



Päiväkodin fyysinen oppimisympäristö

Ympäristö oppimisen tukena

Anna Castrén
Jani Eskelinen

Opinnäytetyö
Toukokuu 2010
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagogiikan
suuntautumisvaihtoehto
Tampereen ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehto

CASTRÉN, ANNA & ESKELINEN, JANI:
Päiväkodin fyysinen oppimisympäristö

Opinnäytetyö 51 s.
Toukokuu 2010

Opinnäytetyömme käsittelee päiväkodin fyysistä oppimisympäristöä. Työssä haasteltiin Tampereen päivähoiton lastentarhanopettajia tarkoituksena selvittää heidän käsityksiään päiväkodin sisätilojen fyysisestä ympäristöstä. Erityisesti sen merkityksestä lapsen oppimisen tukena sekä siitä, mikä merkitys on lasten omalla osallisuudella suhteessa ympäristöönsä. Työn tavoitteena on nostaa näkyville fyysisen oppimisympäristön merkitys lapsen oppimisille.

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen. Tutkimusmateriaali kerättiin teemahaastattelun avulla. Tutkimuksessa haastateltiin kuutta eri Tampereen kaupungin päiväkodissa työskentelevää lastentarhanopettajaa. Tutkimuskysymyksiä oli kolme; mitä heikkouksia ja vahvuuksia työntekijät näkevät päiväkotinsa tiloissa, miten työntekijät käyttävät fyysistä ympäristöä lapsen oppimisen tukena ja onko lasten osallisuus ympäristön kehittämisessä työntekijöiden mielestä merkityksellistä ja toteutuuko se päiväkodeissa.

Puhuttaessa fyysisestä oppimisympäristöstä tässä työssä ei keskitytä niinkään arkkitehtuurisiin puitteisiin vaan työntekijöiden haluun ja kykyyn hyödyntää jo olemassa olevia resursseja. Sekä haastattelujen, että teorian pohjalla on Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Stakes, 2005) väite, jonka mukaan lapsi oppii olemalla aktiivinen ja toimimalla. Lisäksi työssä korostetaan itse tekemisen ja vertaisryhmän merkitystä oppimiselle.

Työssä käsitellään oppimisen ja fyysisen ympäristön välistä suhdetta sekä lapsen oman osallisuuden merkitystä hänen oppimiselleen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes, 2005) lapsen ominaiseksi tavaksi toimia ja ajatella määritetään leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Teoria keskittyy ympäristön ja näiden toimien väliseen suhteeseen sekä lapsen oman osallisuuden merkitykseen hänen kehitykselleen.

ABSTRACT

Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services
Social Pedagogy

CASTRÉN, ANNA & ESKELINEN, JANI
Physical learning environment in kindergarten
Bachelor's thesis 51 pages.
May 2010

The aim of this Bachelor's thesis is to examine the meaning of physical environment in Tampere kindergartens. Six kindergarten teachers working at six different kindergartens in Tampere have been interviewed. The subjects of the interview were the kindergartens' physical environment, its purpose in supporting children's learning and the meaning of children's own participation in relation to the environment.

The research is qualitative. The material has been collected by using a theme interview. This study raises three research problems: Firstly what strengths and weaknesses the teachers observe in their physical environments, secondly how the teachers use physical environment to support children's learning, and thirdly if the teachers regard the children's participation in environments' planning as meaningful and if the children really participate to the planning in their kindergarten.

The National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care in Finland (Stakes, 2005) states that children learn by doing and being active. These statements have become the basis for the interviews and theories in this study. Additionally, the meaning of peer group and children carrying out their activities by themselves have been emphasized. According to the curriculum, child's natural ways of doing and thinking are playing, moving, exploring and doing arts which is why this theory focuses on relation between environment and these activities.

With this mindset, The study has examined the kindergarten teachers' opinions about the meaning of environment in children's learning and their comments how the environment works in their kindergarten.

This research is not about architectural spaces, but about will and abilities to use resources which are already there for the best results. Children's satisfaction and learning are affected by their possibilities to make changes in their own environment and participate in improving it.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN	7
2.1 Tutkimustehtävä ja kysymykset.....	7
2.2 Tiedonhankinta ja aineisto	7
2.3 Aineiston analyysitapa	9
3 OPPIMINEN JA OPPIMISYMPÄRISTÖ	10
3.1 Lapsen oppiminen	11
3.2 Leikki ja vertaisryhmät.....	12
3.3 Liikkuminen	14
3.4 Taiteellinen ilmaisu.....	17
3.5 Oppimisympäristö	19
3.5.1 Fyysinen oppimisympäristö.....	20
4 LAPSEN OSALLISUUS	22
4.1 Osallisuus	22
4.2 Lasten osallistumisen keinot.....	24
4.3 Lapsen osallisuus ympäristön kehittämisessä	25
5 HAASTATELTAVIEN AJATUKSIA PÄIVÄKODIN FYYSISESTÄ YMPÄRISTÖSTÄ	28
5.1 Käytössä oleva ympäristö.....	29
5.1.1 Toimivat ratkaisut	29
5.1.2 Ympäristön ongelmakohdat	29
5.2 Pienryhmätyöskentely	31
5.2.1 Pienryhmätyöskentelyn merkitys lapselle	31
5.2.2 Pienryhmätyöskentelyn tukeminen ympäristöä järjestämällä.....	32
5.3 Pitkäkestoinen leikki	34
5.4 Liikunta	35
5.4.1 Omaehtoinen liikunta.....	35
5.4.2 Järjestetyt liikuntahetket	37
5.5 Taiteellinen ilmaisu.....	39
5.5.1 Taidevälineiden saatavuus	39
5.5.2 Lasten omatoimisen taiteen tekemisen tukeminen	40
5.6 Lasten osallisuus.....	41
5.6.1 Lasten osallisuus ympäristön suunnittelussa ja muokkaamisessa	41
5.6.2 Lasten kädenjälki ympäristössä	43
6. JOHTOPÄÄTÖKSET	45
7. POHDINTA JA KEHITYSHAASTEET	48
LÄHTEET	50

1 JOHDANTO

Olemme molemmat suorittaneet ensimmäisenä sosiaalipedagogiikan erikoistumisvuotena työharjoitteluja kahdessa eri päiväkodissa ja lisäksi tehneet lyhyitä sijaisuuksia lukuisissa tamperelaisissa päiväkodeissa. Näistä päiväkodeista lähti myös ajatus opinnäytetyöhömmme. Mielestämme päiväkotien fyysistä ympäristöä ei usein huomioida tarpeeksi, tai juuri ollenkaan, välttämättömpien tarpeiden ollessa täytetyt. Tästä välinpitämättömyydestä ja lisäksi henkilökunnalta kuulluista ja itse koetuista tilanahtauden ja sekavuuden kokemuksista lähti ajatus opinnäytetyöhömmme. Fyysinen oppimisympäristö on kolkko ja väkinäinen termi, mutta se on yleisimmin käytetty oppijaa ympäröivästä fyysisestä todellisuudesta puhuttaessa. Termin kankeus ja vieraus johtuu pääosin siitä, ettei aihetta ole juurikaan käsitelty suomeksi. Erityisesti varhaiskasvatuksen yhteydessä alue on unohdettu miltei kokonaan. Edelläkävijänä tällä alueella on toiminut Mikael Kokljuschkin, jonka mainiota ja käytännönläheistä kirjaa Unelmien Päiväkoti on tässäkin työssä käytetty usein lähteenä. Aiheen vieraus tuli ilmi myös haastatteluissa, joissa pitkään alalla olleet työntekijät suhtautuivat aiheeseen uutena ja vieraana, vaikka olivatkin vuosia järjestäneet fyysisiä toimintatilojaan pedagogisissa tarkoituksissa enemmän tai vähemmän tietoisesti. Vaikka keskitymmekin tässä vain tamperelaisiin päiväkoteihin, olemme vakuuttuneita, ettei tämä ole vain Tamperetta koskeva erityispiirre.

Tavoitteemme tässä työssä on tehdä näkyväksi päiväkotien sisätilojen käyttöön liittyviä käsityksiä ja antaa työntekijöille mahdollisuus kertoa työympäristönsä hyvistä ja huonoista puolista. Poikkeuksetta kaikilla haastatelluilla oli sanottavaa tiloista, joissa he lapsiryhmänsä kanssa toimivat. Koimme tärkeäksi sen, että työntekijät saivat kertoa avoimesti myös tilojen huonoista puolista ja toimintaa haittaavista seikoista. Haluamme kuitenkin korostaa, että kaikissa haastattelemissamme päiväkodeissa turvallisuus ja perustoiminta on kunnossa, eikä tarkoituksenamme ole ollut hyökätä kritisoimaan tutkimiamme päiväkoteja. Positiivisesti haastatteluissa yllätti myös esille tullut kekseliäisyys, jolla työntekijät olivat kiertäneet seinien asettamia rajoituksia.

Työssämme tulevat esille kuuden eri päiväkodin lapsiryhmän tiloja koskevat asiat sekä kuuden yksittäisen lastentarhanopettajan näkemykset tiloista mm.

pienryhmätyöskentelyn, kuvataiteen ja liikunnan kannalta. Tarkoituksenamme ei ole tehdä kattavia yleistyksiä teemahaastatteluissa esille nousseista asioista, mutta uskomme toisaalta, että kuuden satunnaisesti valitun, ainutlaatuisen päiväkodin tilanteet kuvastavat kuitenkin osaltaan yleisemminkin Tampereen kaupungin päivähoidon tilannetta. Alkuperäisessä, kunnianhimoisemmassa suunnitelmassamme tarkoituksenamme oli vertailla kaupungin päiväkotia yksityisiin päiväkoteihin, mutta suunnitelmaa supistettiin liiallisen laajuuden vuoksi.

2 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN

2.1 Tutkimustehtävä ja kysymykset

Tutkimustehtävänämme on selvittää lastentarhanopettajien käsityksiä käytössä olevien fyysisten tilojen vahvuuksista ja heikkouksista sekä sitä, miten työntekijät käyttävät ympäristöä lasten oppimisen tukena. Lisäksi yritämme selvittää, miten merkitykselliseksi lastentarhanopettajat kokevat lapsen oman osallisuuden ympäristön järjestämisessä ja miten se kyseisissä päiväkodeissa toteutetaan. Käytössä olevien tilojen mahdollisuuksia selvitettäessä olemme ottaneet erillisiksi alueiksi pienryhmätilat ja niiden järjestämisen, liikunnan ja taiteen tekemisen toteuttamisen sekä mahdollisuuden pitkäkestoiseen leikkiin, joka liittyy osaltaan myös lasten osallisuuteen.

Tutkimuskysymyksemme ovat:

1. Mitä heikkouksia ja vahvuuksia työntekijät näkevät päiväkotinsa tiloissa?
2. Miten työntekijät käyttävät fyysistä ympäristöä lapsen oppimisen tukena?
3. Onko lasten osallisuus ympäristön kehittämässä työntekijöiden mielestä merkityksellistä ja toteutuuko se päiväkodeissa?

2.2 Tiedonhankinta ja aineisto

Haastattelimme opinnäytetyöhömmme kuutta Tampereen kaupungin päiväkodissa työskentelevää lastentarhanopettajaa. Pyrimme valitsemaan päiväkoteja toisistaan poikkeavilta alueilta, kuten ydinkeskustasta ja lähempänä luontoa, jotta keräämämme aineisto olisi mahdollisimman monipuolinen. Haastattelut toteutettiin joulukuun 2009 ja kevään 2010 aikana. Haastatelluista neljä työskenteli 3-6-vuotiaiden ryhmässä, yksi 1-3-vuotiaiden ryhmässä ja yksi esiopetusryhmässä. Haastateltavien nimiä ei mainita ja päiväkodit jäävät myös nimettömiksi, sillä mielestämme tunnistetiedot eivät tuo tuloksiin mitään lisäarvoa ja halusimme, että haastateltavat kokevat voivansa puhua täysin vapaasti. Jokaiselle haastattelulle oli varattu aikaa puoli tuntia. Nauhoitimme haastattelut ja litteroimme ne. Haastattelumme teemat toimivat mielestämme hyvin ja saimme jokaiselta haastateltavalta kattavasti vaihtelevaa aineistoa.

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli laadullinen. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana ei ole tehdä tilastollisia yleistyksiä vaan pikemminkin kuvata todellista elämää ja pyrkiä tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositetaan ihmistä tiedonkeruun välineenä. Aineiston hankinnassa käytetään laadullisia metodeja, joissa tutkittavan näkökulma ja ääni pääsevät aidosti esille ja kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Lopullinen tutkimussuunnitelma muotoutuu kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen aikana, tutkimuksen toteutus on joustava ja suunnitelmia muutetaan tarvittaessa olosuhteiden muuttuessa. Tutkittavia tapauksia käsitellään kvalitatiivisessa tutkimuksessa ainutlaatuisina ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti.

(Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 152,155)

Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina. Teemahaastattelu antoi meille mahdollisuuden lähestyä aihetta laajasti, ja haasteltaville suuremman vapauden päättää millaisia asioita he haluavat tuoda esiin. Pääsimme myös itse reagoimaan luontevasti haastateltavien vastauksiin lisä- ja jatkokysymyksin. Teemahaastattelun vapaamuotoisempi struktuuri oli tutkimukseemme kannalta hyvä myös siksi, että jokaisen haastateltavan kohdalla voitiin keskittyä siihen erityisesti siihen aihealueeseen, josta hänellä oli eniten kerrottavaa. Koimme teemahaastattelun vapaamuotoisen struktuurin sopivan tutkimukseemme hyvin myös siksi, että käsittelemämme aihe on melko uusi eikä kaikilla haastateltavilla ollut antaa valmiita vastauksia. Näin pystyimme vapaammin keskittymään juuri heille läheisiin aiheisiin vaikka kävimmekin samat teemat läpi kaikkien haastateltavien kanssa.

Termi teemahaastattelu syntyi Sirkka Hirsjärvi ja Helena Hurme pohtiessa sopivaa nimeä väitöskirjatutkimuksissaan käyttämälleen metodille. Nimeen teemahaastattelu päädyttiin koska haastattelu kohdennetaan aina tiettyihin teemoihin, joiden pohjalta keskustelu käydään. Teemahaastattelu lähtee oletuksesta, että kaikkia yksilön kokemuksia, ajatuksia, uskomuksia ja tunteita voidaan tutkia haastattelun avulla. Teemahaastattelussa keskeinen ajatus on, että se ei etene yksityiskohtaisten ja tarkoin eriteltyjen kysymysten varassa vaan kulkee etukäteen valittujen keskeisten teemojen ympärillä. Ennalta valmistellut - ja strukturoidut kysymykset sisältävät itsessään aina tutkijan näkökulman asiaan. Tämän ongelman ajatellaan poistuvan teemahaastattelussa ja teemahaastattelun siksi tuovan tutkittavien oman äänen paremmin kuuluviin. Teemahaastattelussa on pyritty ottamaan huomioon myös se, että ihmisten asioille

antamat merkitykset vaihtelevat ja syntyvät vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, sillä vaikka siitä puuttuvat strukturoitujen haastattelujen etukäteen tarkkaan määritellyt kysymykset, se ei ole myöskään täysin vapaa ennakoasetelmista, kuten syvähaastattelu, ja haastattelun aihepiirit eli teemat ovat samat kaikille haastateltaville (Hirsjärvi & Hurme 2006, 47–48.)

2.3 Aineiston analyysitapa

Aineiston läpikäymisessä on käytetty analyysimenetelmänä aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi on laadullisessa tutkimuksessa käytetty analyysin perusmenetelmä. Sisällönanalyysilla voidaan systemaattisesti ja objektiivisesti analysoida esimerkiksi haastattelujen ja päiväkirjojen kaltaisia dokumentteja. Sen tarkoituksena on järjestää kerätty aineisto selkeään muotoon johtopäätösten tekemistä varten. Analyysissa luodaan tutkittavaa ilmiötä kuvaavan aineiston pohjalta sanallinen ja selkeä kuva ilmiöstä. Sisällönanalyysilla tutkija pyrkii järjestelemään aineiston selkeään ja tiiviiseen muotoon kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Tarkoituksena on lisätä aineiston informaatioarvoa luomalla hajanaisesta aineistosta selkeää ja mielekästä informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91,103, 108)

Aineistopohjaisessa sisällönanalyysissa vastaus tutkimustehtävään saadaan käsitteitä yhdistelemällä. Analyysi perustuu tulkintaan ja päättelyyn, jossa edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. Sen voi jakaa kolmivaiheiseksi prosessiksi; aineiston pelkistäminen, aineiston ryhmittely ja aineiston käsitteellistäminen. Aineiston pelkistämisen vaiheessa etsitään aineistosta pelkistetyt avainilmaukset ja listataan ne. Pelkistämisen jälkeen aineisto ryhmitellään pelkistettyjen aineistojen yhtäläisyyksiä ja erilaisuuksia etsien. Samaa merkitsevät ilmaisut yhdistetään samaksi luokaksi, jolle annetaan sen sisältöä kuvaava nimi. Luokat yhdistetään edelleen pääluokiksi, jotka yhdistelemällä saadaan edelleen määritellyksi ja nimetyksi tutkimuksen avainkäsitteet. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112, 108)

Kokosimme kuhunkin teemaan liittyvät vastaukset litteroinneista erilleen ja etsimme niistä yhtäläisyyksiä. Lopuksi vertasimme laajemmin kaikkia haastatteluja toisiinsa sen varalta, että teemojen ulkopuolelta löytyisi yhteneväisyyksiä. Käsitteellistetystä aineistosta nousivat otsikot, joiden alla avaamme tutkimuksemme tuloksia.

3 OPPIMINEN JA OPPIMISYMPÄRISTÖ

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Vasu) (Stakes, 2005) on valtakunnallinen varhaiskasvatuksen ohjauksen väline. Sen pohjana ovat valtioneuvoston periaatepäätöksenä 28.2.2002 hyväksymät varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset, jotka sisältävät yhteiskunnan järjestämisen ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painopisteet. Valtakunnallisten linjausten mukaisesti yhteiskunnan järjestämää, valvomaa ja tukemaa varhaiskasvatusta järjestetään varhaiskasvatuspalveluissa, joista keskeisimpiä ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä erilainen avoin toiminta. Itse varhaiskasvatus määritetään siinä pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaksi kasvatukselliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Julkaisun tarkoituksena on lisätä varhaiskasvatuksen yhdenmukaista toteuttamista koko maassa, ohjata sisällöllistä kehittämistä ja varhaiskasvatushenkilöstön ammatillista osaamista (Stakes 2005, 7, 11)

Varhaiskasvatuksen, ja tässä tapauksessa päivähoiton, tavoitteena on hyvinvoiva lapsi. Lapsen voidessa hyvin hänellä on parhaat mahdolliset kasvun, kehityksen ja oppimisen edellytykset. Hyvinvoiva lapsi on kiinnostunut ympäristöstään ja voi suunnata energiansa leikkiin, oppimiseen ja muihin ihmisiin osaltaan ollen mukana luomassa toimivia ja turvallisia ihmissuhteita. (Stakes 2005, 15) Hyvän päivähoiton pohjana on toimiva ja hyvä perushoito, jonka merkitys on sitä suurempi mitä pienemmistä lapsista on kyse, mutta lapsen perustarpeiden tullessa täytetyiksi hänellä on energiaa ja resursseja keskittyä myös ympäristöönsä. Vasun (Stakes 2005, 17) mukaan varhaiskasvatusympäristö muodostuu fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden kokonaisuudesta. Siihen kuuluu sekä fyysinen ympäristö, joka sisältää rakennetut tilat, lähiympäristön ja erilaiset materiaalit ja välineet, että toiminnallisesti eri tilanteisiin liittyvät psyykkiset ja sosiaaliset ympäristöt.

Vasussa lapsen ominaiseksi tavaksi toimia ja ajatella määritetään leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. (Stakes 2005, 20) Tarkastelemme seuraavassa fyysisen ympäristön merkitystä lapsen oppimisen tukena yllä mainittujen toiminnan osa-alueiden kautta. Lisäksi korostamme vertaisryhmän vaikutusta lapsen oppimiseen ja nostamme esiin fyysisen ympäristön roolin ryhmätoiminnan mahdollistajana ja tukijana.

3.1 Lapsen oppiminen

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on yksilön ja ympäristön vuorovaikutukseen liittyvä prosessi, jossa yksilö aktiivisesti valikoi, muuntaa ja tulkitsee vastaanottamaansa informaatiota ja rakentaa sen pohjalta ajattelunsa ja toimintansa malleja (Hujala ym. 1998, 51). Oppimisprosessia painottava kasvatusteoriat nojautuu lapsikeskeisiin menetelmiin, jotka ovat vahvasti pinnalla tämän päivän varhaiskasvatuksessa ja lapsikeskeisten menetelmien käyttö taas osa lapsilähtöisyyttä, joka usein nostetaan esille päivähoitosta puhuttaessa. Hujalan ym. (1998) mukaan lapsilähtöisyydellä tarkoitetaankin käsitystä lapsesta aktiivisena oppijana ja oman oppimisensa subjektina. Siinä kasvatusteoriat tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien tulisi lähteä lapsesta ja niiden vastata jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita.

Lapsen yksilöllisyyttä on mahdollista ymmärtää ainoastaan häntä itseään ja hänen lähipiiriään kuulemalla. Oppiminen ei tapahdu yksin vaan ihminen oppii kun hän kohtaa erilaisia asioita näkemällä, kuulemalla, haistamalla ja kokemalla eli toimii vastavuoroisessa suhteessa muihin ihmisiin ja ympäristöön. Sen sijaan, että yksilö oppisi itsekseen, voidaan ajatella, että oppiminen tapahtuu aktiivisesti ja vastavuoroisesti toistensa kanssa toimivien ihmisten välissä. Vastavuoroisessa tilanteessa halutaan ymmärtää mitä toinen tarkoittaa sanoillaan ja teoillaan, kuunnella ja otetaan huomioon kaikki osapuolet. Myös lapselle on tärkeää, että hänet otetaan vakavasti ja hänen viestejään kuunnellaan. Hänellä tulee olla mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin ja olla aidosti osallinen, jotta aktiivisen oppimisen asenne ja mielenkiinto säilyisivät. (Hujala ym. 1998, 57–58, Karlsson 2003, 23–24)

Leikki ja liikkuminen ovat lapselle perustavia toimintamuotoja ja samalla keino hankkia kokemusta ja ilmaisumahdollisuuksia. Liikkumiseen sisältyy monenlaisia asioita, kuten käveleminen, syöminen, kirjoittaminen, piirtäminen ja juokseminen. Erityisesti 2-6 vuoden ikää pidetään lapsen elämässä erityisen liikkumis- ja toimintatarpeen aikana. Lapsi löytää itsensä ja maailman liikkumisen kautta ja hän omaksuu ympäristöä kokonaisvaltaisesti kehollaan ja kaikin aistein. Lapsi tarvitsee riittävästi mahdollisuuksia tämän perustarpeensa tyydyttämiseen yhtä lailla kotona kuin yhteiskunnan tarjoamassa kasvatuksessa ja hoidossa. (Zimmer 2001, 13, 17)

3.2 Leikki ja vertaisryhmät

Leikillä on keskeinen merkitys ihmisten elämässä. Leikki syntyy yhteisöllisyydessä, se on osa kulttuuriamme ja vahvasti läsnä jokapäiväisessä elämässämme. Lapselle leikki on erottamaton osa maailmaa, mutta vaikka leikki onkin aina läsnä lapsen elämässä, tarvitsee se kuitenkin aikuisen huomiota ja suojelua kasvaakseen täyteen mittaansa. Lapsi ei leiki oppiakseen, mutta juuri leikkiessään hän oppii ja kehittyy. (Karlsson 2000, 21–23) Leikkiessään lapsi on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Toimiva ympäristö mahdollistaa monipuolisen leikin ja kannustaa lasta itse kokeilemaan ja tutkimaan asioita ja ilmiöitä. Lapsella pitäisikin olla mahdollisuus vapaasti toimia käytössä olevissa tiloissa ja ottaa ne osaksi omaa maailmaansa.

Lapset rakentavat oppimistaan omaan tapansa ja tahtiinsa kasvu ympäristön luomin edellytyksin, ja olennainen osa oppimisympäristöä ovat toiset lapset. Yhdessäolo muiden lasten kanssa antaa lapselle myönteisiä kokemuksia ja ikätovereiden seuraattaa häntä selkeyttämään omaa minäkuvaansa. Vertaisryhmän merkitys lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen on valtava. Ryhmässä toimiessaan lapset oppivat vuorovaikutusta ja ottamaan vastuuta itsestään ja omasta toiminnastaan. Tähän tarvitaan ennen kaikkea aikaa sekä mahdollisuutta toimia erikokoisissa ryhmissä paitsi aikuisen johdolla, myös itsenäisesti. Tilojen suunnittelulla voidaan edesauttaa pien- ja vertaisryhmien toimintaa ja muodostumista, ja taata toimintarauha niin, että kaikilla on mahdollisuus tulla kuulluksi. Lapsilla tulee olla aikaa ja rauhaa myös luomansa vuorovaikutussuhteen ylläpitoon ja kehitykseen. Eri-ikäisistä lapsista koostuvat ryhmät ovat erinomaisia erityisesti lapsen sosiaalista kasvua ajatellen, mutta kun ryhmässä on paljon eri-ikäisiä lapsia, on pidettävä huolta, että lapsilla on mahdollisuus vetäytyä myös rauhalliseen paikkaan, jossa ei jatkuvasti tule häirityksi. (Hakkola, Virsu 2000, 41, Brotherus ym. 1990, 63–65, 70–72, Zimmer 2002, 28)

Lasten toverisuhteet keskittyvät paljolti leikin ympärille ja suhteen syntyminen edellyttää olosuhteita, joissa yhdessä leikkiminen ja pelaaminen ovat mahdollisia. Sanaa ystävä lapsen alkavat käyttää noin nelivuotiaina. Sanalla ei kuitenkaan ole heille samaa merkitystä kuin esimerkiksi jo kouluikäisille, ja sillä tarkoitetaan yleensä aina

kulloistakin leikkitoiveria. Lapsen ystävät vaihtuvatkin usein leikkimistilanteiden ja -kumppaneiden ollessa vaihtelevia. (Aho & Laine, s.172) Aikuisella ja hänen toiminnallaan on suuri merkitys lasten toverisuhteiden muodostumisessa. Toisaalta hänen pitäisi tukea jo olemassa olevia toverisuhteita ja antaa lapsille mahdollisuus valita itse seuransa, mutta myös pitää huolta ettei kukaan jää yksin ryhmien ulkopuolelle. Ympäristön järjestämisellä voidaan paitsi luoda mahdollisuudet leikkiin myös rajata leikkialue niin että lapsilla on rauhallinen tila, jossa kehittää leikkiään ja pyrkii aitoon vuorovaikutukseen ilman jatkuvia häiriötekijöitä.

Lasten sosiaaliseen oppimiseen vaikuttaa ennen kaikkea jokapäiväinen kanssakäyminen ja yhteiselämä muiden kanssa, eivät niinkään tietoiset kasvatustoimenpiteet ja sanallinen ohjaus tai opetus. Sosiaalisten käyttäytymismuotojen kehityksessä 3-6-vuoden ikä on yksi tärkeimmistä vaiheista. Monet siinä iässä opitut käyttäytymismallit säilyvät läpi elämät ja silloin luodaan myös pohja niiden sosiaalisten käyttäytymismuotojen omaksumiselle, jotka vaikuttavat siihen miten lapsi kasvaa sosiaaliseen ympäristöönsä. Lasten perheiden ollessa usein pieniä nousee päiväkodin merkitys sosiaalisten taitojen opetteluareenana korkeaksi. Monelle lapselle se saattaa olla ainut ympäristö, jossa hän kohtaa ikätovereitaan. (Zimmer 2001, 26)

Leikkiympäristön rakentaminen, ylläpitäminen ja kehittäminen kuuluvat kasvattajan keskeisiin pedagogisiin tehtäviin päiväkodissa. Päiväkoti eroaa ympäristönä kodista siinä, että leikeissä käytettävää, muunneltavaa materiaalia on tarjolla vähemmän eli lapsi saa leikkeihinsä mukaan vain sen mitä aikuiset kokevat hänen tarvitsevan. Fyysisessä ympäristössä näkyvät vallitsevien ja kasvattajan henkilökohtaisten pedagogisten suuntausten lisäksi myös vahva aika- ja kulttuurisidonnaisuus. Selvää on, että leikkiympäristön kuten muunkin fyysisen toimintaympäristön tulisi palvella ennen kaikkea lasta ja hänen oppimistaan. Lapset ovat kuitenkin erilaisia eikä ole mahdollista rakentaa toimivaa ympäristöä vain yhden lapsen mielenkiinnon perusteella. Kasvattajan haasteena onkin luoda joustava ja monipuolinen ympäristö, jossa joka palvelee jokaisen lapsen tarpeita. (Karppinen, Puurula, Ruokonen 2001, 49–50)

Brotheuksen (1990, 47–48, 63–64) mukaan lasten leikit vaativat myös tilaa ja omaa rauhaa sekä ennen kaikkea aikaa, jotta ne kasvaisivat täyteen mittaansa. Hän korostaa, että lapsen pitkäjänteinen työskentelytaito kehittymisen takaamiseksi, tulee lapsilla olla mahdollisuus jatkaa leikkejään myös myöhemmin samana tai seuraavana päivänä.

Lasten elässä näinä päivinä usein hektistä ja epäsäännöllistä arkea tulee päivähoiton entistä vahvemmin luoda mahdollisuus pysyvään, järjestelmälliseen ja pitkäjänteiseen toimintaan. Päiväkodeissa on usein mahdotonta jättää varsinkaan isompia leikkejä odottamaan seuraavaa leikkikertaa, sillä samoja tiloja käytetään päivän aikana moneen ja tilan käyttö on suunniteltu tarkkaan ilman jouston mahdollisuuksia. Olisi kuitenkin tärkeää miettiä onko mahdollisuutta karsia jostain muusta, jotta lapsille ja heidän leikeilleen saataisiin järjestettyä oma, koskematon tilansa.

3.3 Liikkuminen

Rintalan (2005, 5) mukaan liikunnaksi voidaan laskea kaikki se toiminta, jossa keho liikkuu. Liikkumisen ei siis tarvitse tarkoittaa vain erityisesti liikunnalle varattuja tuokioita, vaan se käsittää kaiken sen liikkumisen, tekemisen ja puuhaamisen, joista lapsen päivä koostuu. Edelleen Rintala toteaa liikunnan ja motorisen kehityksen olevan osa lapsen kokonaiskehitystä ja niiden edistäminen vaikuttaa myös lapsen muihin kehityksen alueisiin. Erityisesti alle kouluikäinen lapsi oppii uutta liikkumisen kautta tai sen avulla ja liikkeen puuttuessa jää lapselta monta asiaa kokematta ja oppimatta. Myös konkreettisten liikuntataitojen oppiminen on lapselle tärkeää sillä se näkyy lapsen itsetunnossa ja oman pätevyyden kokemisessa. (Rintala 2005, 5-6)

Lapsilla on suuri leikin ja liikkumisen tarve ja tasapainoinen elämä vaatii noiden tarpeiden toteuttamista. Sen lisäksi, että lapset tarvitsevat henkistä liikkumatilaa ja mahdollisuutta toteuttaa omia ideoitaan ja toimia itsenäisesti, on heillä valtava tarve myös konkreettiselle, fyysiselle liikkumatilalle, jossa aktiivinen ja vauhdikaskin toiminta on mahdollista. Jokaiseen päivään tulisi sisältyä mahdollisimman paljon leikkiä ja liikettä, eivätkä aikuisten maailmasta poimitut viikoittaiset jumppatuokiot täytä tuota tarvetta. Ulkona lapsilla on usein mahdollisuus juosta, kiipeillä ja liikkua, mutta myös sisälle kaivattaisiin tilaa ja lupaa myös liikettä ja ääntä sisältäville leikeille. Liikkumisen ja liikunnan puute näkyy lasten käytöksessä levottomuutena, kärtyisyytenä ja keskittymiskyvyttömyytenä. (Karvonen, Siren-Tiusanen, Vuorinen 2003, 15, Zimmer 2001, 161, Kokljuschkin 2001, 69)

Siihen, liikkuvatko lapsen päiväkotipäivänsä aikana tarpeeksi vaikuttaa mm. se kuuluuko päivään riittävästi ulkoilua ja retkiä ympäristöön ja toimivatko kasvattajat

usein ahtaissa tiloissa luovasti järjestämällä lapsille mahdollisuuksia vapaasti liikkua ja toteuttaa myös vauhdikkaampia leikkejä. Pelkkä kasvattajan innokkuus ja ymmärrys lapsen liikkumisen ja liikunnan tarpeesta ei kuitenkaan riitä jos tarkoituksen mukaisia tiloja ei ole tarjolla. Päiväkoteja rakennettaessa liikunnan vaatimuksia ei ole juurikaan muistettu pyrittäessä kodinomaiseen ja esteettisesti kauniiseen ympäristöön. (Karvonen, Siren-Tiusanen, Vuorinen 2003, 15, Kokljuschkin 2001, 69)

Huolimatta rakenteellisesti huonoista tilaratkaisuista olisi päivähoiton työntekijöiden aktiivisesti mietittävä onko käytettävissä olevia tiloja mahdollista muokata niin, että lapsilla olisi enemmän mahdollisuuksia liikunnalle ja liikkuville leikeille. Olennaista on muokattavuus, jolloin samoja tiloja voi käyttää eri tarkoituksiin aina tarpeen mukaan. Zimmerin (2001, 162) mukaan lasten liikuntamahdollisuuksia mietittäessä liikkeelle lähdetään usein siitä, mitä olemassa olevat tilat mahdollistavat sen sijaan, että ajateltaisiin mikä on tarpeen lapsen kehitykselle. Hän korostaa huonojen tilaratkaisujen vaikuttavan voimakkaasti lapsen käytökseen, mutta taas tilojen ollessa joustavia on mahdollista ottaa huomioon lasten yksilöllinen levon ja liikunnan tarve.

Myös päiväkodin sijainti ja lähiympäristö vaikuttavat olennaisesti siihen, kuinka suuri liikkumisen tarve lapsilla sisätiloissa on. Keskimäärin päiväkodeissa, jotka sijaitsevat keskusta-alueen ulkopuolella on paremmat mahdollisuudet aktiiviseen liikkumiseen ulkona kun lähimaastoja käytetään hyödyksi. Jos päivästä suuri osa vietetään ulkona avoimessa ympäristössä tai muussa aktiivisen liikkumisen mahdollistavassa tilassa, ei sisätilojen liikuntamahdollisuuksien merkitys ole enää niin suuri kuin esimerkiksi pienellä piha-alueella varustettujen keskustapäiväkotien tapauksessa.

Lapset ovat uteliaita tutkimaan uutta ja saavat herätteen leikkiin ja liikkumiseen usein erilaisista leluista, välineistä ja laitteista. Liikuntavälineitä päiväkodeista löytyy yleensä runsaasti, mutta ne ovat usein lukkojen takana lasten saavuttamattomissa ja niiden käyttö on rajattu ohjattuihin liikuntatunteihin. Tärkeiden motoristen taitojen kehittymisen vaatii kuitenkin jatkuvaa toistoa, johon ohjattu liikuntatuokio aina kerran viikossa ei riitä. Vaikka ns. valmiilla liikuntavälineillä on paikkansa ovat kaikkein kiehtovimpia ja luovuutta herättäviä kuitenkin puolivalmiit tavarat. Keskeneräisyys tai riittävä yksinkertaisuus jättää tilaa erilaisille käyttötavoille ja itse tekemiselle ja vapaasti erilaisia välineitä ja telineitä kokeillessaan lapset keksivät usein leikki-ideoita, joita aikuiselle ei tulisi mieleenkään. Liian valmis ympäristö ei jätä tilaa lapsen luovuudelle

ja se saattaa äärimmillään purkautua tuhoamisena ja tavaroiden rikkomisena. Epätavallisten materiaalien käyttö ja tavallisten esineiden käyttäminen uusiin tarkoituksiin innostaa luovuuteen ja aikuinen saattaa omalla esimerkillään ja vinkeillään kannustaa lasta luoviin ratkaisuihin ja toimintaan. (Zimmer 2001, 164, Kokljuschkin 2001, 69)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa (Stakes, 2005) puhutaan liikunnasta ja sen merkityksestä, mutta Vasun tueksi on olemassa myös Nuoren Suomen varhaiskasvatuksen liikunnan asiantuntijaryhmän yhdessä Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön sekä Opetusministeriön kanssa laatimat valtakunnalliset varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset, joiden on tarkoitus kuvata yleisiä perusteita yksityiskohtaisemmin, kuinka liikunnan ja leikin avulla voidaan tukea lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, oppimista ja hyvinvointia. Julkaisussa kerrotaan selkeästi säännöllisen liikunnan merkityksestä lapsen fyysiselle ja henkiselle kasvulle ja määritetään minkälaista liikuntaa eri-ikäiset lapset tarvitsevat sekä millainen hyvän liikuntaympäristön tulisi olla. Liikuntakasvatuksen tavoitteena on kasvattaa lapsi liikkumaan sekä liikunnan avulla kasvattaa lasta ja tukea hänen fyysistä, psyykkistä, emotionaalista ja sosiaalista kehitystään. (Nuori Suomi, Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö, Opetusministeriö 2005, 3, 17)

Lasten omaehtoinen liikunta muodostaa tärkeimmän osan lapsen liikkumisesta koko päiväkotiajan ajan. Liikkumisen on tarkoitus olla mielekästä ja luonnollinen osa arkipäivän toimintaa. 3-6-vuotiaiden lapsen päivään tulisi sisältyä vähintään kaksi tuntia hengästyttävää ja hiostavaa liikuntaa, joka päivä. Aikuisen tehtävä on varmistaa, että lapsella on mahdollisuus liikkua joka päivä monipuolisessa, vaihtelevassa ja liikkumiseen innostavassa ympäristössä. Työyhteisössä tulisi toimintakauden alussa suunnitelmallisesti pohtia kuinka lasten omaehtoista liikuntaa olisi mahdollista tukea ja päivittäisen liikunnan kokonaismäärää lisätä. On aina uudestaan tarpeen käydä läpi kuinka lasten liikkuminen sisällä onnistuu, voisiko joitain esteitä mahdollisesti purkaa ja mitkä ovat tarpeellisia. Lisäksi täytyy suunnitella milloin ohjattu liikuntatuokio toteutetaan, tarvitseeko välineitä kenties uusia ja millaisen mahdollisuuden esimerkiksi piha tarjoaa aktiiviseen ja vaihtelevaan liikkumiseen. Myös toiminnallisten menetelmien käytön lisäämisen mahdollisuutta olisi hyvä harkita sekä käydä läpi lasten välisiä temperamentti- sekä muita eroja, jotta jokaiselle voitaisiin taata mahdollisuus liikkua itselleen parhaaksi sopivalla tavalla. (Nuori Suomi, Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö,

Opetusministeriö 2005, 10–11, 18)

Runsas ja monipuolinen liikunta kehittää lapsen motorisia taitoja, joiden tulisi jokaisella lapsella automatisoitua ennen kouluikää. Toimiessaan ne luovat pohjan oppimisille ja erilaisille hienomotorisille taidoille, joita koulussa harjoitetaan. Hyvät motoriset taidot vähentävät myös tapaturmien riskiä, sillä mitä enemmän taidot automatisoituvat, sitä enemmän lapsella on aikaa keskittää huomiotaan ympäristöönsä. Myös erilaiset lasten tarkkaavaisuushäiriöt ja oppimisen ongelmat liittyvät usein motoriikan ongelmiin ja monipuolinen ja suunnitelmallinen liikuntakasvatus on usein paras tapa ehkäistä mahdollisten oppimisen ongelmia syntyä. Oman kehon hahmottaminen luo myös pohjan kehonkuvan syntymiselle. Hyvä kehonkuva on yksi keskeinen tekijä myönteisen minäkuvan kehittymiselle, joka taas luo perustan terveelle itsetunnolle. Päiväkotikäisten lasten antaa liikkua mahdollisimman paljon, tarjota heille mahdollisuus käyttää monipuolisesti kaikkia aistejaan, karsia tarpeettomia aistiärsykeitä ympäristöstä ja tukea kaikin puolin lapsen omaa tekemistä ja yrittämistä. Aikuisen tulisi hyödyntää arkipäivän hoitotilanteita siten, että lapsi voi samalla harjoitella oman kehonsa hallintaa ja havainnointia sekä luoda mahdollisuuksia omaehtoiseen liikkumiseen. (Nuori Suomi, Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö, Opetusministeriö 2005, 13-15)

3.4 Taiteellinen ilmaisu

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2005, 23) sanotaan lapsen taiteellisten kokemusten syntyvän ympäristössä, jossa vaalitaan musiikillista-, tanssillista- ja draamallista toimintaa, kädentaitoja sekä kirjallisuutta. Jotta tämä toteutuisi tulisi lapsella olla mahdollisuus toimia monipuolisesti taiteen eri alueilla. Hänellä tulisi olla mahdollisuus esimerkiksi maalata, piirtää, soittaa, laulaa, rakentaa, näytellä, tanssia, nikkaroida, askarrella, ommella sekä kuunnella ja keksiä satuja ja runoja. Aikuisen vastuulla katsotaan olevan tällaisen ympäristön luominen ja mahdollisuuksien tarjoaminen. Inspiroiva ja visuaalisesti innostava ympäristö ja aikuisen rohkaiseva ja eri taiteen alueisiin innostuneesti suhtautuva roolimalli ovat lapsen taiteellisen kasvun ja kiinnostuksen kulmakiviä. (Stakes 2005, 24)

Kuten tavallista Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tarjoavat hienoja lauseita ja

yleviä päämääriä keskittymättä sen tarkemmin niiden toteutukseen. Taiteellinen ilmaisu on kenties vaikein alue ”lapsen ominaisista tavoista toimia”, sillä se on niin vahvasti henkilösidonnaista. Esimerkiksi luovaan toimintaan innostavan visuaalisen ympäristön määrittely niin, että se vastaisi kaikkien tiloissa toimivien ja mahdollisesti toimivien tahojen odotuksia ja tarpeita on likimain mahdotonta. Kuitenkin tämä alue on samalla hyvin tärkeä, sillä juuri leikissä ja taiteessa lapsella on mahdollisuus nousta arkielämän rajoitusten ulkopuolelle ja luoda oma maailmansa, jossa hän kykenee kohtaamaan tunteensa ja maailman realiteetit, vaikeatkin asiat, itselleen sopivalla tavalla (Karppinen, Puurula, Ruokonen 2001, 6).

Luovuuden ja taiteellisen ilmaisun ei välttämättä ole tarkoitettava erityistä lahjakkuuden tai konkreettisten taitojen kehittämistä. Se on osa taidekasvatusta ja yksi eri taiteenalojen harjoittamisen tavoite varhaiskasvatuksessa, mutta olennaisinta on antaa jokaiselle lapselle tilaa ja mahdollisuus olla luova. Jokaisella lapsella tulisi olla itse mahdollisuus tutkia, miettiä ja kokeilla erilaisia asioita ja itse keksiä omat ratkaisunsa. Jos halutaan tukahduttaa lapsen luontainen luovuus ja uteliaisuus kannattaa korostaa tarkkoja sääntöjä ja aikuisen ehdotonta auktoriteettia kaiken tietävänä hallitsijana ja toiminnan kontrolloijana. Ohjatuilla toimintatuokioilla päiväkodeissa on tarkoituksensa ja ne ovat hyvä keino saada kaikki lapset mukaan sekä tutustuttaa uusiin toimintatapoihin tai harjoittaa erilaisia taitoja, mutta lapsilla olisi hyvä olla mahdollisuus myös täysin omaehtoiseen toimintaan. Jotta lapsi oppisi kokeilemaa, yrittämään ja luottamaan omiin kykyihinsä tulee hänelle antaa mahdollisuus toteuttaa hullujakin ideoita ja kannustaa jatkamaan epäonnistumisista huolimatta. Onnistuneimmassa maalauksessa taivaan ei tarvitse välttämättä olla sininen. Vaikka tekemisen ja taiteellisen ilmaisun tuleekin lähteä lapsesta itsestään, ei se tarkoita ettei hän tarvitsisi aikuisen ohjausta. Aikuisen tehtävänä on kontrolloida erityisesti lapsen vastaanottamien virikkeiden laatua ja määrää sekä opastaa tätä. Tärkeää lapsen todellisen kehittymisen kannalta on, ettei aikuinen tarjoa hänelle aina valmiita vastauksia vaan auttaa itse löytämään ratkaisut. (Karppinen ym. 2001, 6-7, 31, 40-43)

Toimiva ja hyvin järjestetty fyysinen ympäristö mahdollistaa lapsen sekä itsenäisen että ohjatun luovan toiminnan. Taiteiden tulee olla ennen kaikkea osa lapsen jokapäiväistä elämää. Monet arkipäivän puuhut kuten lorutus puettaessa tai päivälevolla luettu satu ovat tärkeä ja aktiivinen osa taidekasvatusta ja myös kasvattajan täytyy tiedostaa niiden merkitys. Lapsille täytyy myös aikuisten ja ympäristön toimesta viestittää taiteiden

olevan jonkin tiettyihin hetkiin kohdistetun toiminnan sijaan osa arkipäivää. Erilaisiin puuhiin tulee olla omat paikkansa, joissa lapsi tietää kuinka toimia ja jotka ovat aina saatavilla. Tämä käsittää niin avoinna olevaa liikuntasalin musiikkisoittimiseen kuin kiinteän maalaus/askarteluhuoneen tai lukunurkkauksenkin. On kuitenkin tärkeää myös muistaa ettei tarjoa lapselle liikaa mahdollisuuksia ja virikkeitä samalla kertaa. On aikuisen vastuulla pitää esimerkiksi materiaalien määrää tarpeeksi suppeana, mutta kierrättää sitä aina tasaisin väliajoin sekä aina materiaalien vaihtuessa tutustuttaa kaikki lapset tähän uuteen asiaan. (Ruokonen, Rusanen, Välimäki 2009, 24,43, A. Epstein, E. Trimis 2002, 65–66)

3.5 Oppimisympäristö

Oppimisympäristö muodostuu fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden kokonaisuudesta. Siihen kuuluvat fyysiset puitteet eli rakennetut tilat, lähiympäristö sekä erilaiset materiaalit ja välineet ja toiminnallisesti eri tilanteisiin liittyvät psyykkiset ja sosiaaliset ympäristöt. Oppimisympäristön tulee olla ennen kaikkea turvallinen ja sen kehittämisessä täytyy ottaa huomioon lasten ikäkauteen liittyvät tekijät. Lisäksi ilmapiirin on oltava myönteinen ja kannustava, jotta kaikki lapset kokevat voivansa toimia vapaasti ja ilmaista itseään ilman pelkoa. Hyvä oppimisympäristö vastaa lapsen kehityksellistä tasoa, mutta samalla antaa myös haasteita kehityksen viemiseksi eteenpäin. Sen tulee muuttua ja kehittyä lasten tahdissa, jotta se tarjoaisi heille jatkuvasti tarpeeksi haasteita ja herättäisi mielenkiintoa uusien asioiden tutkimiseen ja ongelmien ratkaisemiseen. Ryhmien kehityksellisen ikäjakauma ollessa suuri vaaditaan ympäristöltä suurta vaihtelua, jotta voitaisiin taata jokaisen lapsen kehityksen ja oppimisen jatkuvuus. (Hujala ym. 1998. 104, Stakes 2005. 17–18)

Lapsen kehitys on vuorovaikutussuhde lapsen oman kehityspotentiaalin säätelemän toiminnan ja toiminnan myötä kehittyvän ympäristön merkityssisällön välillä. Innostaakseen lasta oppimaan ja kehittymään tulee ympäristön olla ennen kaikkea monipuolinen ja joustava ja kannustaa lasta toimimaan ja ilmaisemaan itseään. Hyvin suunnitellussa varhaiskasvatusympäristössä on helppo toimia pienryhmissä, joissa jokaisella on mahdollisuus osallistua keskusteluun ja vuorovaikutukseen. Oppimisympäristön tulee olla lasten ja kasvattajien yhdessä luoma tila, johon liittyy lasten ja kasvattajien yhteiseen toimintaan liittyviä tiedollisia, taidollisia ja

kokemuksellisia aineksia ja jonka kehitykseen lapset voivat osallistua esimerkiksi osana erilaisten sisältöjen ja teemojen toteuttamista. (Brotherus ym. 1990, 58. Stakes 2005. 17–18)

Kasvattajilla on erilaisia kasvatuskäsityksiä, mutta mitä tahansa ne ovatkaan, tärkeintä on itse sisäistää omat käsityksensä. Jotta todellista kehitystä tai muutosta tapahtuisi, tulee käytännön ja teorian olla jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Tämä mahdollistuu vasta kun kasvattaja on ensin selkeyttänyt itselleen omat käsityksensä. Tilaratkaisut heijastavat aina toiminnasta vastaavien aikuisten kasvatuskäsityksiä ja jotta tilat tukisivat ja mahdollistaisivat lapsen oppimisen parhaalla mahdollisella tavalla, täytyy kasvatuskäsityksien tietoisesti vaikuttaa myös ympäristön suunnitteluun. Päiväkodeissa toimivien aikuisten kasvatuskäsitykset voivat olla hyvinkin poikkeavia, mutta jos pyritään selkeään ja johdonmukaiseen ympäristöön voidaan jokaista perusteltua päätöstä pitää hyvänä ja askeleena kohti parempaa.

3.5.1 Fyysinen oppimisympäristö

Hujala ym. (1998, 104) määrittävät päiväkodin fyysinen oppimisympäristön koostuvan päiväkodin arkkitehtuurista, lähiympäristöstä, sisustuksesta, opetusvälineistä sekä muusta materiaalista. Käytännön työssä olennaista on se, miten olemassa olevia resursseja hyödynnetään. Harvoilla kasvattajilla on mahdollisuuksia vaikuttaa käytössään olevien tilojen suunnitteluun ja toteutukseen vaan heidän on annetuissa olosuhteissa toimittava parhaaksi katsomallaan tavalla. Tämä käsittää mm. sen kuinka käytössä olevia tiloja hyödynnetään ja miten lasten käytössä oleva välineet, lelut ja muut materiaalit on valikoitu ja edelleen järjestetty lapsen toimintaa ajatellen. Lapsi on luonnostaan utelias ja tiedonhaluinen ja aikuisen tehtävänä on luoda ympäristö, joka antaa tilaa hänen uteliaisuudelleen ja mahdollistaa kokemusten hankkimisen, taitojen ja tietojen sekä luovuuden kehittämisen, sillä lapsi ei opi vain istumalla ja kuuntelemalla aikuista vaan itse aktiivisesti toimimalla. Myös Vasussa (Stakes 2005, 18) korostetaan, että pelkän viihtyisyyden lisäksi tulee toimivan ympäristön kannustaa lasta leikkimään, liikkumaan ja toimimaan aktiivisesti sekä tarjota hänelle mahdollisuus tutkia ympäristöään ja ilmaista itseään monipuolisesti.

Tilan suunnittelu vaikuttaa kaikkeen siihen, mitä lapset tekevät ja fyysisen oppimisympäristön tarkoituksena on ennen kaikkea tukea lapsen omaa toimintaa, kehitystä ja oppimista. Sen tulisi mahdollistaa lapsen itsenäinen toiminta niin, että tavarat ja välineet ovat hänen ulottuvillaan eikä jokaiseen vaiheeseen tarvita aikuisen apua ja lupaa. Kyetäkseen aitoon aktiivisuuteen ympäristössään lapset tarvitsevat mahdollisuuksia liikkua, leikkiä, pelata, rakentaa, askarrella, maalata, toimia pienemmissä ryhmissä tai vain olla rauhassa itsekseen. Tilan suunnittelu vaikuttaa vahvasti lapsen toiminnan mahdollisuuksiin, heidän valintoihinsa sekä valintojen mukaiseen toimintaan, lasten välisiin suhteisiin ja heidän luovuutensa ilmenemiseen. Ympäristöä tulisi lähestyä erityisesti lapsen näkökulmasta, sillä usein kasvattaja tarkastelee ympäristöä vain aikuisen silmin ja se on suunniteltu palvelemaan lähinnä järjestyksenpitoa ja aikuisten kaipaamaa käytännöllisyyttä. (Brotherus ym. 1990, 63, Hohmann, Banet & Weikart 1993, 10)

Päivähoidon yhteydessä puhutaan paljon lapsilähtöisyydestä. Lapsilähtöisyys on käsitys lapsesta aktiivisena oppijana ja oman oppimisensa subjektina ja kasvatustavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien tulisi lähteä lapsesta ja vastata jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita (Hujala ym. 1998, 57–58). Samaa periaatetta tulisi noudattaa myös fyysistä oppimisympäristöä käsiteltäessä ja yksi ympäristön kehittämisen vaativimmista haasteista onkin lapsiryhmien heterogeenisuus. Kasvattajalle on suuri haaste koettaa rakentaa ympäristöä, joka on innostava ja mielenkiintoinen yhtäläisesti kaikille lapsille. Tilan suunnittelussa tulee huomioida niin yksittäisten lasten kuin koko lapsiryhmän yleiset mielenkiinnon aiheet.

Lapsilähtöisyyteen kuuluu vahvasti kuva lapsesta aktiivisena toimijana. Tämä käsittää myös lasten osallisuuden yhteisen toiminnan suunnittelussa. Päiväkoti on ennen kaikkea lasten paikka. Monet lapset viettävät päivähoitossa suurimman osan valvellaoloajastaan, eikä ole merkityksetöntä millaisessa ympäristössä se tapahtuu. Ympäristön suunnittelun tulisikin lähteä lapsista, joko suoraan, tai välillisesti aikuisten pyrkiessä luomaan ympäristön ja tilat, joissa juuri kyseiset lapset viihtyvät, tuntevat olonsa turvalliseksi ja kykenevät ottamaan ympäristön aidosti osaksi omaa maailmaansa. Ympäristön hallinnan kannalta on tärkeää, että kasvatusympäristössä olevat fyysiset tilat ovat lapselle paikkoja, joihin hän kykenee liittämään omaa toimintaansa koskevia odotuksia (Brotherus ym. 1990, 63–64).

4 LAPSEN OSALLISUUS

Lapsen osallisuus on monissa kansainvälisissäkin asiakirjoissa esitetty vaatimus ja ulottuu sosiaalipuolella mahdollisuudesta vaikuttaa itseään koskeviin asioihin aina päiväkodin retkien ja toimintatuokioiden suunnitteluun. Tässä työssä osallisuus on esillä siksi, että koemme lapsilla olevan paljon annettavaa siihen, miten päiväkodin ryhmätilat järjestetään lasten tarpeita parhaiten palveleviksi ja miten ne voisivat muodostaa mahdollisimman kiinnostavat ja inspiroivat puitteet toiminnalle. Haluamme tuoda esille sen, että lasten ottaminen mukaan suunnitteluun on hedelmällistä varhaiskasvatusympäristön kaikille toimijoille.

4.1 Osallisuus

Osallisuus tarkoittaa sitä, että ihminen on osa yhden tai useamman ihmisen muodostamaa sosiaalista toimintaa ja kanssakäymistä. Kanssakäyminen voi ilmetä keskusteluna tai toimintana, tavallisimmin näiden yhdistelmänä. Osalliseksi tuleminen tapahtuu vastavuoroisen vuorovaikutuksen seurauksena. Sanallinen kommunikaatio ei ole välttämätöntä kokemukselle, vaan se, että ihmiset kokevat yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta keskenään. Osallisuus ilmenee ennen muuta yksilön, eli osallistujan kokemuksena. Osallisuuden seurauksena ihminen tietää, tuntee, tiedostaa ja oppii jotakin lisää. Osallisuus toteutuu siis kokemuksena johonkin kuulumisesta, turvallisuuden ja yhteyden tunteena. Osallisuus antaa lapselle tunteen omasta merkityksellisyydestä yhteisölle, se synnyttää lapsessa halun antaa itsestään jotain muille ja kohottaa lapsen omanarvontuntoa: ”olen tärkeä, minun mielipiteilläni on merkitystä”. Nämä kokemukset ja tunteet ovat lapsen kehitykselle ensiarvoisen tärkeitä. (Uusitalo, Laakso 2005, 44, Nivala 2009, 8)

Osallisuus tarkoittaa tiivistetysti osallistumista itseään ympäröivään yhteiselämään. Osallistuminen yhteiselämään vaatii fyysiseltä, psyykkiseltä ja sosiaaliselta ympäristöltä turvallisuutta, huolenpitoa tarpeiden täyttämistä ja mahdollisuuksia vuorovaikutukseen ja toimintaan. Toisaalta se vaatii myös lapselta itseltään toiminnallista aktiivisuutta ja etenkin sosiaalisia valmiuksia osallistumiseen. Tärkeää on kuitenkin huomioida, että lapsen valmiudet osallistua myös kehittyvät jatkuvasti lapsen

saadessa mahdollisuuksia osallistumiseen. Näiden lisäksi vaaditaan hoivaa ja kasvatusta, koska lapsen suhde yhteiselämään kehitty kokonaisvaltaisessa sosiaalisen kasvun prosessissa. On muistettava, ettei osallistumisen varhaiskasvatuksessa tulisi olla mitään ylimääräistä lisätoimintaa, vaan lasten osallistumista tulee tukea nimenomaan päiväkodin arjessa. (Nivala 2009,3)

Lasten aito osallistuminen edellyttää aikuisilta turvallisen toimintaympäristön luomista ja lasten tarpeisiin vastaamista, sekä aitoa kuuntelua, ajan antamista ja läsnäoloa. Aikuisen on tuettava lasten aktiivisuutta ja keskinäistä vuorovaikutusta, tämä vahvistaa osallistumisen mahdollistavia sosiaalisia valmiuksia. Aikuisen tehtävä on tarjota lapsille erilaisia positiivisia osallistumiskokemuksia ja tilaa kokemusten yhteiselle käsittelylle. Pelkästään se, että aikuinen selvittää lasten mielipiteet ja toiveet ei riitä, vaan lapsille on synnyttävä kokemus vaikuttamisesta. Aikuisen on etsittävä lapsille tapoja vaikuttaa osallistumisellaan varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja arviointiin. (Nivala 2009,6)

Vaatus lasten osallisuudesta on kirjattu myös Suomen perustuslakiin sanoilla ”lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystasoaan vastaavasti.” Myös tältä kannalta katsottuna lasten osallisuudelle ja sen toteutumisen kehittämiseksi on varattava resursseja ja aikaa varhaiskasvatuksessa. Tosin niiden myönteisten vaikutusten joita yhteiselämään osallistumisesta seuraa lapselle, pitäisi olla jo itsessään tarpeeksi vakuuttavia tukemaan ajatusta osallisuuden lisäämisestä päivähoitossa. Osallisuuden vaatimus on kirjattu myös YK:n lasten oikeuksien sopimukseen.

Hyvä tapa edistää lapsen osallisuuden toteutumista on antaa sille enemmän tilaa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Kasvatuskumppanuus on tänä päivänä vahvasti esillä, mutta osallisuus on jätetty vähemmälle huomiolle. Taustalla on vieläkin ajatus siitä, ettei lapsia ole järkevää kuulla merkittävässä asioissa tai, että heille ei tulisi antaa mahdollisuutta osallistua toimintojen suunnitteluun. Stenvall ja Seppälä (2008, 17) korostavat, että on tärkeää ymmärtää, ettei lasten osallisuus missään nimessä tarkoita aikuisen kasvatustaitojen väheksyntää vaan osallisuus ajattelulla pyritään luomaan toisia kuunteleva toimintakulttuuri, jossa aikuiset ja lapset voivat päättää asioista yhteistyössä. Osallisuutta ei myöskään tule sekoittaa lapsilähtöisyyteen, koska osallisuus korostaa lapsen sijaan enemmän yhteisöllisyyttä. Lapsi itse ei koe osallisuutensa olevan pois aikuisilta, lapset pelkäävät usein vastuuta ja päätöksiä ja

tarvitsevat aikuisen tuekseen jakamaan vastuuta harjoittellessaan päätösten tekemistä. (Stenvall, Seppälä 2008, 17)

4.2 Lasten osallistumisen keinot

Lapsien ja aikuisten osallistuminen edellyttää erilaisten keinojen käyttöä. Lapsilla on usein vähän päätösvaltaa ja siksi heidät tulee aktiivisesti ottaa mukaan suunnitteluun ja esitysten tekemiseen. Osallistumaan oppiminen vaatii harjoittelua, lapset joiden mielipidettä kysytään, oppivat ilmaisemaan mielipiteensä. Lapset joille opetetaan ympäristön huomioimista, oppivat ottamaan ympäristön huomioon. Kuitenkin usein lasten tehtäväksi on jätetty toimiminen aikuisten suunnittelemissa ja järjestämissä paikoissa, aikuisten suunnittelemilla välineillä ja aikuisten ajatuksia toteuttaen. (Uusitalo, Laakso 2005 43,44)

Lasten ajatusten ja ideoiden selvittämisessä kysyminen ei useinkaan ole toimiva vaihtoehto, koska lapset ovat tottuneet siihen, että heiltä kysytään epäaitoja kysymyksiä, joihin aikuinen jo tietää vastauksen. Lapset ovat sosiaalisia ja haluavat vastata sen mitä aikuinen haluaa kuulla. Tällöin itse asiassällön pohtiminen jää toissijaiseksi. Kysymyksillä johdatteli on se, joka päättää millaisia ajatuskulkuja tuodaan esiin, tällöin muut jäävät näkymättömiin. Lasten mukaan saamiseksi tulisi pyrkiä kohtaavaan toimintakulttuuriin jossa lapsia ei jatkuvasti arvioida ja jossa toiminta ei perustu lasten puutteisiin. Lasten kertomasta tulisi nousta uusia kysymyksiä ja ideoita siitä, miten voidaan jatkaa. Lapset hyväksytään aktiivisina, osaavina ja luovina toimijoina jotka tuottavat tietoa ja kulttuuria. (Karlsson 2000, 34–39) Lasten tarkkailu ja heidän kanssaan keskustelu pienryhmätoiminnan ohella sekä mind-mappien ja sadutuksen avulla on helpompaa kuin ison ryhmän kanssa toimiminen, jossa riskinä on myös, että hiljaisempien ja hitaammin syttyvien lasten tärkeät ideat voivat jäädä äänekkäämpien alle. Toiminnan tarkkailu huomioi lapsen paremmin kuin kyseleminen, jossa kysyjä aina ohjaa tilannetta jollain tasolla. (Stenvall, Seppälä 2008, 29)

Lasten mukaan ottaminen suunnitteluun on varhaiskasvattajalle haaste, koska lasten kanssa ei voida käyttää samoja keinoja kuin aikuisten kanssa edellä mainitun lapsilta kyselemisen toimiessa huonosti lasten miellyttämään pyrkivästä luonteesta johtuen.

Tämä näkyy sitä vahvemmin, mitä pienemmistä lapsista on kyse. Varhaiskasvattajien haasteena on kehittää toiminnallisia keinoja joiden avulla lapset voisivat mahdollisimman täysivaltaisesti osallistua varhaiskasvatusympäristön ja toiminnan kehittämiseen ja muokkaamiseen. Kokljuschkin ehdottaa kirjassaan Unelmien päiväkotia (2001, 68) piirtämistä toimivana välineenä lasten ideoiden taltioimiseen, mutta huomauttaa, että piirrosten tulkinta mielekkään tiedon saamiseksi vaatii aikuiselta tarkkaa kuuntelemista. Muita käytännön ideoita lasten osallistumiseen Kokljuschkin ei kirjassa tarjoa, mutta muistuttaa, että lasten ympäristöä koskevien kehitysideoiden esiin saaminen vaatii aikuisilta menetelmiä joiden avulla lapset voivat ilmaista ajatuksiaan enemmän toiminnan kautta ja, että ensisijaisesti suunnittelutyön pitäisi olla lapsista mielekästä ja hauskaa.

4.3 Lapsen osallisuus ympäristön kehittämisessä

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes 2005, 18) lukee, että ”lapset voivat osallistua tilojen ja välineiden suunnitteluun osana erilaisten sisältöjen ja teemojen toteuttamista”. Tätä ajatusta on sekä kavennettu, että laajennettu kuntien ja edelleen yksittäisten päiväkotien varhaiskasvatussuunnitelmissa. Tampereen kaupungin päiväkodit ovat siirtyneet pääasiallisesti yhteinäiseen varhaiskasvatussuunnitelmapohjaan jossa lasten vaikutusmahdollisuuksia suhteessa ympäristöön ei mainita. Kokljuschkinin (2001,68) mukaan lapset ovat kuitenkin oman ympäristönsä asiantuntijoita ja heidän kokemustensa ja näkemystensä kuunteleminen olisi tärkeää. Lapset voivat tuoda esiin monia pieniä asioita, jotka voivat jäädä aikuisilta vaille huomiota, siksi varhaiskasvattajan olisi hyödyllistä kuulla lasten ideoita tiloja suunnitellessa. Näin ei kuitenkaan läheskään aina tapahdu, selitystä siihen voidaan hakea 2008 tehdystä tutkimuksesta. Stenvallin ja Seppälän (2008, 40) tutkimuksessa lapsen osallisuudesta varhaiskasvattajat toivat esiin huoltaan siitä, että lapselle ei pidä kaataa vastuuta joka kuuluu aikuiselle. Tässä huolella on kuitenkin taustalla väärä ajatuskulku, sillä lasten näkemyksen hyödyntäminen ympäristön suunnittelussa ei vie päätösvaltaa pois aikuiselta, tai kaada taakkaa lapsen harteille, sitä vastoin se voi helpottaa varhaiskasvatushenkilöstön työtä, kun ympäristö itsessään stimuloi lapsia innostuneeseen tekemiseen, sillä ollessa heille oman osallistumisen kautta muodostunut henkilökohtainen merkitys.

Lapsen omaksuessa ympäristöään aktiivisen tekemisen kautta, on omatoimisuus lapsen kehityksen olennainen edellytys. Lapsella tulee olla mahdollisuus päästä itsenäisesti tekemisiin ympäristönsä kanssa ja saada valtuudet toimia itsemääräävästi mahdollisimman monissa tilanteissa. Siihen vaikuttaa ennen kaikkea ympäristö, jonka tulee antaa hänelle mahdollisuus itsenäiseen toimintaan. (Zimmer 2002, 16) Lapsen oman toiminnan mahdollistajana fyysisellä ja psyykkisellä ympäristöllä on yhtäläinen painoarvo. Paraskaan, lapsen oman toiminnan tueksi luotu fyysinen ympäristö ei auta lasta jos yleinen ilmapiiri ja kasvattajien välittämät viestit eivät tue sitä ja vastaavasti heikosti järjestetyssä fyysisessä ympäristössä lapsen mahdollisuudet itsenäiseen toimintaan voivat olla heikot vaikka kasvattajat sitä pyrkisivätkin tukemaan. Karlssonin (2000, 84) mukaan päiväkotiki onkin parhaimmillaan lasten oman toiminnan, oppimisen, leikkimisen sekä vaikuttamisen paikka ja tämän tulisi näkyä myös ympäristössä tilojen täyttyessä lasten tuotoksista. Tämä mahdollistaa myös ideoiden ammentamisen valmiiksi tehdystä uuteen ja tukee lasten pitkäkestoista kehitystä. Lasten omaa aktiivisuutta voi edistää antamalla heille mahdollisuuden siihen. Erilaisten välineiden ollessa lasten saatavilla he myös käyttävät niitä aktiivisemmin. Lapset kokevat tärkeäksi myös että heillä olisi päiväkodissa oma paikkansa, jossa he voisivat rakentaa ja jatkaa leikkejä pitkäjänteisesti päivästä toiseen. (Karlsson 2000, 84)

Lasten töiden laittaminen esille voi lähteä aikuisen tai lapsen aloitteesta, mutta tärkeintä on ajatus sen takana. Aikuisten maailmassa ajatuksena voi olla vain laittaa työt korkealle seinälle pois tieltä ja aikuisen mielestä esteettisesti eikä töihin palata enää ennen kevättä, jolloin uudet työt tulevat seinälle ja vanhat laitetaan nipussa kotiin. Lapsen näkökulmasta työ on mukavaa laittaa silmän korkeudelle, jopa johonkin yllättävään paikkaan ja lapsi saattaa palata työhön useita kertoja vuoden aikana, esitellä sitä ystävilleen, uusille lapsille, vieraileville aikuisille ja inspiroitua siitä. Useimmiten aikuisen näkökulma on hallitseva päiväkotimaailmassa, mutta lasten kädenjälki ja mieltymykset ovat alkaneet näkyä kasvavissa määrin ryhmätiloissa. Osassa päiväkodeista joissa kävimme haastattelemassa, oli nähtävillä varsinaisia malliesimerkkejä tästä lasten vaikutusmahdollisuuksia korostavasta töiden sijoittelusta.

Yhtäläillä lapsen osallisuus ympäristön kehittämisessä voidaan ymmärtää lapsen osallistumisena suunnitteluun ja toteutukseen, mutta se olisi kapea tulkinta. Vähintään yhtä tärkeä osa ympäristön kehittämisen osallisuutta on lapsen itsenäinen toimiminen ympäristössä, välineiden vapaa saatavuus ja mahdollisuus muokata ympäristöä leikin

aikana. Vastakohtana on pysähtynyt ympäristö joka pysyy vuodesta toiseen samana, vain lapsien vaihtuessa ympärillä. Lapsen on tällöin vaikea kokea ympäristöä omakseen ja ymmärtää, että hänen toimillaan on todella vaikutusta hänen ympäristöönsä.

5 HAASTATELTAVIEN AJATUKSIA PÄIVÄKODIN FYYSISESTÄ YMPÄRISTÖSTÄ

Aloitimme haastattelumme tiedustelemalla haastateltavilta, mistä lähtökohdista heidän mielestään tilan suunnittelussa tulisi lähteä liikkeelle. Ajattelimme kysymyksen tuovan hyvin esille mikä kyseisten lastentarhanopettajien mielestä on tärkeää ympäristössä ja sen suunnittelussa. Vastauksissa korostui, että tilat tulisi suunnitella erityisesti tulevan käyttäjäkunnan ja käyttötarkoituksen mukaan. Tärkeitä tekijöitä vastaajien mielestä olivat ryhmäkoko ja lasten ikä, mutta osa vastaajista koki budjetin vaikuttavan tilan suunnitteluun heidän olennaisemmiksi kokemiaan kriteerejä enemmän. Haastateltavat työskentelivät parhaillaan kaikki päiväkodeissa, jotka olivat olleet toiminnassa jo useita vuosia ennen heidän saapumistaan sinne, joten he eivät ole olleet mukana suunnittelussa alusta saakka.

Haastateltavat kommentoivat tilan suunnittelua mm. seuraavasti:

Lähtökohdat pitäis olla siinä kuka käyttää tiloja. Eli kuka on asiakas. Mutta valitettavasti nykyään lähtökohdana on halpuus, eli kuka tekee halvimmalla.
(Lto 5)

Ensinnäkin pitää miettiä sitä ryhmäkoko, että kuinka paljon niitä lapsia siinä on. Että ei tule liian ahdasta ja tietysti millaista toimintaa siellä on tarkoitus pitää. Jos on paljon lapsia ryhmässä... Niin mietitään se ryhmän koko ja mitä se toiminta on, ne ovat ne tärkeimmät. Että on se työrauha, oli sitten kyse leikistä tai sitten suunnitellusta toiminnasta ja turvallisuus. Sitten tietysti ne toimintavälineet ovat seuraava mitä mietti. (Lto 3)

Kaikki haastateltavat eivät pitäneet tilojen esteettistä ilmettä merkityksellisenä, mutta toiminnallisiin ratkaisuihin kaikilla oli sanottavaa. Pääosin kaikki totesivat uuden ryhmän alkaessa lähdettävän liikkeelle hyvin pelkistetysti ja ryhmään tutustuttaessa tilaa muokataan, hiukan kasvattajan innosta ja mielenkiinnosta riippuen, käytettävissä olevien resurssien puitteissa juuri kyseiselle ryhmälle sopivaksi.

No lasten ikä on se mistä me lähdetään liikkeelle ja sitten esimerkiksi syksyllä aletaan ku tulee uudet lapset ryhmään, siirtyy pieniltä tai alottaa päivänhoitoa, ku mä oon tossa 2-3-vuotiailla, niin sitten tota niin lähdetään tosiaan lasten iästä, sitten hetken aikaa kun lapset on ollut niin heitä havainnoidaan sillä aikaa ja sitten katsotaan että mikä heitä kiinnostaa ja mitkä on heidän tarpeensa sen oppimisympäristön suhteen. (Lto 1)

Turvallisuus nousi myös yhdeksi avaintekijöistä, sillä kaikkein ensimmäisenä täytyy varmistaa, ettei ympäristöön synny tarpeettomia vaarapaikkoja. Tämän lisäksi yksi vastaaja toi esille ajatuksen, että tilan suunnitteluun vaikuttaa paljolti myös se, millaisia

päiväkodin yhteiskäytössä olevat tilat ovat. Jos liikuntatilat ovat hyvät ja niitä saa käyttää usein, voidaan ryhmätilassa keskittyä enemmän esimerkiksi taiteisiin, kun taas päiväkodissa, jossa ei ole kunnollista liikuntatilaa joudutaan tilaa liikkumiselle ja tekemiselle järjestämään muun toiminnan kustannuksella.

5.1 Käytössä oleva ympäristö

Haastateltavilta tiedusteltiin mitä he ajattelevat parhaillaan käytössään olevista tiloista. Tarkoituksena oli selvittää, mitkä nähtäisiin erityisen toimivina ratkaisuuina tai mikä herättäisi erityisesti kiitosta ja vastaavasti mitkä ovat tilojen ongelmakohtia ja seikkoja, jotka työntekijät kokevat erityisen häiritseviksi.

5.1.1 Toimivat ratkaisut

Toimivia asioita varhaiskasvatusympäristöstä tuli esille huomattavasti vähemmän kuin ongelmakohtia. On kuitenkin hyvä muistaa, että perustehtävänsä täyttävät asiat harvoin saavat kiitosta. Jokainen haastateltava löysi kuitenkin jotain kiiteltävää käytössään olevista tiloista ja ylipäätään suhtautuminen tiloihin oli melko positiivista vaikka monet asiat koettiin ongelmallisiksi.

Yksi haastateltava kiitteli erityisesti pienryhmätiloja joita oli saatu merkittävästi lisää yhden ryhmän lopetettua toimintansa. Ryhmällä oli siis alun perin kahden ryhmän tilat käytössään Toisessa päiväkodissa arvostettiin tiloissa olevia kattoikkunoita joista tuli runsaasti luonnonvaloa, joka osaltaan loi mukavaa tunnelmaa. Samassa paikassa arvostettiin myös tilojen muunneltavuutta, paljeovi nähtiin hyväksi koska sillä saatiin helposti yhdestä tilasta kaksi pienempää tilaa. Lisäksi erityisen hyvänä nähtiin eräässä päiväkodissa ryhmän päivittäisessä käytössä oleva liikuntasali, joka oli hyvin varusteltu erityisesti lasten omaehtoista liikuntaa varten.

5.1.2 Ympäristön ongelmakohdat

Jos toisissa päiväkodeissa nähtiin pienryhmä- ja liikuntatilojen toimivuus erityisen positiivisena asiana, nousi se taas selkeästi yhdeksi suurimmista ongelmakohtista niissä päiväkodeissa, joissa asia ei ollut kunnossa. Eräässä päiväkodissa valiteltiin sekä

pienryhmätilojen vähyyttä että huonosti varusteltua jumppasalia. Lisäksi salia käytettiin useaan eri tarkoitukseen jolloin aina erimerkiksi liikuntatuokion alkaessa sieltä jouduttiin kuljettamaan penkkejä pois ja hakemaan välineet varastosta paikalle. Tämä vie paljon aikaa pois itse toiminnalta. Liikuntasalia sanottiin myös liian pieneksi, jonka ajateltiin osaltaan estävän kunnon välineiden hankkimisen sinne budjetin niukkuuden lisäksi.

Ylipäätänsä tilojen käytön päällekkäisyys nousi yhdeksi ongelmatekijöistä useassa haastattelussa. Siitä kommentoitiin erityisesti kun oli puhe leikin ja toiminnan jatkuvuudesta, ja siitä pystyykö puuhia jättämään kesken odottamaan seuraavaa leikkikertaa. Tässä vaiheessa kaikki vastaajat totesivat sen olevan miltei mahdotonta juuri tilojen päällekkäisen käytön vuoksi, ja tämä oli myös asia johon useassa päiväkodissa kaivattiin parannusta

No mehän ollaan nyt tässä sillä tavalla, että samoissa tiloissa toimii päällekkäin kaksi ryhmää. Me ollaan niinku välillä samaan aikaan samoissa tiloissa, meillä on kyllä monta huonetta, mutta ne ovat sen verran pieniä. Että joudutaan miettimään sitä lasten määrää, kuinka monta voidaan laittaa yhteen huoneeseen, koska ne ei välttämättä sitten riitä, niin pitää vähän lomittaa ja olla samoissa tiloissa. (Lto 3)

Yllä olevan esimerkin vastaajalla oli erityisesti ongelmana, että hänen ryhmänsä toimi tiloissa päällekkäin toisen ryhmän kanssa. Tiloissa oli kyllä monta huonetta, mutta ei riittävästi lasten kokonaismäärään nähden. Tilanteeseen yritettiin hakea ratkaisua laittamalla toisen ryhmän lapset aikaisemmin ulos ja käyttämällä runsaasti talossa olevaa hyvää liikuntasalia. Juuri päällekkäisyydestä johtuen tiloissa ei voinut jättää juurikaan tavaroita levälleen. Asia oli tässä tapauksessa ratkaistu laittamalla tavarat tiettyihin vakituisiin paikkoihin jotka oli opetettu lapsille ja lapset saivat hakea tavaroita itse kaapeista kun he tarvitsivat niitä leikeissään.

Myös turvallisuus nousi esiin tässä haastattelussa, sillä vaikka pienryhmätiloja oli, olivat ne niin hajallaan hallinnollisten tilojen ympärillä, ettei senhetkiselällä työntekijämäärällä pystytty turvallisesti valvomaan kaikkia. Tilanahtaus nousi ongelmaksi myös esimerkissä, jossa pienet eteistilat aiheuttivat konflikteja lasten ollessa pakkautuneena ahtaaseen tilaan toimimaan.

Erityisenä haittana mainittiin myös meluisuus, joka näkyi mm. kuulon heikkenemisenä vuosien aikana. Melun sanottiin näkyvän myös lasten käytöksessä erityisenä levottomuutena. Ratkaisuna tähän haastatellut ehdottivat akustiikkalevyjen asentamista, jolloin seinistä heijastuvaa meteliä saataisiin hillittyä.

Melu on sellainen joka hermostuttaa niin aikuisia kuin lapsia. Akustiikkalevyjen asennuksella, eli laitetaan levyjä ja paksuja kankaita huoneeseen ja muita elementtejä jotka tumpkaa äänen pois. (Lto 5)

Ongelmakohdat liittyivät pääosin tilan huonoon suunnitteluun, joka näkyi usein tilanahtautena ja ongelmina akustiikan kanssa. Nämä ovat asioita, joihin lastentarhanopettajien on vaikeaa vaikuttaa. Lasten määrä suhteessa tiloihin, tai tilojen rakenteelliset olosuhteet eivät ole heidän käsissään vaan yleensä on pyrittävä vain toimimaan annetuissa olosuhteissa parhaalla mahdollisella tavalla. Näihin asioihin puuttuminen vaatii ennen kaikkea niiden aktiivista esille nostamista ja tuomista laajempaan tietoisuuteen.

5.2 Pienryhmäyöskentely

Pienryhmäyöskentelyä tapahtui päivittäin kaikkien kuuden haastateltavamme ryhmissä. Kaikki kasvattajat kokivat sen lapselle merkitykselliseksi, mutta tavat, joilla ympäristöä käytettiin pienryhmäyöskentelyn tukena, vaihtelivat. Seuraavassa pienryhmäyöskentely on ryhmitelty yläluokkiin pienryhmäyöskentelyn merkitys lapselle ja pienryhmäyöskentelyn tukeminen ympäristöä järjestämällä.

5.2.1 Pienryhmäyöskentelyn merkitys lapselle

Kaikki kasvattajat pitivät pienryhmäyöskentelyä tärkeänä ja kertoivat 2-5 – hengen ryhmissä leikkimisen olevankin pääasiallinen tapa toimia vapaan leikin aikaan. Haastateltavat perustelivat pienryhmäyöskentelyn tärkeyttä mm. sillä, että pienessä ryhmässä lapsen kanssa on paljon helpompi saada hyvä vuorovaikutus ja lapsia on helpompi havainnoida. Esille nousi myös lasten kyky keskittyä paremmin pienessä ryhmässä päivien ollessa usein pitkiä.

Pienryhmäyöskentelyn merkitys oli aihe, josta haastateltavat olivat kaikki poikkeuksellisen samaa mieltä ja aihetta kommentoitiin mm. seuraavasti:

Mä kattoisin sen tärkeäksi. Justiin että on semmonen työskentelyrauha. Kun musta nykypäivänä lapset ei osaa keskittyä leikkiin samalla tavalla kuin esim. 15 vuotta sitten.(Lto 3)

Se on ehdottoman tärkeä. Ihan mun mielestä kun lapset on pitkää päivää täällä, niin aina kun mahdollista niin pyritään siihen. Aika harvoin ollaan sillein, että on koko porukka. Tietysti sitten ollaan myös vaikka ennen ruokailua vähän aikaa koko ryhmällä, että ne saa myös sen kokemuksen millaista on olla isossa ryhmässä ja kuunnella. (Lto 6)

Pienryhmätyöskentely on äärettömän merkityksellistä. Se on ihan kaikesta tärkein juttu. Mä kritisoin sillä tavalla, että tän hetkinen trendi, että lasketaan kaikki rahassa, että ajatellaan käyttöasteita ja muita, se pitäis olla kokonaan pois päivähoidosta. (Lto 5)

Haastattelemamme lastentarhanopettajat olivat motivoituneita pienryhmätyöskentelyn järjestämiseen ja kokivat sen tärkeäksi lapsille, mutta sen toimimiseen vaikuttaa päiväkodin työntekijöiden tavoitteiden lisäksi vahvasti myös se, miten käytössä olevat tilat sen mahdollistavat. Lasten kannalta olennaista on tulos, eivät hyvät pyrkimykset, ja jos tiloissa ei ole mahdollista luoda tarpeeksi rauhalliseen, keskittyneeseen ja pitkäjänteiseen työskentelyyn soveltuvia alueita, on henkilökunnan vaikea sitä myöskään lapsille tarjota.

5.2.2 Pienryhmätyöskentelyn tukeminen ympäristöä järjestämällä

Pienryhmätilojen suhteen päiväkodit jakautuivat kahtia, toisissa niitä oli hyvin ja toisissa jouduttiin toimimaan sellaisissakin paikoissa jotka eivät välttämättä ole enää leikkiin soveltuvia. Nämä ratkaisut kertovat kasvattajien luovuudesta isojen lapsiryhmien ja liian pienien tilojen kanssa, mutta jos lapsien määrät päiväkodeissa vielä lisääntyvät, käyvät jo valmiiksi ahtaat tilat monessa tutkimuksessamme olevista päiväkodeista nopeasti aivan liian pieniksi.

Vain yksi haastattelemamme varhaiskasvattaja koki varsinaisia pienryhmätiloja olevan riittävästi. Muissa tapauksissa oli leikkituloiksi otettu kaikki talosta löytyvät tilat. Mutta esimerkiksi eteistilojen ja nurkkien käyttö leikkituloina johtaa osaltaan siihen, että pitkäkestoisen leikin rakentaminen pienryhmissä vaikeutuu, tiloja käytettäessä myös muuhun toimintaan. Yhdessä ihanteellisessakin tapauksessa pienryhmätilojen riittävyys johtui yhden lapsiryhmän lopettamisesta paloturvallisuus syistä.

Ongelmana oli myös, että vaikka tiloja saataisiin luotua tarpeeksi ryhmien pitämiseksi pienenä, on vähien aikuisten vaikea valvoa kaikkia lapsia. Tällöin tärkeä lapsen havainnointi jää vähälle ja jopa turvallisuus voi olla vaarassa. Moni kasvattajista toi esille liian pienen henkilökunnan lapsimäärään nähden.

Siinä tarttee luovaa ajattelua, turvallisuuden tulee toteutua, eli lapset ei pääse satuttaa itseensä, eli aikuisen pitäis pystyy näkee mahdollisimman moneen paikkaan ja silti niitä paikkoja pitäis olla tarpeeks, että vois olla muutama lapsi siellä tekemässä. (Lto 5)

Jos iso ryhmä on jaettu moniin paikkoihin, niin siinähan saat kiertää koko ajan, pitäis olla enemmän aikuisia. Vois havainnoida lapsen leikkiä ja mitä se tekeekin, sulla ei riitä resurssit millään jos oot yksin tai kaksin. Mä haluaisin tehdä työtä sillain, että tietäisin ihan tarkkaan mitä ne lapset tekee. Että saisin tietoo lapsista, kun se lapsen oma tekeminen on tärkeätä ja siitä tietämällä tietäs lapsesta paljon enemmän ja ymmärtäs sitä. (Lto 3)

Pienryhmätyöskentelyä kasvattajat tukivat rajaamalla tilaa leikkimatoilla ja tilassa olevilla esineillä, kuten sijoittamalla leikkimaton pianon taakse. Lähes jokainen haastateltu toi esille myös leikinvalintataulun, johon lapset merkitsevät tilan jossa leikkivät ja sitoutuvat täten toimimaan siinä tilassa jolloin toiminta selkeytyy. Joskus haastatellut kertoivat myös valmistelewansa jotain tiettyä toimintaa pienryhmätiloihin valmiiksi ja sinne menevät lapset puuhastelivat sen parissa. Ylivoimaisesti suosituin ja hyväksi havaittu tapa luoda pienryhmätiloja olivat kuitenkin tilojen rajaamiset matoilla ja ryhmätilan komeroiden lattiatiilan hyödyntäminen.

Siinä on ne maton reunat ja sen päällä pystyy ja leikkii ja sitten ne hyllyt, joilla voi jakaa tilaa niin ne on hyviä ja ne alueet esim. täällä on leikinvalintataulut joista aamupiirissä valitaan leikki ja laitetaan oma kuva siihen et meen automatonlle, autoilla leikkimään tai piirtämään eli jokaiselle on oma paikkansa ja lapsi oppii ja tietää sen tosi nopeesti ja helposti. (Lto 1)

Sitten mattojen avulla et nostetaan lelulaatikko maton päälle et tämä on teidän leikkialue. Tässä on autoleikki automaton päällä ja sitten on vaikka rakenteluleikki toisella matolla ja kolmannella matolla voi olla sitten vaikka ponileikki. Näin ollaan rajattu matoilla. Ja sitten meillä on myöskin eteisessä yksi leikki, siellä on nyt pitkään ollut tällanen roolileikki et siellä on roolivaatelaatikko ku eteisessä on iso peili niin se nostetaan sinne ja sitten sillä saa leikkiä siellä ja sitten toimintatilassa missä on pöytä olemassa niin siellä on sitten yleensä pöytäjuttuja jos haluaa pelata tai askarrella. (Lto 2)

Meillä on sellaisia leikkipistejuttuja. Esimerkiksi pianon takana on tuo matto, johon voi tehdä jonkun pienen leikin ja siihen ei tule kukaan häiritsemään. Sitten tossa voi tehdä rakenteluleikkiä, tuolla on kotileikkipaikka. Sitten on pöytiä ja molempiin omat hommat. Sitten voidaan mennä eteiseen, tuolla on automattoja pari. Pieniä pisteitä joihin mennään leikkimään, eli pienissäkin tiloissa pystyy jakamaan ja rauhoittamaan sen tilanteen. (Lto 5)

Kaikki haastateltavamme pyrkivät parhaansa mukaan jakamaan lapsia pienempiin ryhmiin ja kannustamaan heitä itse valitsemaan leikkinsä. Ympäristöä käytettiin monipuolisesti leikkitilojen luomiseen ja yleisesti pyrittiin siihen, että lapsille olisi mahdollista rajata oma paikka leikeilleen. Tähän liittyviä ongelmia monimutkaisti myös se, että kun toisaalla kaivattiin lisää pieniä huoneita lapsille käyttää, nostettiin toisaalla esiin lukuisissa erillisissä tiloissa toimimiseen liittyvät ongelmat. Seinät rajaavat häiriötekijöiden lisäksi pois myös muissa huoneissa toimivat aikuiset ja tämä on hankalaa jos henkilökuntaa ei riitä tarpeeksi tiloihin ja lasten määrään nähden.

5.3 Pitkäkestoinen leikki

Pitkäkestoinen leikki, eli leikkien jättäminen kesken seuraavaa toimintakertaa varten ei ollut tilojen puolesta laajemmin mahdollista missään päiväkodissa, mutta haastateltujen mielestä olisi hyvä jos siihen olisi mahdollisuus. Suurimpana esteenä nähtiin se, ettei leikille ole varattu omaa tilaa, vaan leikkiminen tapahtui yhteiskäytössä oleva pienryhmätiloja lukuun ottamatta ryhmän nukkumasalissa ja tilassa jossa ruokailtiin.

Yleensä joudutaan korjaamaan leikit joistakin paikoista, mutta joissain on mahdollista säästää. Pitää olla semmoinen tila johon ei tulla syömään ja missä ei nukuta. Samoin jos joku on tehnyt hienon rakennelman, se on pakko purkaa jos se on ruokakärryjen edestä. Se pitää olla todellakin joku komerokoppi, wc:n nurkka. Eskarilla on tuolla semmoinen hieno nurkka, jossa he purkaa kellon ja soittimen osia. He purkaa ja se on pitkäkestoista semmosta tutkimusta ja projektia. (Lto 5)

Kasvattajista tuntui ikävältä, että lasten leikeissä näki potentiaalia, mutta ne oli tilanpuutteen takia pakko lopettaa ja korjata pois viimeistään päivän päätteeksi. Yksittäisiä rakenteluleikkejä saatettiin joskus säästää päivästä toiseen, mutta se ei ollut kasvattajien mielestä riittävää.

Semmoista omaa pientä projektia saisi tehdä. Siitähän lapset kiinnostuu, täällä usein törmää, että joutuu sanomaan, että kello on nyt niin paljon, vaikka yritetäänkin aina varoittaa 10 min aikaisemmin, että nyt on vielä vähän aikaa ja sitten ruvetaan siivoamaan. Kyllä se vähän harmittaa, kun joutuu hoputtaa. Ei tunnu kivalta lapsista, eikä itsestä. (Lto 3)

Olisi tosi kiva et ois jollekin leikille varattu joku huone, esimerkiksi legoleikille, junaleikille. Ettei tarviis aina kerätä niitä leikkejä, se on ikävää mun mielestä. (Lto 4)

Esille nousi myös, että tilojen järjestäminen jatkuvalle leikille ei ole ehkä niinkään aina tilakysymys kuin kulttuuri ja tottumuskysymys. On totuttu ajatukseen, että paikat on pidettävä siistinä ja että esillä olevat tavarat vain häiritsevät muita toimia. Pitkäkestoinen leikki ei tarvitse välttämättä isoja tiloja, vaan ymmärrystä, että tällaista voi tehdä vaikka tähän. Haastateltavamme mukaan sellaiseksi tilaksi voitaisiin valjastaa pienikin nurkkaus, kunhan päiväkodin aikuisilla olisi yhteinen linja ja tahto tehdä uudenlaista toimintakulttuuria.

Eräs haastateltava epäili myös, että lapset eivät välttämättä osaisi tehdä pitkäkestoista leikkiä ja edellisen päivän tekemiset eivät enää seuraavana kiinnostaisi. Hän kuitenkin myönsi, että siihen on varmaan osaltaan syynä se, että lapsilla ei päiväkodissa ole ollut sellaiseen juurikaan mahdollisuuksia. Kun kykyä keskittyä pitkäkestoiseen toimintaan pidetään kuitenkin tärkeänä on hiukan paradoksisia ettei päivähoitossa, jonka tehtävänä on päivittäisen hoidon ja huolenpidon lisäksi myös opettaa ja kasvattaa lasta, pystytä antamaan mahdollisuutta tämän kyvyn kehittämiseen.

5.4 Liikunta

Liikuntaan liittyen monet haastatelluista pitivät lasten omaehtoista liikuntaa tärkeänä, mutta tilanpuutteet vuoksi lasten liikuntahetket rajoittuivat lähinnä ulos tai ohjatuille salivuoroille. Liikunnan lisäämisen tarpeeseen sisätiloissa suhtauduttiin vaihtelevasti, mutta vastauksissa korostui kekseliäisyyden ja luovan tilan käytön merkitys liikkumismahdollisuuksien järjestämisessä. Seuraavassa liikunta on ryhmitelty yläluokkiin omaehtoisen liikunnan tukeminen ja järjestetyt liikuntahetket.

5.4.1 Omaehtoinen liikunta

Kaikissa haastatteluihin osallistuneissa päiväkodeissa sisätilojen liikuntamahdollisuudet olivat rajatut. Erityisesti omaehtoinen liikunta ja aktiiviset liikuntaleikit osoittautuivat miltei mahdottomiksi useissa tiloissa. Vain kaksi haastateltavista totesi liikunnallisten leikkien olevan mahdollisia myös vapaan leikin aikana.

Liikuntavälineet on myös tossa komerossa ja lapset tietää mitä siellä on, ne on tutustutettu tosi tarkkaan että mitä välineitä siellä on lapsen käytössä ja ne saa

aika vapaasti niitä käyttää ja siirtää ne siihen tilaan missä ne on. Se on siitä että mikä se toiminta on, jos on liikuntaa, niin se on tietysti toi (liikuntasali). Jos sulla on liikunnanväline, niin se tarttee enemmän tilaa. (Lto 3)

Kyllä siis, käytävillä ei tietysti saa juosta ihan turvallisuussyistä, mutta sitten meillä on tuo aula tuossa ja tuosta saa nuo seinät auki, että siinä on sitten ihan kokonainen sali. Niin siellä meillä saa aina iltapäivisin olla, lapset saa käyttää sitä kyllä aina joka päivä. (Lto 3)

Tilanpuutteeseen liittyi vahvasti lasten turvallisuuden vaarantuminen, jos liian vauhdikkaat leikit sisällä sallittaisiin. Ahtaissa tiloissa on paljon vaarapaikkoja, joissa lapset voivat satuttaa itsensä ja päivähoitossa ensisijainen asia on kuitenkin lasten turvallisuuden takaaminen.

Ei, ei oikein vapaan leikin aikana. Et ne on ne jumppatuokiot kerran viikossa. Siinä äkkiä tulee sit jos on vapaata liikkumista, tulee vaaratilanteita. (Lto 6)

Mmm. Joo ahtaat tilat ja sit ku se meno menee sellaseks villiks juoksemiseksi niin ku on niitä penkkejä ja on kulmaa ja on kaikenlaista liukasta lattiaa. (Lto 4)

Tämä ei kuitenkaan tarkoita etteivätkö lapset pääsisi ollenkaan liikkumaan päivähoitossa ollessaan. Ahtaissakin tiloissa on pystytty järjestämään erilaisia liikkumismahdollisuuksia soveltamalla ja järjestämällä niitä mahdollisuuksia. Tämä riippuu paljolti ryhmässä olevien aikuisten aktiivisuudesta ja siitä, että he pitävät liikuntamahdollisuuksien järjestämistä tärkeänä.

No esimerkiksi tää sali, täällä voi juosta ja sitten pienillä esimerkiksi he järjestää sillai et he nostaa kaikki, heilläkin on aika pienet tilat, mutta kuitenkin niin, nostaa tavarat pois sillon koska se on sen ikäisten pienten, noin vuoden, reilun vuoden ikäisten, et he harjoittelee sitä juoksua niin he järjestää, sitä tilaa järjestetään. (Lto 1)

Pallohan on tutkitusti yksi lapsen tärkein, tärkeimmistä, leikkivälineistä koska siinä kehittyi tosi kokonaisvaltaisesti niin sitten esimerkiksi meillä tuolla niin on iso kattila ja koppa ja sitten siitä kopasta voi niinku heittää et järjestetään niitä tiloja. Vaikka tilat on pienet niin niitä pystyy järjestämällä. (Lto 1)

Lisäksi ulkoilun merkitystä korostettiin paljon. Kun lapset viettävät paljon aikaa ulkona, jossa on mahdollista juosta ja liikkua vapaasti, eivät sisätilojen liikuntamahdollisuudet ole enää niin tärkeitä. Päiväkodin omalla pihalla tapahtuva liikunta ja läheisiin puistoihin suuntautuneet irroitteluretket tulivat ilmi vastauksissa.

Pihaleikit on aina sellasia ei ohjattuja et niissä sa tehdä oman mielen mukaan. Ja sit meillä on keskiviikkosin retkipäivä et käydään, no eilen käytiin kirjastossa, mutta usein meidän retket kohdistuu metsään tai kentälle ja siellä tehdään erilaisia juoksuleikkejä tai mennään pulkkamäkeen tai just metsään (Lto 2)

Et sisällähän me ei voida juosta niin esimerkiksi käytävässä mutta sitten järjestetään niitä paikkoja ja tilanteita ja me ulkoillaan paljon ja käydään lähimaastossa et sit sitä tulee sitä kautta, mutta tää sali on semmonen missä voi juosta ja sitten järjestetyissä tiloissa muuten. (Lto 1)

Haastateltavat eivät oikein osanneet sanoa voisiko liikuntamahdollisuuksia sisällä jotenkin lisätä tai mikä rajoittaa lasten liikkumista. He suhtautuivat myös vaihtelevasti siihen, onko se edes ehdottoman tarpeellista.

En mä tiää. Varmaan sellai saamattomuus. Ei siis, kukaan ei oo koskaan ottanut asiaa puheeks eikä sitä olla tultu ajatelleeks niinku sen enempää että.. Koska meillä on niin, meillä on hyvät mahdollisuudet liikuntaan tässä ympärillä niin meillä ei oo ollut ehkä tarvetta miettiä näitä sisätilojen uudelleenratkasuja, mutta tietysti niitäkin vois ryhtyä miettimään ei siinä mitään (Lto 4)

Mahdollisuuksiin monipuoliseen liikuntaan myös sisätiloissa vaikuttivat voimakkaasti haastateltavien oma käsitys sen merkittävydestä. Tiloissa, joissa liikuntamahdollisuuksien järjestäminen oli erityisen hankalaa oli onnistuttu luomaan paremmat mahdollisuudet liikkumiselle kuin tiloissa, joissa se olisi ollut helpompaa, mutta tarvetta ei koettu niin suureksi. Liikuntamahdollisuuksien järjestäminen vaati kuitenkin henkilökunnalta huomattavaa kekseliäisyyttä ja luovaa tilankäyttöä, ja vaikka kaikki ajateltavissa olevat mahdollisuudet oli varmasti käyty läpi, ei lopputulos kuitenkaan välttämättä ollut niin hyvä kuin olisi tarpeen.

5.4.2 Järjestetyt liikuntahetket

Vähintään viikoittainen jumppatuokio kuului jokaisen haasteltavamme päivähoitoryhmän ohjelmaan. Eroja oli siinä kuinka usein ja millaisissa tiloissa liikuntatuokioiden toteuttaminen onnistui. Osalla oli oma, toimiva liikuntasali, osalla salivuoro lähettyvillä ja osa tyytyi järjestämään liikuntaa mahdollisuuksien mukaan ahtaammissa olosuhteissa. Lisäksi lähiympäristön liikuntamahdollisuuksia hyödynnettiin ahkerasti.

No että rajallistahan se sisätiloissa on et salipäiväki ku on meillä oikeestaan, se liikunta, vaan kerran viikossa, mutta pihassa päivittäin. . Ja sitten me käydään, meillä on jäähalli tossa niinku nurkalla, meillä on kerran viikossa jäähallivuoro, aina perjantaisin. Eli me ollaan koko syksy käyty luistelemassa et meiän lapset on aika hyviä luistelijoita. (Lto 2)

Tuossa on tuollainen lähimetsä johon kerran viikossakin ollaan joskus menty ja luistelemaan on aika hankala mennä, mutta muutaman kerran pyritään käymään

ja tänä talvena hiihrettiin, että oli yhden viikon sukset lapsilla täällä. Sitten meillä on tuollainen ulkorakennus tuossa, mikä on niinkun semmonen kylmä tila, mutta johon me tehdään aina joskus liikuntaratoja, siellä on ihan lautalattia ja aika iso tila ja sitten puolapuut. (Lto 6)

Mut sitten semmonen kunnan revittely tapahtuu Nääshallissa ja puistoissa ja omassa pihassa. Vuoroja on hyvin, nyt on kerran viikossa, mutta kun mennään Amurinlinnaan, niin saadaan kaksi lisää. Varsinkin huonolla ilmalla tullaan käyttämään sitä varmasti. Siellä on ilma vähän huonoo, mutta siel on hyvät tatamimatot ja ollaan tehty nassikkapainii, sähköä pelattu siellä. Tempurajoja, pelkkää juoksemistakin. (Lto 5)

Tilan ahtaus oli kaikille päiväkodeille yhteinen ongelmatekijä liikunnasta puhuttaessa. Erityisen hankalaa oli päiväkodeissa, joissa erillistä liikuntasalia ei ollut ollenkaan vaan liikunta pyrittiin toteuttamaan samoissa tiloissa kuin muukin toiminta.

Me pidetään välillä semmoisia jumppahetkiä. Ne on aika staattisia, tässä on meidän isoin tila. Saattaa olla joku tanssijuttu, jumppajuttu. (Lto 5)

Vaikka kasvattajat ovatkin onnistuneet usein järjestämään yllättävän monipuolisia liikuntamahdollisuuksia pieniin tiloihin, on lapsia kohtaan väärin, ettei heille ole kunnollisia liikuntatiloja, joissa voisi monipuolisesti ja suunnitelmallisesti käydä läpi erilaisia liikuntamuotoja ja -tapoja. Edellä kohdassa 3.3 Liikkuminen puhutaan liikunnan merkityksestä lapsen kehitykselle ja kasvattajien velvollisuudesta taata lapselle mahdollisuus tähän, mutta olosuhteissa, joissa aktiivinen liikkuminen on mahdotonta ja miltei kaikki välineet uupuvat kokonaan tämä on mahdotonta.

Aika huonot on (liikuntamahdollisuudet) ja ihan rehellisesti sanottuna aika vähän ollaan sitä pystytty tekemään. Meillä on se meidän nukkumahuone, mitenhän monta neliötä se nyt olisi... Enempi ne on semmoisia liikuntaleikkejä, semmoisia hernepusseleikkejä ja joskus liikuntaratoja. (Lto 6)

Mielikuvitusta saa käyttää ja pitääkin. Eri keinoja liikkumiseen on, lapsethan lähtee mielellään mukaan kaikkeen sellaiseen mielikuviin ja mitäs jos me oltais vaikka kaloja ja sit me uitais ja tuolta tulis hauki. (Lto 5)

Huonosti liikuntaan sopivat tilat näkyvät järjestetyissä liikuntahetkissä siinä missä lasten vapaassa liikkumisessakin. Jos mahdollisuus vapaaseen liikkumiseen vahvistaa lapsen taitoja, ovat aikuisen ohjaamat liikuntatuokiot se arena, jossa nuo taidot laitetaan vireille. Se ei tarkoita, että lapsi oppisi vain erikseen osoitetulla, oppimiseen tarkoitettulla hetkellä, mutta jos sekä järjestetyin, että vapaan liikkumisen mahdollisuudet ovat rajalliset ei lapselle jää enää paljoa aikaa keskittyä siihen alueeseen.

5.5 Taiteellinen ilmaisu

Olemme rajanneet taiteellisen ilmaisun käsittämään lähes ainoastaan kuvataiteet. Aihe on ehkä perusteettomasti rajattu, sillä kuvataide on se taiteen alue joka muutenkin saa eniten huomiota päivähoidossa. Ajattelimme kuitenkin, että kuvataiteiden jossain muodossa ollessa varmasti läsnä jokaisen päiväkodin arjessa meillä on mahdollisuus saada monipuolisimmat vastaukset sen ja ympäristön suhteesta. Kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä siitä, että lasten taiteellista ilmaisua tulee kannustaa ja että välineiden tulee olla heidän saatavillaan. Jokaisessa päiväkodissa ainakin osa kuvataidevälineistä oli vapaasti saatavilla. Aktiivisessa käytössä olevien välineiden määrä vaihteli lasten iän ja kasvattajien oman näkemyksen mukaisesti. Osa antoi maalaustarvikkeita ja saksit vapaasti saatavaksi, toiset taas lähinnä kyniä ja paperia. Kaikki kuitenkin totesivat tavaroiden saatavuuden vaikuttavan lasten intoon tehdä ja toimia. Seuraavassa taiteellinen ilmaisu on ryhmitelty yläluokkiin taidevälineiden saatavuus ja lasten omatoimisen taiteen tekemisen tukeminen.

5.5.1 Taidevälineiden saatavuus

Taidevälineitä oli päiväkodeissa hyvin saatavilla, saksit ja pistelyneulat olivat useimmissa aikuisten takana, lähinnä lasten iästä riippuen. Pääosin piirustus ja maalausvälineet olivat monipuolisesti tarjolla lasten työskentelyyn. Eräs haastateltava kertoi myös käytössä olevista virikelaatikoista, joihin oli koottu sekalaisia tavaroita ja asioita, joita voi käyttää askarteluun ja taiteen tekemiseen.

Meillä on täällä tämmösiä virikelaatikoita, näistä voi tehdä mitä lystää. Vähän sekavan näköistä ja välillä tuolla on ikkunalaudat täynnä robotteja tehtynä vessapaperirullista. Ainut kriteeri näiden sisällöissä on, ettei oo mitään vaarallista. Mut antaa vapaat kädet tehdä ja tässä on tälläisiä materiaaleja. Saa tehdä mitä mieleen tulee, käyttää omaa luovuutta. (Lto 5)

Pystymaalauks mainittiin lasten mielestä hirveän kivana työmuotona, mutta maalaustelineitä päiväkodeissa oli vähän, sillä tilanpuute ja leikkien säilyttämisen vaikeus tekivät pystymaalauksesta vaikeasti toteutettavan työmuodon.

Maalaustelineitä meillä ei ole kuin yksi, mutta tää pystymaalauks/piirtäminen on kyl kauheen kiva, sitä me käytetään aika ajoin, mutta siihen meillä ei ole oikein kunnan ateljeetiloja. (Lto 5)

Lapset osaavat kasvattajien mukaan käyttää erilaisia välineitä ja ne ovat vapaassa leikissäkin suosittu tekeminen. Kun lapsia on opastettu erilaisten välineiden ja materiaalien käytössä he usein omatoimisesti etsiytyvät haluamaansa puuhaan ja laajentavat taitojaan kunhan heille vain annetaan siihen mahdollisuus.

Usein meilläkin nuo eskarit iltapäivisin tekee taidejuttuja, ehkä kaksi suosituinta on taidevälineet, niillä on sakset ja liimat, teipit, värit ja kun ne tuolla käy koluamassa kaapilla tai sitten nuo liikuntavälineet. (Lto 3)

Yleisesti pidettiin tärkeänä, että välineet ovat lasten saatavilla ja, että lapsilla on mahdollisuus käyttää niitä vapaasti kun he ensin tietävät miten toimia. Kuten muillakin alueille, myös tässä korostettiin, että lapsille on tarkkaan kerrottava mitä välineitä on saatavilla ja mistä niitä löytää vaikka kaikki ei olisikaan juuri käden ulottuvilla. Koettiin tärkeäksi, että lapsilla on itse mahdollisuus valita haluamansa välineet, ja että lapset myös innokkaasti tarttuivat tuohon mahdollisuuteen.

5.5.2 Lasten omatoimisen taiteen tekemisen tukeminen

Lastentarhanopettajien mielestä lasten taiteellista toimintaa voidaan tukea parhaiten asettamalla välineet vapaasti lasten saataville ja antamalla lapselle vapauden käyttää niitä parhaaksi katsomallaan tavalla.

Me tuodaan esimerkiksi jotain semmosia askartelumateriaaleja että niitä vaihdellaan ja sitten on välillä vesivärit tai sitten pullomaalit. Vaihdellen niitäkin. Mutta kun tilat on pienet niin ihan kaikki ei pysty olee samaan aikaan esillä. Ja sitten jos lapsi itse haluaa ja pyytää niin totta kai se tarjotaan. (Lto 1)

He kuitenkin korostivat myös ohjauksen ja esimerkiksi erilaisten malliaskartelujen tärkeyttä. Haastateltavat mielsivät aikuisen tehtäväksi opettaa lapsille välineiden ja erilaisten tekniikoiden käyttöä, sillä täten he kykenevät myöhemmin hyödyntämään niitä myös omissa töissään.

Meidän tehtävä on opettaa eri tekniikoita lapsille, mut sit se toteuttaminen, että ne saa tehdä itse mitä haluaa onkin toisenlaista kuin se, että aikuinen määrää, että nyt teemme lumiukon. Se onkin tässä parasta tajuta, että lapsi on äärettömän luova. (Lto 5)

Kun ne (välineet) laittaa esille, opettaa niitä ja tarjoaa niitä lapsille, että näitä voi käyttää näin. Totta kai se edistää, joku voi innostua, että onpa kiva juttu, tästä tulee tällaista kivan näköistä jälkeä. Joku saattaa innostua jo siitä, tulee onnistumisen kokemuksia. Kyllä sillä on tosi suuri merkitys. (Lto 3)

Kasvattajat näkivät myös lasten herkän kuuntelemisen ja kannustamisen tärkeänä osana taidekasvatusta. Lapsi, jolle taidevälineet ovat tuttuja, tarvitsee usein vain pienen kipinän aikuiselta syttyäkseen luovaan toimintaan.

Aikuinen pikemminkin tekee päinvastoin, aikuisella on rajallinen tapa, mutta lapsen luovuus on rajaton. (Lto 5)

Yksi vastaajista kertoi meille unelmapäiväkotinsa taidetiloista seuraavasti:

Iso valoisa tila, isot ikkunat ja sitten siellä ois maalaustelineitä, kaikki materiaali olisi tarjolla ois virikkeitä ois tauluja ja kaikkea kaunista, sellai esteettisesti, mutta myös ettei se ois kokonaan se iso tila vaan sitäkin ois jaettu. Vaikka että tässä on maalaus ja tässä voi tehdä vaikka kollaaseja, mut semmonen ihana mistä sais virikkeitä ja se ois rauhallinen tila ja kaunis. (Lto 1)

Parhaiten lasten taiteen tekemistä tukee motivoitunut ja asiaan paneutunut työntekijä, joka osaa tarjota lapsille sopivia välineitä ja opastaa heitä niiden käyttöön. Kun lapsilla on perustietous käytettävissä olevista välineistä ja materiaaleista sekä erilaisista tavoista hyödyntää niitä, pystyvät he vapauttamaan oman mielikuvituksensa intonsa noiden mahdollisuuksien laajentamiseen ja taitojensa kehittämiseen.

5.6 Lasten osallisuus

Haastateltavien vastauksissa lasten osallisuus suhteessa ympäristöön tuli esille vaihtelevasti, osa koki sen merkitykselliseksi, osan mielestä se ei ollut kovin tärkeää. Osa sanoi, ettei ollut ajatellutkaan koko asiaa eikä kokenut sitä kovin tärkeänä kun taas muutamilla se nousi yhdeksi tärkeimmistä aiheista. Seuraavassa lasten osallisuus on ryhmitelty yläluokkiin lasten kädenjälki tiloissa sekä lasten osallisuus suunnittelussa ja tilojen muokkaamisessa.

5.6.1 Lasten osallisuus ympäristön suunnittelussa ja muokkaamisessa

Haastateltavien mielipiteet lasten mukaan ottamisesta suunnitteluun olivat jakautuneita. Osa ei ollut joko miettinyt asiaa lainkaan, tai ei kokenut lasten osallistumista ympäristöön vaikuttamiseen merkitykselliseksi, toisaalta yhdessä tällaisessa vastauksessa kävi ilmi, että vastaajan mielestä lasten osallisuus suhteessa sisältöön on hänen mielestään tärkeämpää. Osalle haastateltavista jäi luultavasti myös hiukan epäselväksi mikä yhteys ympäristöllä ja käsiteltävillä aiheilla voisi olla.

En mä tiedä ku en mä oon miettinyt tota asiaa yhtään. En mä tiedä et niiden siihen fyysiseen ympäristöön niinkään pitäis saada vaikuttaa, mutta ehkä siihen

sisältöön sitten enemminkin. Oikeestaan semmonen mihin pitäis pyrkiä et ne aiheet mitä päiväkodissa tehdään tai käsitellään tulis sieltä lapsilta (Lto 2)

Ei me ainakaan olla kysely mitään, mutta jos joku nyt vaikka haluais et pikkukeittiössä ois niin kyllä me kuunneltais ja voitais toteuttaakin jos se on ollut sellanen minkä voi toteuttaa. Mutta ei oo ollut tapana, tai ei oo tullut vastaan tällasta. (Lto 4)

Voishan se olla ihan kiva joskus tehdä sellai kokeilu et lapset sais ite mieltä et meillä on vaikka se pikkukeittiö käytössä et lapset saisi itse päättää mitkä lelut siellä ois esillä ja mitä siellä tehtäis. Voishan se olla ihan kiva, kiva kokeilla, mutta ei oo tullu kokeiltua. (Lto 4)

Pääosin osallisuus koettiin kuitenkin tärkeäksi tai hyvin tärkeäksi ja sitä toteutettiin työssä vaihtelevasti. Lapsien ajatuksia ympäristöstä kartoitettiin erilaisilla suunnittelutilaisuuksilla ja kysymällä lasten mielipiteitä. Toiminnallisista keinoista mainittiin piirtäminen ja pienten lasten kanssa nähtiin tärkeänä havainnoida lapsia ja sitä kautta saada käsitystä siitä, millaisia toiveita lapsilla on ympäristön suhteen. Esimerkkejä siitä, mitä lasten ideoiden pohjalta on toteutettu, ei tuotu esille kovin paljon, mutta yksi haastateltava kertoi koko päiväkodin toisen kerroksen rakentamisesta teemamaailmaksi yhdessä lasten kanssa.

Meillä on aina välillä semmoisia lasten parlamentteja, jolloin lapset saa toivoa ja ideoita, että mitä taas tehdään ja sitten ne kirjataan ja sitten niistä otetaan ideoita tohon toimintoihin. Vaikka jos ne halua dinosauruksia, niin viime vuonna tää koko yläkerta oli dinosaurusmaailma, eli rakenneltiin tänne kaikista tavaroista dinosaurusjuttuja ja lapset sai tehdä. (Lto 5)

Meillä on tosiaan 2-3-vuotiaita eli he eivät ihan vielä sillai osaa omaa näkemystään tuoda esille, mutta sitten totta kai kysytään ja sitten havainnoimalla ja sitten et jos tulee joku idea et luetaan vaikka joku satu ja siitä lähtee joku leikki, vaikka merirosvoleikki, niin sitten sille järjestetään tila, rakennetaan laiva ja.. Et kyllä niinku lasta kuullaan ja kuunnellaan ja pyritään siihen, että jos huomataan et joku selkeesti kaipaa jonkun hiljasen paikan ja halua lukee vaikka kirjaa niin se järjestetään. (Lto 1)

Vanhemmista lapsista: Ihan lapset mukaan siihen että nyt on suunnittelupäivä ja kysytään lapsilta ideoita, mielipiteitä ja yhdessä suunnitellaan. Ja voidaan piirtää ja sillai et pystyy niinku ottaa mukaan. Ja totta kai munkin ryhmän (2-3) ikäsiltä pystyy jo kysymään, mut sit ne voi olla jotain semmosia mitkä ei ihan onnistu tähän ryhmään tai siis päiväkotiin tuoda, mutta sitten niitä voidaan versioida. (Lto 1)

Toinen puoli haastatelluista joka koki osallisuuden merkitykselliseksi, ei ollut niinkään ottanut lapsia mukaan erilliseen suunnitteluun, mutta heidän mielestään oli tärkeää, että lapsilla on vapaat kädet leikissä muokata ympäristöään ja toimia päiväkodin tiloissa vapaasti. Lapsia täytyy opettaa sellaiseen, että he osaavat itse toimia, haastateltavan

mielestä osa lapsista sopeutuu vapaaseen ympäristöön hyvin ja arvelee sen johtuvan osalta siitä, onko kotona opetettu lapsi hoksaavaiseksi ja aktiiviseksi.

Jos se lapsi opetetaan siihen, että millä tavalla voi. Näytetään mallia ja kerrotaan mahdollisuuksista. Ihan pieni lapsihan ei tietysti voi samalla tavalla, mutta kun lapselle antaa tavaroita jotka liittyvät hänen leikkeihinsä, kun lapsi valitsee niitä, niin hän rakentaa sen oman ympäristönsä. (Lto 3)

Kun lapselle tuo sitä tietoa, että sulla on oikeesti mahdollisuus ottaa näitä tiettyjä tavaroita, niin me kysytään, että missä sä voisit tätä tehdä, mikä olisi sellainen paikka. Missä sä ajattelisit, että olisi rauha ja missä sä tykkäisit tehdä. Kyllä ne niinkun oppii käyttämään näitä huoneita, että tiettyjä juttuja tekevät tietyissä, mutta joskus kysyvät myös yllättäviä juttuja. Olisi hyvä jos voisi vielä enemmän antaa, että ne tavarat olisi vielä paremmin saataville, eikä tuolla seinien takana. Niin pienemmätkin lapset voisivat varmaan hyödyntää sitä valintaa eritavalla. (Lto 3)

Yksi haastateltavistamme perusteli lapsen osallisuuden merkitystä sillä, että päiväkotia on lasten paikka jossa lapset viettävät suurimman osan arkipäivistään. Siksi on ensiarvoisen tärkeää, että päiväkotia on viihtyisä paikka joka vastaa lasten kaikkiin tarpeisiin ja tuntuu turvalliselta. Ylipäätään osallisuutta oli mietitty päiväkodeissa hyvin, sen toteutuminen ympäristön suhteen ei kaikkialla ollut yhtä pitkälle vietyä, mutta kaikki mainitsivat kuitenkin tärkeäksi lasten osallisuuden suhteessa toimintoihin. Haastatteluissa kävi myös ilmi, että tietyissä päiväkodeissa on enemmän erityistä huomiota vaativia lapsia, jolloin toiminnan sisällöt poikkeavat huomattavastikin muista päiväkodeista ja esim. fyysisen ympäristön ajattelu ylipäätään voi jäädä hieman vähemmälle.

5.6.2 Lasten kädenjälki ympäristössä

Lasten kädenjäljen ja kulloisenkin lapsiryhmän oleminen tiloissa näkyy tietysti lasten mielenkiinnon kohteiden perusteella tehtyjen muutosten välityksellä, mutta selkeimmin se näkyy esillä olevissa lasten töissä ja leikeissä. Haastateltujen suhtautuminen lasten töihin vaihteli huomattavasti. Osa haastateltavista ei ollut kovin kiinnostuneita töiden esillepanoon liittyvistä tausta-ajatuksista, tai ei ainakaan tuonut sitä esille.

Meillä on piirrustuksia esillä, askarteluita kyllä. (Lto 2)

No piirrustuksia askarteluja on esillä, aina on esillä jotain ja sitten tota lasten tekemiä rakennelmia legoja ja muita on ikkunalaudoilla ja penkeillä ja sillä lailla et kyllä yritetään. (Lto 5)

Suurin osa vastaajista oli enemmän innoissaan töiden asettelusta ja tilan tekemisestä kulloisenkin lapsiryhmän näköiseksi. Leimallista näissä vastauksissa oli ajatus siitä, että työt ovat lapsen tasolla tai lapsen itse valitsemissa paikoissa esillä. Joista etenkin jälkimmäinen tapa luo lapselle tunteen, että tilat ovat häntä varten ja hän saa vaikuttaa niiden ulkoasuun.

Me laitetaan aina esille kaikki mitä me tehdään. Kaikki on lasten tasolla, kaikki taide että he itse pystyy näkee. Aikaisemmin lasten taide on nostettu sinne aikuisen tasolle ja sattuu sitä vieläkin, mutta me pyritään siihen, että se on lasten tasolla ja monipuolisena esillä. Ja sitten esimerkiksi kun tämän ikäisten työ ei välttämättä ole niin esittävää niin me laitetaan vanhemmille siihen lappu, että mitä tässä on tehty ja millä tekniikalla niin he sitten pystyy kyselemään lapsiltaan joka esittelee että mitä tässä on. (Lto 1)

Joo! Se on otettu kyl huomioon, varmaan näätkin, että täällä on kamalasti näitä näiden töitä. Tää koko huone on oikeestaan tehty näitä varten, esim. tuo kuva tuolla on ollut siel aika pitkän aikaa, hän halus näyttää sen kaikille ja sit se laitettiin sinne esille (Lto 5)

Yksi vastaaja esitti olevansa harmissaan siitä, että lasten leikit eivät voi näkyä enemmän päiväkodin ympäristössä. Tämä oli mielestämme hyvä huomio, sillä on kapeaa ajatella, että lasten kädenjälki ja läsnäolo voisi näkyä ainoastaan piirustuksina ja maalauksina paperilla, päiväkotia on lasten paikka ja olisi suotavaa miettiä uusia tapoja siihen, miten se voisi olla enemmän käyttäjiensä näköinen.

Sillain se tietysti näkyy, että meillä on aina lasten töitä roikkumassa seinillä ja että rakenteluleikkejä on esillä, niitä yritetään aina säästää mahdollisuuksien mukaan. Mut esim. nää roolileikit, ne ei täällä pysty näkyy, että tossa on nyt jäänyt liedelle perunat kiehuu tai vauvan vaipanvaihto kesken ja se on musta sääli, koska se ois kiva nähdä, että tää leikki on nyt jäänyt tähän ja sitä jatketaan seuraavalla kerralla. (Lto 3)

Vastauksissa tuli hyvin ilmi asenneympäristön muutos päivähoitossa, koska töiden asetteluun kiinnitetään jo aikaisempaa enemmän huomiota. Ei ole kuitenkaan perusteltua sanoa, että päiväkodissa jossa työt ripustellaan vielä vanhalla tyyllillä, sen kummemmin miettimättä, ei suhtauduttaisi itse taiteellisen työn tekemiseen samalla vakavuudella. Tähänkin asiaan vaikuttaa myös lapsiryhmän koostumus, uudessa lapsilähtöisessä tyyliässä jossa lapset saavat itse laittaa töitään, ympäristöstä tulee helposti hieman levottoman näköinen, joka vaikuttaa haittaavasti erityislapsiin, jotka kaipaavat pelkistettyä ja turvallista ympäristöä säilyttääkseen tarkkaavaisuutensa.

6. JOHTOPÄÄTÖKSET

Kuten olimme osaltaan odottaneetkin, poikkesivat haastattelut jonkin verran toisistaan. Osalle haastateltavista fyysinen ympäristö, sen merkitys ja kehittäminen olivat itsestään selviä ja olennaisia asioita kun taas toisille aihe tuntui olevan täysin uusi ja yllättävä valinta. Tämä näkyi myös vastauksissa, ja erityisesti siinä, miten haastateltavat kokivat pystyvänsä vastaamaan esittämiimme kysymyksiin. Muutamassakin tapauksessa haastateltavat totesivat ensin, etteivät he tiedä tämäntapaisista asioista mitään eivätkä pysty antamaan meille mitään tietoa, mutta kun edettiin hiukan pidemmälle tuli ilmi, että heillä oli paljon sanottavaa ja annettavaa, mutta he eivät olleet vain mielessään nimenneet asiaa samoin kuin me. Jäsentämättömämmän käsityksen asiasta omaavat lastentarhanopettajat myös toimivat pääpiirteittään samoilla keinoilla esimerkiksi pienryhmätiloja rajatessa, kuin asiaa enemmän miettineet kollegansa.

Tämä työ perustuu siihen, että fyysisellä oppimisympäristöllä ja sen käytöllä on vaikutusta lapsiin, heidän oppimiseensa ja kehitykseensä ja, että ennen kaikkea sitä on mahdollista käyttää lapsen oppimisen tukena. Haastatteluissa tuli vahvasti ilmi, että päivähoiton työntekijöillä on kykyä ja näkemystä hyödyntää fyysistä ympäristöä, mutta se on usein jäänyt huomiotta. Jokaisella haastateltavalla oli antaa jotain esimerkkejä siitä, kuinka he selkeästi hyödynsivät ympäristöä, mutta samalla he sanoivat, etteivät ole edes ajatelleet asiaa eivätkä välttämättä koe sitä lapselle tärkeäksi. Aiemmin kirjoitimme, että mitä kasvatusnäkemystä työntekijällä onkaan, olennaista on, että hän itse tiedostaa ne ja toimii suunnitelmallisesti ja johdonmukaisesti niiden mukaan. Samaa pätee myös fyysiseen ympäristöön ja sen käyttöön. Jokaisella haastattelemaamme lastentarhanopettajalla oli varmasti valtavasti näkemystä ja kykyä huomioida fyysistä ympäristöä, mutta niin kauan kuin se on tiedostamatonta ja satunnaisesti ilmenevää ei se eikä ympäristö täyttänyt täysin potentiaaliaan.

Vahvasti nousi esille kuitenkin haastateltavien halu ja motivaatio järjestää välillä huonostikin toimivissa tiloissa monipuolista ja laadukasta toimintaa. Ympäristön asettamia esteitä oli kekseliäästi kierretty ja välistä syntyikin vaikutelma, että päiväkodeissa elettiin jo aivan tuon kekseliäisyyden ja joustamiskyvyn rajoilla. Liian pienet ja huonosti järjestetyt tilat eivät kuitenkaan taivu mihin tahansa vaikka työntekijät kuinka koettaisivat parhaansa ja toimisivat niin luovasti kuin mahdollista.

Voidaan pitää hiukan kyseenalaisena, että lapset leikkivät vapaan leikin aikana toilitiloissa. Tämä ei ole kritiikkiä sitä haastateltavaamme kohtaan, jonka ryhmässä näin toimitaan, vaan niitä tiloja kohtaan, jotka pakottavat hänen toimimaan niin. Kaikki haastateltavat sanoivat pienryhmätoiminnan ja lasten mahdollisuuden leikkiä ja toimia rauhassa pienemmissä ryhmissä olevan tärkeää, mutta useimpien käyttämissä tiloissa se oli myös hyvin rajattua eikä asiallisia tiloja meinannut löytyä. Kuudesta haastateltavasta yksi sanoi, että heillä on tarpeeksi pienryhmätiloja ja pienempiä leikkisoppia, mutta tässäkin tapauksessa tilanrunsas johtui siitä, että heillä oli käytössään alun perin kahdelle ryhmälle tarkoitettut tilat. Toinen pienryhmätyöskentelyä rajoittanut tekijä oli henkilökunnan puute. Tilojen ollessa sellaiset, että lapset olisi pitänyt jakaa laajalle alueelle seinien ja ovien taakse ei turvallisuussyistä näin uskallettu tehdä, sillä henkilökuntaa ei ollut tarpeeksi valvomaan kaikkien lasten tekemisiä.

Tilojen pienuus tuli esille myös liikunnasta puhuttaessa. Yhdessä päiväkodeista oli hyvä ja toimiva liikuntasali, muilla sitä ei ollut ollenkaan tai sitä pidettiin riittämättömänä. Erityisesti lasten omaehtoinen liikunta sisätiloissa oli hyvin rajoitettua miltei kaikissa haastateltaviemme päiväkodeissa. Tähänkin oli yritettyä keksiä erilaisia ratkaisuja ja toteuttaa liikuntaa, joka kyseisissä tiloissa oli mahdollista. Osa haastateltavista koki sen ongelmana, osa ei ollut juuri edes ajatellut koko asiaa eikä pitänyt sitä varsinaisesti ongelmakohtana. Tähän liittyy vahvasti myös se ympäristö, missä päiväkotit sijaitsee. Lähellä ollessa loistavat ulkoilumaastot ja liikuntatilat ei päiväkodin sisällä tapahtuvalla liikkumisella ole enää niin suurta painoarvoa kuin esimerkiksi pienessä keskustapäiväkodissa, jossa pihakaan ei ole valtavan suuri ja tilaa saadakseen on aina lähdeävä kauemmaksi sitä hakemaan. Valitettavasti voidaan ajatella (tämä on puhdas oletamus ilman mitään faktatietoa) keskustapäiväkotien olevan järjestään myös tiloiltaan pienempiä kuin kaupungin laidoilla sijaitsevat päiväkodit, sillä keskustassa tila on aina kortilla ja kallista.

Päivähoidossa fyysisen ympäristön pitäisi mukautua lasten tarpeisiin, ei lasten ympäristön asettamiin rajoihin. Tämä sekä lasten oma osallisuus ympäristönsä kehittäjinä oli otettu huomioon vaihtelevasti. Lasten selkeästi tarvitessa tietynlaista ympäristöä tai heidän erityisominaisuuksien rajoittaessa ympäristön vaihtelumahdollisuuksia muokkautuu ympäristö automaattisesti heidän tarpeidensa mukaiseksi. Vaikeampaa sitä on muistaa kun ryhmän lapset ja heidän tarpeensa eivät

huutamalla vaadi tietynlaista ympäristöä vaan he ovat kykeneviä sopeutumaan siihen mitä on tarjolla. Ei ole kyse siitä että staattinen, ryhmän mukana muokkautumaton ympäristö olisi lapsilla haitaksi tai vaarallinen, vaan siitä, kuinka paljon parempaankin pystyttäisiin. Lapset ovat erilaisia ja perustarpeiden täytyttyä myöskään heidän tarpeensa eivät ole yhtenäisiä. Joillekin on kenties aivan sama millainen heitä ympäröivä fyysinen todellisuus on, mutta on niitä, joille harkitusta ja muunneltavasta ympäristöstä, ja ennen kaikkea fyysisestä ympäristöstä, jonka luomisessa he voisivat itse olla mukana ja joka olisi heille hyvin henkilökohtainen paikka, olisi paljon hyötyä.

Kuten kaikkea sosiaali- ja kasvatusalan työtä, myös lastentarhan opettajan työtä tehdään vahvasti omalla persoonalla ja täten kaikki suorittavat tehtävänsä hiukan eri tavoin. Tämä ei tarkoita, että joku tapa olisi merkittävästi parempi kuin toinen, mutta se tarkoittaa, että eri työntekijät keskittyvät hiukan eri asioihin. Siihen kuinka paljon fyysistä ympäristöä huomioidaan vaikuttavat työntekijän omat mieltymykset. Esimerkiksi yksi haastateltavistamme, joka vahvasti huomioi fyysistä ympäristöä ja sen kehittämistä, oli itse hyvin kiinnostunut ympäristöstään, esteettisyydestä ja taiteellisesta luovuudesta. Tämä näkyi välittömästi hänen ryhmänsä tiloissa ja toiminnassa ja koska aiheenamme oli juuri fyysinen ympäristö, pidimme hänen työskentelyään erinomaisena. Jos aiheemme olisi ollut jokin muu ja olisimme lähestyneet haastateltavaa eri aiheen tiimoilta, olisi kohde voinut nousta esille aivan erilaisessa valossa. Vastaavasti jotkut muut haastattelukohteistamme, joiden toiminnan koimme tällä sektorilla hiukan harkitsemattomaksi, toimivat varmasti jollain muulla alueella loistavasti.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Stakes, 2005) kehoitetaan selkeäsanaisesti huomioimaan fyysistä ympäristöä ja katsomaan, että se takaa lapsille mahdollisuuden toteuttaa hänen kehitykselleen ja oppimiselleen olennaisia aktiviteetteja. Todellisuudessa nämä lauseet usein unohtetaan. Ne unohtavat aktiivisesti ne tahot, jotka vastaavat päiväkotien tiloista, sillä tiloissa ei ole mahdollista toteuttaa sitä kaikkea, mitä luvataan, toivotaan ja ohjeistetaan. Sen unohtavat myös työntekijät, koska he eivät näe asiaa tarpeellisena, eivät jaksakaan nähdä vaivaa tai eivät vain edes yksinkertaisesti tiedä mitä heidän kuuluisi tarjota. Sen unohtaa myös Tampereen kaupunki, joka omaan yhteiseen varhaiskasvatussuunnitelmaansa on taktisesti kirjannut lyhennetyin version yleisestä varhaiskasvatussuunnitelmasta jättämällä pois kaikki fyysiseen ympäristöön tai lapsen osallisuuteen liittyvät kohdat.

7. POHDINTA JA KEHITYSHAASTEET

Tutkimuseettisesti työmme on vakaalla pohjalla. Haastattelumme perustuivat vapaaehtoisuuteen ja nimettömyys suojaa työntekijöitä ja päiväkoteja epämieluisalta huomiolta. Olemme myös pyrkineet esittämään haastatteluissa ilmi tulleet asiat reilusti, tuomatta omia mielipiteitämme esille. Olemme yrittäneet myös korostaa sitä, että vaikka monilla työntekijöillä oli paljon negatiivista sanottavaa tiloista, tai he eivät olleet ajatelleet lasten osallisuutta tilojen suhteen, että heidänkin päiväkodistaan tuli haastatteluissa ilmi positiivisia seikkoja ja työntekijän kertomasta tuli ilmi hänen muut erityiset kasvatukselliset mielenkiinnon kohteensa. Haluamme edelleen korostaa ettemme ole kritisoidussa kyseisissä päiväkodeissa tehtävää kasvatuksellista työtä vaan keskitymme ainoastaan yhteen pieneen osa-alueeseen.

Haastattelut olivat ensimmäisiä koskaan tekemiämme ja kehittymätön haastattelutekniikkamme vaikutti varmasti saatuihin tuloksiin, kokenut haastattelija olisi saanut aiheesta luultavasti vielä enemmän materiaalia. Aiheemme oli monille haastateltaville uusi, joten olisi ollut hyödyllistä lähettää haastatelluille etukäteen lyhyt kirjallinen tietopaketti aiheesta, jotta he olisivat voineet valmistautua haastatteluun. Kiitosta voimme antaa itsellemme siitä, että myös litteroinneissa välittyi tunne siitä, että annoimme tilaa haastateltavan ajatuksille ja olimme itse vain auttamassa heitä kertomaan aiheesta selventävillä kysymyksillä, emmekä tarjonneet omia mielipiteitämme haastatteluun. Toinen kehitettävä asia olisi ollut valmistautumisessa, emme rajanneet aluksi työtä kunnolla ja tutkimusmetodien vaihtuessa kesken työskentelyn kulutimme paljon turhaa aikaa turhan työn tekemiseen. Aiheen tuoreuden takia myös kirjallisuuden löytäminen oli hankalaa, mutta useista kirjoista löytyi kuitenkin asiaan liittyvää tietoa kun sitä osasi etsiä.

Tuloksemme ovat pieniotoksisen kvalitatiivisen tutkimuksen hengessä tietenkin yksittäistapauksia ja yksittäisten ihmisten mielipiteitä ja niistä ei olisi mielekästä eikä perusteltua tehdä koko Tampereen päivähoitoa koskevia yleistyksiä, vaikka ne mielestämme luotettavan kuvan tiloista vahvuuksineen ja heikkouksineen ylipäättään maalaavatkin. Täytyy kuitenkin muistaa, että haastateltujen päiväkotienkin välillä oli vaihtelua, vaikka liikuntatilojen puutetta harmiteltiin useimmissa päiväkodeissa, niin yhdessä oli aivan mahtava liikuntasali ja tiedämme, ettei se ole yksittäistapaus Tampereella. Ei ole siis esimerkiksi mielekästä sanoa, että kaikissa päiväkodeissa olisi

huono akustiikka tai huonot liikuntamahdollisuudet, vaikka monessa tutkitussa päiväkodissa olikin.

Meille ehdotettiin tutkimussuunnitelmaa tehtäessä, että olisimme kysyneet ympäristöstä mielipiteitä myös lapsilta, mutta emme nähneet sitä tarpeelliseksi työssä jossa selvitettiin työntekijöiden näkemyksiä. Ajattelisimme kuitenkin, että lasten mielipiteiden selvittäminen ympäristöä koskeviin kehitysideoihin, toimiviin ratkaisuihin ja ongelmakohtiin liittyen voisi olla hyvä jatkotutkimuksen aihe. Muita aiheita voisivat olla pienryhmätyöskentelykulttuurin tutkiminen ja pitkäkestoisen leikin merkityksen laajempi selvittäminen. Itsessään myös ympäristön ongelmakohtien ja hyvien ratkaisuiden sekä niiden vaikutusten kartoittaminen laajemmassa mittakaavassa, esimerkiksi lomakekyselyllä, joka oli alkuperäinen metodimme, voisi olla hyödyllistä Tampereen kaupungin päivähoidon kehittämiseksi. Lisäksi sivuutimme työssämme myös lähes kokonaan esteettisen ympäristön merkityksen ja vaikutuksen emmekä keskittyneet sen enempää ympäristöpsykologisiin näkökulmiin.

LÄHTEET

Aho, S. Laine, K. 2002. Minä ja muut, kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.

Brotherus, A. Hasari, A. Helimäki, E. 1990. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Helsinki: Kirjayhtymä.

Epstein, A. Trimis, E. 2002. Supporting Young Artists. Ypsilanti: High Scope Educational Research Foundation

Hakkola, K. Virsu, M. 2000 Entäs jos.... Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2006. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
Karlsson, L. 2002. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karlsson, L. 2000. Sadutus: Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS Kustannus.

Karppinen, S. Puurula, A. Ruokonen, I. 2001. Taiteen ja leikin lumous: 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus. Helsinki: Finn Lectura.

Karvonen, P. Siren-Tiusanen, H. Vuorinen, R. 2003. Varhaisvuosien liikunta. Lahti: VK-kustannus.

Kokljuschkin, M. 2001. Unelmien päiväkotit: kohti parempaa oppimisympäristöä. Helsinki: Tammi.

Nivala, E. 2009. Lasten kokonaisvaltainen osallisuus. [pdf-tiedosto]
http://www.lskl.fi/tiedostot/folder_34/HBUIEQlb.pdf

Rintala, P. Ahonen, T. Cantell, M. Nissinen, A. 2005. Liiku ja opi. Liikunnasta apua oppimisvaikeuksiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ruokonen, I. Rusanen, S. Välimäki, A-L. 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Opas 3. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Sosiaali- ja terveysministeriö. opetusministeriö. Nuori Suomi ry. 2005. Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2005:17. Helsinki: Stakes.

Stenvall, Seppälä 2008. Talo Lapsia varten: Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa [pdf-tiedosto] http://www.socca.fi/aineistot/Talo_lapsia_varten.pdf

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Uusitalo, Ilkka - Laakso, Tiina 2005: ”Sit tääl on sellainen lohikäärme, millä voi ratsastaa...” - lapset elinympäristönsä kehittäjinä. Teoksessa Parkkinen, Terttu – Keskinen, Soili (Toim.): Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. 43 - 55.

Zimmer, R. 2001. Liikuntakasvatuksen käsikirja. Helsinki: LK-kirjat