen ja siellä olevien tarvikkeiden perusteella. Kun rakenteluleikin tarvikkeet siirretään toiseen paikkaan, siirtyy rakenteluleikin "tila" siinä mukana.

Vaikka leikkipisteet ovat rakennettu ajatellen tiettyä leikkiä, niin lapset sen määrittävät, miten he haluavat pisteitä leikeissä hyödyntää. Vehkalahden ja Urhon (2013, 56) mukaan lasten itse kehitelty leikki etenee leikin ehtojen mukaisesti ja joskus myös tilan tai lelun käyttösuunnitelman vastaisesti. Tärkeää on antaa lapselle mahdollisuus ja tilaa toteuttaa omaa leikkiään.

4.3 Työn päättäminen ja arviointi

Työn tekeminen kentällä oli haasteellisempaa, mitä itse alustavasti ajattelin. Nopeat muutuvat tekijät vaativat joustoa niin itseltäni kuin varhaiskasvatuksen opettajalta. Itse tein päiväkodin varhaiskasvatuksen opettajan tuella työtäni ja hänellä oli kalenterissa muitakin ennalta suunniteltuja asioita. Yksi haaste oli myös se, että vanhempien lasten päivälepoaika oli hyvin lyhyt, minkä takia jouduin pohtimaan sitä, koska voin ryhmän tiloissa suunnitella tai asetella leikkipisteitä. Osa pisteistä on tehty lasten ollessa samoissa tiloissa. Lapset olivat uteliaita ja tulivat usein katsomaan, mitä tein.

Kun tein leikkipisteitä, kyselin ryhmän työntekijöiden ajatuksia ja mielipiteitä pitkin prosessia. Pysin ottamaan huomioon niitä kehittämisprosessin eri vaiheissa ja keksiessäni jonkin idean, varmistin sen henkilöstöltä. Kehittämistoiminnassa arviointia tapahtuu jo ennen varsinaista arviointivaihetta (Salonen 2017, 65). Rakensin pisteitä osissa ja ne kiinnitettiin tai laitettiin esille eri aikoihin. Pääsin myös itse havainnoimaan lasten reaktioita oppimisympäristön muutoksiin ja ne olivat positiivisia. Kauppaleikin rakennettua lapset oivalsivat itse idean, että hyllyillä merkityt hinnat tarkoittavat sitä, että siinä hyllyssä on esimerkiksi 2 euroa maksavia tarvikkeita.

Ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan toiveesta laitoin toiminnan päätyttyä palautekyselyn hänen sähköpostiinsa. Kysyin, että miten lapset olivat ottaneet muutokset vastaan. Varhaiskasvatuksen opettaja vastasi, että muutokset ovat tehty lasten mielenkiinnon kohteista, ja lapset ovat olleet innoissaan uusista leikkialueista. Kysyin myös, mitä mieltä henkilöstö on muutoksista ja ovatko he tyytyväisiä. Henkilöstön mielestä muutokset ovat olleet tervetulleita. Taika- ja rauhoittumispaikan kanssa on jouduttu tekemään rajauksia, koska lapset ovat vieneet sinne muitakin välineitä. Ajatus rauhallisemmasta huoneesta oli siinä, että tilassa voisi rauhoittua ja rakennella rauhassa. Jos taikapaikka olisi ollut erillisessä huoneessa, niin se olisi toiminut paremmin henkilöstön mielestä. Huoneita ei kuitenkaan ollut enempää ja toistaiseksi taika- ja rauhoittumispiste on rauhallisemmassa rakenteluhuoneessa.

Kysyin myös, osasinko ottaa heidän arkeaan tarpeeksi huomioon ja miten he kokevat oman työskentelyn. Henkilöstön kokemus oli, että itselläni oli vain muutamia viikkoja aikaa työstää toiminnallista työtä, mutta suoriuduin siitä hyvin. Paljon saatiin aikaiseksi ja kaikki sujui päiväkodin aikataulujen ja muuttuvien tilanteiden mukaan. Olen itse samaa mieltä, että lyhyessä ajassa saatiin paljon aikaiseksi.

Havaintona oppimisympäristöstä henkilöstöltä on tullut, että kun leikkipisteet ovat rajattu teemojen mukaisesti, niin se selkeyttää ja erittelee leikit omiin kategorioihin. Laitoin

päiväkodin johtajalle myös erikseen viestiä ja he ovat olleet tyytyväisiä. Erityisesti dinosaur- ja eläinleikki autoleikin kanssa on innostanut lapsia leikkimään.

Pohdimme lopuksi vielä avaruusleikkiä, kun ajatus avaruudesta oli kiehtova. Kuitenkin kun leikkipisteet valmistuivat, päädyimme lopputulokseen, että ei ole mitään sopivaa tilaa avaruusleikille. Alun perin pohdimme leikkiä rauhallisempaan huoneeseen. Rakenteluhuone haluttiin kuitenkin pitää taikapaikan kanssa rauhallisena tilana.

5 Yhteenveto ja pohdinta

5.1 Pohdinta

Pienet lapset voi ottaa mukaan ympäristön suunnitteluun osallistamalla heitä ideoinnissa esimerkiksi piirtämällä tai rakentamalla (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 46). Lasten piirustukset olivat mielenkiitoinen tiedonkeruun menetelmä. Ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa keskustelimme, että toiminnan pääpaino tulee olemaan lasten toiveilla unelmien päiväkodista. Lapset saivat toivoa haluamiaan leikkiympäristön muutoksia, jotka toteutettiin päiväkodin leikkitaloissa. Varhaiskasvatuksen tehtävä on tarjota mahdollisuuksia erilaisiin leikkeihin (2022, 91). Myös Kallialan ja Tahkokallion (2018, 18–19) mukaan leikkiympäristön rakentaminen ja kehittäminen kuuluu keskeisiin pedagogisiin tehtäviin päiväkotiympäristössä. On turhauttavaa, jos leikki-idea ei voi toteuttaa puutteellisen välineistön takia.

Lasten piirustuksissa ja toiveissa oli leikin kehitysvaiheista niin esineleikkiä kuin roolileikkiäkin. Esineleikkiä on dinosaurus- ja eläinleikissä, ja myös autoleikissä. Päiväkodin johtajan palaute viittaa vahvasti esineleikkiin, jotka ovat olleet suosittuja lasten keskuudessa oppimisympäristön muunnelluista kohteista. Roolileikkivaiheesta toiveista toteutettiin roolivaatteiden esille laitto ja myös kauppaleikissä näkyvät roolit. Sääntöleikkiä voidaan taas soveltaa esimerkiksi kauppaleikissä, mutta lapset voivat kuitenkin luoda itse leikkeihinsä omat sääntönsä. Salaisuuksia, piilopaikkaa ja lepoakaan ei unohdettu toteutuksessa. Opinnäytetyössäni olen pyrkinyt tarjoamaan erilaisia kimmokkeita lasten leikeille, kuten Jantunen ym. (2019, 68) ilmaisevat jo aikaisemmassa maininnassani.

Lasten havainnointi on yksi tekijä siinä, onko onnistuttu leikkiympäristön kehittämisessä. Lasten hakeutuminen leikkeihin kertoo sen, että lapset ovat löytäneet paikkansa. Jos ympäristöön on panostettu, elämä lasten kanssa muuttuu helpommaksi. Kun lapsilla on tekemisen puutetta, voi havaita lapsissa myös levottomuutta ja keskittymiskyvyn puutetta. (Kalliala & Tahkokallio 2018, 19.) Omien ja henkilöstön havaintojen mukaan lapset ovat hakeutuneet leikkipisteille uteliaina leikkimään omia leikkejään yksin tai yhdessä muiden kanssa. Vehkalahden ja Urhon (2013, 9) mukaan leikillä on itseisarvo. Itseisarvo ei riipu siitä, mitä leikki opettaa tai kasvattaa. Joka tapauksessa leikki opettaa ja kasvattaa. Kasvu ja kehitys tapahtuu jatkuvasti leikin kautta.

Helenius ja Lummelahti (2018, 150) ilmaisevat, että olisi toivottavaa saada myös vanhempien näkökulma oppimisympäristön suunnittelussa. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022, 35) sanotaan, että oppimisympäristön suunnittelu tarjoaa luontevan mahdollisuuden henkilöstön ja huoltajien yhteistyöhön. Omassa työssäni pohdin vanhempien osallistumista, koska tämä tuli esiin useammassa lähteessä. Päätin kuitenkin tehdä

rajauksen siihen, että kysyn lasten ja henkilökunnan mielipiteitä, koska teen työn yksin. Parityönä tai ryhmässä olisi voinut mahdollisesti laajentaa työtä myös kysymällä vanhempien näkemyksiä ja osallistamalla vanhempia oppimisympäristön suunnitteluun.

Ahonen ja Roos (2021, 107) pohtivat, että erilaiset leikkinurkkaukset ja saatavilla olevat lelut houkuttelevat lapsia leikkimään, mutta kauan uutuuden viehätys kestää? Tuskin se kestää päiväkotiympäristössä vuodesta toiseen. Voi olla, että ei edes vuottakaan. Ympäristöä tulisi muuttaa pitkin toimintakautta, koska lapset kasvavat ja leikit monipuolistuvat. Ahosen ja Roosin pohdinta herätti itselläni ajatuksen, että kuinka kauan rakentamieni leikkipisteiden uutuudenviehätys kestää, jos ryhmän lapset pysyvät kuitenkin pääpiirteittäin samassa ryhmässä koko toimintakauden. Toimintani aikana keskustelimme kyllä siitä, että esimerkiksi kontaktimuovin käyttö leikkipisteissä ja kaksipuolinen vuori tekisivät leikkipisteistä monikäyttöisiä ja muokkautuvat. Leikkipisteitä voisi ottaa pois, siirtää tai muokata tarpeiden mukaan.

Yhdessä varhaiskasvattajien ryhmässä aikuiset olivat havainnoineet lasten leikkiä. Lapset leikkivät kissoja ja jokaisella kerralla he rakensivat nukkumapesiä ja hoivasivat pentujaan, jotka olivat pehmoleluja. Aikuiset innostuivat havainnoista ja alkoivat rakentamaan kissaleikkiin sopivia asioita. Tämä oli kuin suoraan oppikirjasta, että ensin aikuiset havainnoivat lasten kiinnostuksen kohteita, jonka jälkeen muokataan ympäristöä. Ongelmaksi tuli kuitenkin, että valmiiksi rakennettu leikki ei innostanut kissaleikkijöitä. Aikuiselta on tässä unohtunut, että leikin rakentaminen auttaa lasta virittäytymään leikkiin. Leikkiympäristö oli liian valmis. (Ahonen & Roos 2021, 108.) Koen itse, että tein melko valmiita leikkipisteitä ja tässä koinkin ottavani riskin. Vaikka lasten toiveet on kuultu ja henkilökunnan myös, mitä jos lapset eivät olisi ottaneet tekemiäni muutoksia omakseen, vaan ne olisivat jääneet pölyttymään? Koen, että lapset ovat olleet ideoinnissa mukana, mutta eivät varsinaisessa suunnittelussa. Myös Kronqvist & Kumpulainen (2011, 52) ovat samoilla linjoilla. Lasten leikkiympäristön suunnitteluun olisi hyvä ottaa lapset mukaan, koska he käyttävät leikkiympäristöään ja ovat sen asiantuntijoita toteuttaessaan leikkejä siellä.

Oppimisympäristön suunnittelussa koen tärkeäksi sen, että lapset voisivat olla mukana toiminnassa ja mahdollisesti leikin rakentamisessa. En koe, että olen tätä huomionut tai ajatellut suunnitteluvaiheessa, vaan lapsilta olisi voinut piirustusten lisäksi kysyä tarkennuksia esimerkiksi taikapaikkatoiveesta. Taikapaikasta oli havainnollistava kuva, mutta mitä kaikkea se olisi voinut vielä sisältää, jäi pohdituttamaan jälkeensä.

Piirustuksissa tuli myös ilmi, että osa lapsista ymmärsi kysymyksen unelmien leikkitalasta siten, että missä tilassa on kiva leikkiä. Piirustuksissa oli mm. omaa kotia ja päiväkodin pihaa. Pohdinkin sitä, onko näiden piirtäjien toiveita päästy nyt kuulemaan

oppimisympäristön suunnittelussa ja toteutuksessa, vai ovatko kyseisten lasten toiveet nyt jääneet huomiotta.

Toiminnan päätyttyä keskustelimme ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa siitä, että mitä kaikkea tulisi ottaa huomioon oppimisympäristön suunnittelussa. Päädyimme siihen, että lasten leikkitaitojen kehittäminen voi olla yksi keskeisimmistä tavoitteista oppimisympäristön suunnittelussa. Heleniuksen ja Lummelahden (2013, 90) mukaan lapset luovat suhteensa ennen kouluikää leikkitaitojen perusteella. Idearikas lapsi voi saada helpommin leikkikavereita.

5.2 Eettisyys ja luotettavuus

Saimaan ammattikorkeakoulun opettajan Behmin (2019) kirjoittamassa artikkelissa lukee, että tutkimuksen aiheen valinta on jo ensimmäinen eettinen kysymys. Sosiaali- ja terveysympäristössä etenkin korostuu se, että tuotetaan asiakkaille, eli tässä tapauksessa päiväkodin yhteisölle riittävää hyötyä, verrattuna käytettyyn resurssiin? Olen omassa aiheen valinnassani pohtinut tätä ja omassa opinnäytetyössäni pyrin lopputulokseen, josta on niin päiväkodin henkilökunnalle kuin lapsille hyötyä. Päiväkodin arki ja rutiinit otetaan huomioon toiminnassa.

Ennen varsinaista opinnäytetyön aloittamista tein tutkimusluvan toimeksiantajan kanssa. Näin sovittin yhteiset pelisäännöt ja pyritään välttämään ristiriitoja. Pelisääntöihin voi kuulua mm. aihe, aikataulut, kustannukset ja niiden korvaaminen, tutkimusdata ja salassa pidettävät aineistot. (Arene, 6.) Opinnäytetyössäni päiväkotia esitetään anonyymina yrityksen pyynnöstä eli yhteistyöpäiväkodin nimiä ei käytetä opinnäytetyössäni, vaan käytän termiä päiväkotia.

Henkilötiedot määritellään siten, että henkilötiedot voidaan tunnistaa suoraan tai välillisesti tai epäsuorasti. Henkilötietoja ei saa käsitellä, jos ei ole tietosuojalain käsittelyperustetta. (Arene, 13, 18–19.) Suunnitteluvaiheen lasten piirustuksia ei julkaistu opinnäytetyössäni, joten lasten tunnistaminen suoraan tai välillisesti ei ole todennäköistä. Vanhemmille on välitetty kirje opinnäytetyöni toteutuksesta ja kirjeessä on yhteystiedot, jos olisi tullut kysyttävää. Opinnäytetyössäni en suoranaisesti käsittele lasten enkä henkilöstön tietoja.

Arene (Arene, 8) mukaan opinnäytetyötä tehdessä on minulla eettisiä ja moraalisia velvoitteita tutkimuksen kohteena olevia henkilöitä, ammattialaa, tutkimusyhteisöä ja yhteiskuntaa kohtaan. Lainsäädännössä määritellään rajat tieteellisille ohjeille ja suosituksille.

Lapset ja henkilökunta eivät olleet itselleni ennalta tuttuja, joten koen, että olen pystynyt työskentelemään objektiivisesti koko työskentelyni ajan. Toisaalta lasten ennalta

tunteminen olisi voinut tuoda lisää syvyyttä kehitettäviin kohteisiin ja olisin enemmän voinut huomioida myös yksilöllisiä tarpeita. Koko työskentelyn ajan olen huomioinut päiväkodin arjen sujuvuuden ja suunnitellut työn tekemistä paikan päällä sen mukaan.

Opinnäytetyö tallennetaan Theseus julkaisuarkistoon ja julkaistavaan opinnäytetyöhöni ei sisälly salassa pidettäviä tietoja. Työni on julkinen heti julkistamisen jälkeen, joten kuka vaan voi käydä lukemassa opinnäytetyötäni. (Arene, 24.)

5.3 Jatkotutkimusehdotus

Jos tekee harjoittelun ohella opinnäytetyötä tai työskentelee päiväkodissa, voisi oppimisympäristön kehityksen näkökulmaa laajentaa siten, että ottaisi lasten varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteita mukaan oppimisympäristön kehittämiseen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022, 10) kerrotaan, että varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa on tärkeä tuntea lapsen yksilöllisiä tarpeita, kiinnostuksen kohteita, vahvuuksia ja lapsen osuamista. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteet ohjaavat pedagogista toimintaa päiväkodissa. Tavoitteissa kuvataan, miten lasta tuetaan pedagogisella toiminnalla päiväkodissa ja miten oppimisympäristö tukee lapsen oppimista, kehitystä ja hyvinvointia.

Lähteet

Ahonen, L. & Roos, P. 2021. Untuvikot. Jyväskylä: PS-kustannus.

Anttonen, A-M. & Ukkonen, J. 2009. Päiväkodin leikkikulttuurin luomat olosuhteet esikouluikäisten lasten vapaalle leikille. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 10.4.2023. Saatavissa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/22969/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aaju-201002171258.pdf>

Arene ry. 2019. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Viitattu 6.2.2023. Saatavissa www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULU-JEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf? t=1578480382

Behm, M-M. 2019. Tutkimusetiikka on sosiaali- ja terveysalan yhteinen osaamishaaste. Suunta. Viitattu 8.2.2023. Saatavissa <https://suunta.lab.fi/tutkimusetiikka-on-sosiaali-ja-terveysalan-yhteinen-osaamishaaste/>

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY.

Eerola-Pennanen, P., Vuorisalo, M. & Raittila, R. 2022. Johdatus varhaiskasvatukseen. Teoksessa Valloittava varhaiskasvatus. Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) 3. korjattu ja laajennettu painos. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino Oy, 21–36.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2020. Leikin ensi askeleita. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 69–77.

Helenius, A. & Lummelahdi, L. 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Helenius, A. & Lummelahdi, L. 2018. Varhaiskasvatus. 2. uudistettu painos. Helsinki: BoD-Books on Demand.

Jantunen, T., Suutarila, S. & Heino, N. 2019. Leikin taikaa. Helsinki: Into kustannus Oy.

Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2018. Mitä aikuinen voi tehdä lasten leikin hyväksi? Leikin aika. Lastentarhaopettajienliitto ry. 17–19. Viitattu 18.4.2023. Saatavissa https://www.sotkamo.fi/wp-content/uploads/2018/07/Vaka_Leikin-aika.pdf

Koivula, M. & Laakso, M-L. 2022. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmasta. Teoksessa Valloittava varhaiskasvatus. Koivula, M.,

- Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) 3. korjattu ja laajennettu painos. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino Oy, 111–132.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokljuschkin, M. 2001. Unelmien päiväkotii. Helsinki: Tammi.
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Lahden kaupunki. 2022. Varhaiskasvatus ja esiopetus. Viitattu 15.3.2021. Saatavissa <https://www.lahti.fi/kasvatus-ja-koulutus/varhaiskasvatus-ja-esiopetus/>
- Laitinen, S. 2021. Pienten lasten motivaatio. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Lehtinen, E. & Koivula, M. 2022. Leikki yhdistää lapsia ja aikuisia. Teoksessa Valloittava varhaiskasvatus. Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (toim.) 3. korjattu ja laajennettu painos. Tampere: Kustannusosakeyhtiö vastapaino Oy, 181–195.
- Leinonen, T. & Mäkelä, M. 2022. Hyvän oppimisen tilat. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Neizel, J. 2019. A comparative analysis of the *Early Childhood Environment Rating Scale-Revised* and *Early Childhood Environment Rating Scale, Third edition*. Sage Journals. Viitattu 6.4.2023. Saatavissa <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1476718X19873015>
- Parikka-Nihti, M. 2022. Lähiympäristö pedagogisesti merkittävänä toiminta- ja oppimisympäristönä. Teoksessa Kataja, E. (toim.) Lumoudu lapsesta. Hämeenlinna, 132–142.
- Radish, J. 2012. An environment for learning. National Quality standard. Viitattu 6.4.2023. Saatavissa <https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2020-12/AnEnvironmentForLearning.PDF>
- Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tallinna: Tallinna Raamatutrukikoda, 69–94.
- Raittila, R. 2011. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö on lapsen arkea. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Oulu, 67–68.
- Rutanen, N. 2013. Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3-vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tallinna: Tallinna Raamatutrukikoda, 95–112.
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Turun AMK. Puheenvuoroja 72. Viitattu 2.2.2023. Saatavissa <https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522163738.pdf>

Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun AMK:n oppimismateriaaleja 108. Viitattu 2.2.2023 Saatavissa <https://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>

Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Säteri, M. 2020. Toiminnallisen opinnäytetyön erityispiirteitä. Metropolia. Viitattu 2.2.2023. Saatavissa <https://wiki.metropolia.fi/pages/viewpage.action?pageId=57182852>

Valkama, E. 2018. Eriarvostavaa laatua varhaiskasvatuksessa? Päiväkodin oppimisympäristöjen laadunarviointi ECERS-R- mittarilla. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 6.4.2023. Saatavissa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/58425/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201806073087.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Varhaiskasvatuslaki 540/2018.

Vehkalahti, R. & Urho, T. 2013. Leikki on totta. Helsinki: Lasten keskus.

Opetushallitus. Mitä on varhaiskasvatus? Viitattu 8.2.2023. Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>

Opetushallitus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2022. Viitattu 17.4.2023 Saatavissa <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022>

Hei varhaiskasvattajat!

Olen tulossa tekemään ryhmäänne toiminnallista opinnäytetyötä, jonka tarkoitus on kehittää oppimisympäristöä toiveittenne mukaisesti. Kehittäminen rajataan ryhmänne sisätiloihin.

Toiveenani olisi, että voisitte osana päiväkodin toimintaa osallistaa lapsia siten, että lapset piirtäisivät unelmiensa leikkiympäristön. Lapset saisivat sanoittaa piirustusta ja lasten ajatuksia kirjoitettaisiin ylös. Piirustuksia ei ole tarkoitus julkaista missään, vaan otan siitä ideoita kehittämiseen. Piirustusten avulla saisin lasten toiveita huomioitua kehittämisprosessissa.

Teidän näkemyksenne ympäristöstä on myös tärkeä ja toivoisin, että laittaisitte ottamiini kuviin kommentteja, mihin ette ole tyytyväisiä ja mitä mikäkin päiväkodin tilan kohta voisi kaivata. Onko jotain leikkejä, mitä lapset eivät leiki juurikaan ja pitäisikö niitä tarvikkeita saada enemmän esille? Kaikkia ajatuksia saa kirjoittaa ylös.

Aikataulullisesti toivoisin saavani tuotokset tehtyä maaliskuun aikana ja aloitus olisi viikoilla 10–11. Mahdollisista materiaalihankinnoista sovitaan päiväkodin kanssa ja olen itse myös aktiivisena materiaalien hankinnan suhteen. Tuotokset jäävät teidän käyttöönne.

Terveisin Katri 😊

Yhteystiedot puh. *****

*****@student.lab.fi

Liite 2. Kirje vanhemmille

Hei vanhemmat!

Olen sosionomiopiskelija LAB- ammattikorkeakoulusta. Olen tekemässä opinnäytetyötä, jonka aiheena on oppimisympäristön kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on muokata päiväkodin sisätiloja siten, että ne innostavat lasta leikkimään ja näin oppimaan leikin kautta.

Lapsia olisi tarkoitus osallistaa osana päiväkodin päivittäistä toimintaa siten, että he piirtäisivät ja sanoittaisivat kuvaan heidän unelmiensa leikkiympäristöä. Näin saan otettua lasten toiveita huomioon muutoksissa. Lasten piirtämiä töitä en itse tule julkaisemaan missään.

Oppimisympäristön muutokset jäävät päiväkodin käyttöön.

Jos tulee kysyttävää tai haluatte lisätietoja, voi minulle laittaa sähköpostia osoitteeseen *****.*****@student.lab.fi

Terveisin Katri 😊

