

”Koska ne on mun kavereita!”
Miten 3–5-vuotiaat kokevat yhteisönsä päiväkodissa?



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Visamäki, Sosiaaliala

Syksy, 2018

Riina Haapanen, Elina Saarinen

Sosionomi AMK
Visamäki

Tekijä Riina Haapanen & Elina Mononen **Vuosi** 2018

Työn nimi ”Koska ne on mun kavereita!”
– Miten 3–5-vuotiaat kokevat yhteisönsä päiväkodissa?

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten 3–5-vuotiaat kokevat yhteisönsä päiväkodissa. Yhteisö on yksi vuoden 2016 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden keskeinen osa-alue ja tutkimuksen avulla haluttiin saada selville lasten oma kokemus yhteisöstä, jota he eivät itse ole valinneet.

Teoriaosuudessa tarkasteltiin yhteisöä, yhteisöllisyyttä, osallisuutta, oppivaa yhteisöä sekä tulosten pohjalta myös lasten itsetuntoa ja identiteettiä.

Tutkimus oli kvalitatiivinen eli laadullinen ja tutkimusmenetelminä käytettiin haastattelua sekä aihesadutuksen keinoja piirtämistä hyödyntäen. Haastateltavat olivat eteläsuomalaisen kaupungin päiväkodin 3–5-vuotiaiden ryhmän lapsia, jotka olivat toimineet yhdessä kokonaisen toimintakauden ajan. Aineisto analysoitiin käyttäen teemoitteluä, jonka pääkohdat valikoituivat tietoperustan ja saatujen tulosten pohjalta.

Tutkimuksen perusteella lapset kokivat olevansa osa päiväkotiyhteisöä ja heille oli toimintakauden aikana muodostunut kokemus yhteisöllisyydestä koko ryhmän sisällä. Keskeisin lasten esiin nostama yhteisö päiväkodissa oli kuitenkin oma kaveripiiri ja itse muodostetut ystävyysuhteet.

Avainsanat Yhteisö, yhteisöllisyys, varhaiskasvatus

Sivut 28 sivua, joista liitteitä 1 sivu

Degree Programme in Social Services
Visamäki University Center, School of Wellbeing

Author Riina Haapanen & Elina Mononen **Year** 2018

Subject “Because they’re my friends!”
– How do children aged 3–5 see their community in early education?

ABSTRACT

The aim of the Bachelor’s thesis was to examine how children aged 3–5 experience their community in day care. Community is one of the focal areas of learning, according to the National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care 2016. The study was conducted to find out how children experience the community that they have not chosen for themselves.

The theoretical background of the thesis consists of community, communality, participation, a learning community and based on the results also children’s self-esteem and identity.

The study was qualitative in nature and the data were obtained through interviews and utilizing the storycrafting method by drawing. The interviewees were a group of 3–5-year-old children from a daycare centre in southern Finland. The group had been working together for the whole year. The data were analyzed by using qualitative content analysis and the main points were selected based on the theoretical background and the results.

The results revealed that the children felt that they were part of the day-care community and that during the year they had formed a sense of communality in the whole group. However, the most important communities the children brought up were their own groups of friends and friendships they had formed on their own.

Keywords Community, communality, early education

Pages 28 pages including appendices 1 page

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN PERUSTA JA TAVOITE	2
2.1	Lainsäädännöllinen määrittely.....	2
2.2	Mitä varhaiskasvatus on?.....	3
2.3	Tutkimuksen työelämäyhteistyö.....	3
3	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	4
3.1	Yhteisö.....	4
3.2	Yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus.....	5
3.3	Osallisuus.....	7
3.4	Oppiva yhteisö.....	8
3.5	Itsetunto ja identiteetti.....	8
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	9
4.1	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	9
4.2	Aiemmat tutkimukset.....	10
5	AINEISTON HANKINTA JA ANALYYSIMENETELMÄT	10
5.1	Tutkimusmenetelmät.....	10
5.2	Haastattelu	11
5.3	Sadutus.....	12
5.4	Eettisyys ja luotettavuus	13
5.5	Tutkimuksen kulku	13
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET	15
6.1	Lasten kokemus yhteisöstä päiväkodissa.....	15
6.2	Lasten osallisuuden kokemukset ryhmässä	16
6.3	Lasten osallisuuden kokemukset ryhmässä	19
6.4	Lasten identiteetti	20
6.5	Oppivan yhteisön toteutuminen	22
7	POHDINTA.....	23
	LÄHTEET.....	25

Liitteet

Liite 1 Lupahakemus lasten vanhemmille

1 JOHDANTO

Yhteisö on yksi uuden Varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueista. Päiväkotiki on tärkeässä osassa lasten arjessa, sillä he viettävät siellä päivittäin paljon aikaa ja oppivat yhdessä muiden lasten kanssa. Lapsella ei itsellään ole yleensä mahdollisuutta valita päiväkotiryhmään kuulumista, sillä lapsen huoltajat sekä varhaiskasvatuksen järjestäjät päättävät lapsen varhaiskasvatuksesta.

Varhaiskasvatusryhmästä muodostuu lapsille oma yhteisönsä, jossa kaikki noudattavat samaa rutiinia ja sääntöjä eli ainakin näennäisesti varhaiskasvatusyhteisö voi vaikuttaa todella tiiviiltä. Aikuiset eivät kuitenkaan voi määrittellä lasten puolesta, tuntevatko he yhteisöllisyyttä tai olevansa yhteisönsä tasavertaisia jäseniä.

Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja (OPH 2016) painottaa lasten osallistamista toiminnan suunnittelussa sekä toteuttamisessa. Tämän vuoksi opinnäytetyön tavoitteena oli haastatella lapsia keskittyen heidän mielipiteisiinsä ottaen ne aidosti huomioon, jotta saataisiin selville heidän todellinen kokemuksensa yhteisöstään ja yhteisöllisyyden tunteestaan.

Tutkimuksessa käytetty tutkimusmenetelmä on lapsiläheinen ja lapsille luontainen tapa kertoa ja kuvata elämäänsä sekä ympäristöään. Lapsia pyydettiin piirtämään oma päiväkotiyhteisönsä ja heitä haastateltiin esittämällä avoimia kysymyksiä piirustuksesta. Lapsen oman mielipiteen selvittäminen varhaiskasvatukseen liittyvissä seikoissa on ensiarvoisen tärkeää ja siksi tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kuulla lapsilta suoraan heidän oma mielipiteensä varhaiskasvatusyhteisöönsä liittyen.

Opinnäytetyö pohjautuu ajatukseen siitä, voiko lapsi kokea olevansa osa ryhmää ja yhteisöä, jonka jäseneksi hän on tullut vanhemman tekemän päätöksen myötä. Usein lapsen sijoittuminen päivähoitoyksikköön ei edes ole pelkästään vanhemman valittavissa. Lapselle voidaan toivoa paikkaa esimerkiksi lähipäiväkodista, jossa tutut naapurin lapsetkin ovat hoidossa, mutta hoitopaikkaa ei aina ole mahdollista myöntää sieltä, mihin perhe ensisijaisesti lapsen haluaisi. Tutkimuksella pyritäänkin löytämään vastauksia siihen, voiko lapselle muodostua tunne yhteisöön kuulumisesta ja yhteisöllisyydestä, jos lapsi ei kuitenkaan ole itse saanut valita yhteisön jäseneksi tulemistä. Yhteisöön kuulumisen ja yhteisöllisyyden tunteet ovat erityisen tärkeitä lapsen oppimisen edistämisen kannalta.

2 TUTKIMUKSEN PERUSTA JA TAVOITE

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten lapset kokevat yhteisön varhaiskasvatusryhmässään. Lapset toimivat ryhmässä päivittäin, joten siitä muodostuu toimintakauden aikana yhteisö, jossa toimitaan yhteisten raamien ja sääntöjen mukaan. Jokainen lapsi kokee yhteisön varmasti omalla tavallaan ja tämän tutkimuksen tavoitteena oli tuoda yksilön näkökulma esiin. Yksilöllä tarkoitetaan lasta, joka on yhteisön jäsen ja vaikuttaa siihen ja sen toimintaan.

Valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH 2016) uudistettiin vuonna 2016 ja otettiin käyttöön syksyllä 2017. Asiakirja velvoittaa toteuttamaan varhaiskasvatusta sen mukaisesti. Tutkimuksessa perehdyttiin siihen, miksi yhteisön merkitys varhaiskasvatuksessa on nostettu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa niin tärkeäksi asiaksi.

Lasten osallisuus on yksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2016, 24) oleellisimmista teemoista. Tutkimuksessa perehdyttiin pelkäämään lasten näkökulmaan omasta yhteisöstään ja lähestyttiin aihetta lasten osallisuuden ja kokemuksen näkökulmasta.

Tavoitteena oli saada aineistoa, josta tutkittiin, kuinka laajasti lapset käsittävät oman ryhmänsä yhteisönä ja tuntevatko he itse olevansa tärkeä osa yhteisöään. Tutkimuksen kautta yritettiin tuoda esiin myös joitain sellaisia asioita, jotka muuten voisivat jäädä huomaamatta, kuten yhteenkuuluvuuden tunteen puuttuminen tai kiusaaminen.

2.1 Lainsäädännöllinen määrittely

Jokainen kuntalainen on Sosiaalihuoltolain (1301/2014, 1§) mukaan oikeutettu kunnan tarjoamaan laadukkaaseen varhaiskasvatukseen. Sosiaalihuoltolaissa (1301/2014, 4§) määritetään, että varhaiskasvatusta tarjoavat yksiköt ovat velvoitettuja tarjoamaan asiakkaille heidän etunsa mukaista palvelua, jossa asiakas on osallisena itseään koskevissa asioissa, saa tarpeisiinsa nähden oikeanlaista ja riittävää tukea, hänen kielellinen, kulttuurinen ja uskonnollinen taustansa huomioidaan, ja keskiössä on asiakkaan ja hänen läheistensä hyvinvointi. Sosiaalihuoltolain (1301/2014) 5§ mukaan lapsen etu on aina otettava tärkeimpänä huomioon ja se erityisesti ohjaa varhaiskasvatuksen toteuttamista.

Varhaiskasvatuslaki (580/2015, 1§) määrittelee lapsen oikeuden varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatus tarkoittaa lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatukseen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa pedagogiikka painottuu. Laissa määritellään varhaiskasvatuksen tavoitteet, esimerkiksi lapsen iän ja kehityksen mukaisen kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin edistäminen, lasta kunnioittavan toimintatavan turvaaminen, lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen sekä

yhdessä huoltajan kanssa toimiminen lapsen hyväksi ja huoltajan tukena lapsen kasvatuksessa toimiminen. (Varhaiskasvatustilaki 580/2015, 2a§.)

2.2 Mitä varhaiskasvatus on?

Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jonka tavoitteena on edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä ehkäistä syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksessa opitut tiedot ja taidot vahvistavat lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Varhaiskasvatus mahdollistaa lasten huoltajien osallistumisen työelämään ja opiskeluun, mutta myös tukeheita kasvatustyössä. (OPH 2016, 14.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatustilain (2015/580, 9§) mukaisesti kirjoitettu määräys, jonka pohjalta varhaiskasvatusta toteuttavat tahot ovat velvoitettuja toimimaan ja laatimaan omat, paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmansa. Lisäksi päivähoidon henkilöstö laatii jokaiselle lapselle yhteistyössä vanhempien kanssa lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelman, jonka lähtökohtana ovat lapsen etu ja tarpeet (OPH 2016, 10). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tehtävänä on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä sekä edistää laadukkaan ja yhdenvertaisen varhaiskasvatuksen toteutumista valtakunnallisesti. (OPH 2016, 8.)

Opetushallituksen (OPH 2016, 20) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden laatimiseen käyttämä oppimiskäsitys pohjautuu näkemukseen lapsesta aktiivisena toimijana. Lapset ovat synnynnäisesti uteliaita ja haluavat oppia uutta. Lisäksi lasten oppiminen on kokonaisvaltaista ja sitä tapahtuu kaikkialla. Lapset kasvavat, kehittyvät ja oppivat olemalla vuorovaikutuksessa lähiympäristönsä ja muiden ihmisten kanssa. Oppimista edistävät myönteiset kokemukset ja vuorovaikutussuhteet, vertaisryhmä ja kokemus yhteisöön kuulumisesta ovat lapsen oppimisen ja osallisuuden kannalta keskeisiä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan, että jokaisen lapsen tulee saada varhaiskasvatuksessa onnistumisen kokemuksia ja iloa omasta toiminnastaan sekä itsestään oppijana.

2.3 Tutkimuksen työelämäyhteistyö

Opinnäytetyön toteuttamisesta sovittiin pienen, eteläsuomalaisen kaupungin päiväkodin kanssa. Lapsiryhmä, josta aineisto kerättiin tutkimusta varten, on 3–5-vuotiaiden ryhmä. Ryhmässä on 20 lasta ja tämän toimintavuoden aikana viisi ryhmän lapsista oli vaihtunut. Ryhmä oli sen työntekijöiden mukaan muutoksista huolimatta muotoutunut mukavaksi yhteisöksi, jossa lapset vaikuttavat viihtyvän, vaikka haasteitakin siitä löytyy monikielisuuden ja usean tehostettua tukea tarvitsevan lapsen vuoksi.

Tutkimukseen osallistuneiden lasten vanhemmilta pyydettiin kirjallinen lupa aineiston keräämiseen. Lasten vastaukset käsiteltiin nimettöminä ja hävitettiin tutkimuksen jälkeen. Tutkimuslupa haettiin ja saatiin kaupungin sivistystoimelta.

3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Teoriapohjana opinnäytetyölle käytettiin erityisesti tietoa yhteisöstä ja yhteisöllisyydestä. Tutkimuksen tulosten käsittelyn kannalta keskeisiä käsitteitä ovat yhteisö, yhteisöllisyys, oppiva yhteisö, osallisuus sekä itsetunto ja identiteetti.

3.1 Yhteisö

Yhteisö koostuu yksilöistä, joita yhdistää yhteinen tehtävä tai päämäärä, ja he toimivat yhdessä kulkeakseen kohti päämäärän saavuttamista (OPH 2013). Nummenmaan, Karilan, Joensuun ja Rönnholmin (2007, 23–24) mukaan yhteiset päämäärät ja tavoitteet ilmenevät yhteisinä kiinnostuksen kohteina sekä arvoina. Yhteisöillä on keskeistä kollaboraatio eli yhdessä tekeminen ja yhteisön jäsenet sitoutuvat sekä käyttävät voimavarojaan ainakin jollakin asteella yhteisiin tavoitteisiin pääsemiseksi. Yhteisössä erilaisuus koetaan voimavarana, jolloin kunkin jäsenen yksilöllinen sekä yhdessä jaettu ymmärrys lisääntyvät.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2016, 29) mukaisessa yhteisössä lapsia rohkaistaan hyvään vuorovaikutukseen ja toimimaan ryhmän jäsenenä. Yhteisön jäsenet kunnioittavat toisiaan ja arvostavat yhteistyötä sekä puuttuvat ristiriitoihin ja opettelevat ratkaisemaan niitä. Kaikkia yhteisön jäseniä kannustetaan kekseliäisyyteen, mielikuvituksen käyttöön, omaan ilmaisuun ja luovuuteen.

Yhteisöjen tärkeydestä kertoo se, että kaikissa kulttuureissa ihmissuhteet koetaan korvaamattomina. Yhdessä toimimisen tavat voivat olla erilaisia, mutta ympäröivät ihmiset eli yhteisöön kuulumisen koetaan universaalina tarpeena. Tämä tarve on selitettävissä tarvitsevuudella eli psykologisella tekijällä, jonka mukaan ihminen tarvitsee muita ympärilleen säilyttääkseen oman tasapainonsa, sillä ihminen hahmottaa omaa itseään myös ympäristönsä ja kulttuurinsa kautta. (Vuorinen & Tuunala 2004, 61.)

Kasvattajat voivat tukea yhteisön muodostumista laatimalla lasten kanssa yhteiset säännöt. Kun säännöt on mietitty ja perusteltu yhdessä, se helpottaa lasten sitoutumista niiden noudattamiseen. Ryhmässä opetellaan selvittämään ristiriitoja ja luomaan keskinäisen kunnioituksen ja välittämisen ilmapiiri. Lapset oppivat työskentelemään yhteisössä yhteisen päämäärän

hyväksi ja ryhmään kuulumisen tunnetta voidaan vahvistaa esimerkiksi antamalla lapsille vuorotellen erilaisia vastuutehtäviä, jolloin lapsi saa kokea itsensä tarpeelliseksi ja arvostetuksi. (Rasku-Puttonen 2006, 112–113.)

Karlssonin (1999, 55) mukaan lapsen hyvä asema yhteisössä edellyttää, että yhteisössä on me-henki ja sen osallisena on hyvä olla. Lasten ja aikuisten välillä vallitsee dialoginen suhde, jonka kautta jokaisen yhteisön jäsenen ajatukset ja aloitteet pääsevät esiin ja niitä voidaan yhdessä kehittää sekä ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa. Lasten itse muodostamat yhteisöt tulee huomioida varhaiskasvatuksessa ja niiden toiminnalle tulee antaa tilaa. Lisäksi lasten tärkein yhteisö eli perhe nähdään yhtenä vaikuttavana osapuolena toiminnassa, jolla on mahdollisuus vaikuttaa lapsen arkeen myös varhaiskasvatuksessa.

3.2 Yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus

Aloittaessaan varhaiskasvatuksen lapsi joutuu osaksi ryhmää, jota hän ei ole itse valinnut. Siitä huolimatta ryhmässä oleminen ja toimiminen tarjoaa lapselle tärkeitä kokemuksia. Parhaimmillaan lapset pääsevät kokemaan ryhmässä yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteita, jolloin lasten väliset vuorovaikutus- ja ystävyyssuhteet vahvistuvat. (Järvinen & Mikkola 2015, 29.)

Honkasalo ja Laukkanen kertovat artikkelissaan Osallisuus ja yhteisöllisyys hyvinvointia edistämässä (2015, 25), että yhteisöllisyys esiintyy usein osallisuuden käsiteparina. Siinä korostuu jossain itseä suuremman mukana olemisen tunne, yhdessä tekeminen sekä luottamus ympäröivään yhteisöön. Yhteisöllisyys syntyy yhteisössä vasta silloin, kun sen jäsenten välille on syntynyt keskinäinen luottamus, avointa kommunikaatiota, vuorovaikutusta ja osallistumista. Yksilöt tuntevat kuuluvansa yhteisöön ja olevansa siinä tarpeellisia, hyväksytyjä ja arvokkaita.

Järvinen ja Mikkola (2015, 25–27) kirjoittavat teoksessaan yhteenkuuluvuuden tunteen tärkeydestä lapsen itsetunnon kehittymiselle. Kokemus ryhmään kuulumisesta on lapselle yksi tärkeimmistä asioista varhaiskasvatuksessa ja ryhmässä toimiminen harjoittaa lapsen sosiaalisia taitoja. Lapsi ei kuitenkaan saa kokemusta ryhmään kuulumisesta vain jakaessaan samaa tilaa muiden lasten kanssa. Yhteisöllisyyden tunne rakentuu lasten ollessa vuorovaikutuksessa keskenään ja heidän saadessaan positiivisia kokemuksia.

Merja Koivula esittelee väitöskirjassaan Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa (2010, 105–111) lapsiryhmän yhteisöllisyyden kehittymisen kolme eri vaihetta. Yhteisöllisyyden kehittyminen on pitkä prosessi. Siksi aineiston kerääminen tätä tutkimusta varten oli tärkeää vasta toimintakauden loppupuolella, kun lapset olivat ehtineet toimia ryhmänä sekä syksy- että kevätkauden ajan hiljalleen yhteisöllisyyden tunnetta muodostaen.

Yhteisöllisyyden kehittyminen lapsiryhmässä alkaa Koivulan (2010, 105) mukaan yhteisöllisyyden etsimisen vaiheesta. Se on suurilta osin aikuislähtöistä, ja aikuisilla on vastuu lasten ryhmäytymisestä. Lapset etsivät itselleen sopivia toimintakumppaneita ja testaavat yhteistyön sujumista ryhmän muiden lasten kanssa. Konfliktit ovat tavallisia ja vuorovaikutusta ryhmän jäsenten välillä vasta harjoitellaan aikuisten avustuksella.

Yhteisöllisyyden etsimistä seuraa yhteisöllisyyden piirteiden ilmenemisen vaihe. Yhteisöllisyys alkaa esiintyä ensin pienyhteisöissä. Lasten välille on rakentunut ystävyyssuhteita, joita he vahvistavat muun muassa me-puheella, yhteisellä huumorilla ja aktiivisella yhteisellä toiminnalla. Pienyhteisöjen yhdistävä tekijä on alussa samankaltaisuus, ja yhteisiä kiinnostuksen kohteita korostetaan. Lapset omaksuvat ryhmän yhteiset säännöt, ja läheisyys ja vuorovaikutus lasten välillä lisääntyy. (Koivula 2010, 106–109.)

Viimeinen yhteisöllisyyden kehittymisen vaiheista on aidon yhteisöllisyyden vaihe. Ryhmän yhteinen kulttuuri ja yhdessä neuvotellut säännöt ovat vakiintuneet. Lapsille on tärkeää toimia yhdessä ja tehdä yhteistyötä, ja yhteisön jäsenyyden kokemusta vahvistaa sen kulttuurin tunteminen ja sen mukaisesti toimiminen. Lapset ilmaisevat kiintymystä ystäviään kohtaan, pitävät huolta ja auttavat toisiaan. Aitoa yhteisöllisyyttä ei välttämättä pääse kehittämään koko lapsiryhmän välille, mutta ainakin pienryhmien kesken sitä muodostuu toimintavuoden aikana. (Koivula 2010, 109–110.)

Yhteisöllisyyden kehittymistä edistävät Koivulan (2010, 111–117) tutkimuksen perusteella ystävyyssuhteet, yhteinen toiminta, korkealaatuinen vuorovaikutus ja yhteenkuuluvuuden tunne. Lasten ystävyyssuhteet muodostavat pohjan koko ryhmän yhteisöllisyydelle. Ystävien kesken vallitseva yhteenkuuluvuuden tunne vahvistaa ryhmään kuulumisen tunnetta ja ystävyyssuhteiden verkosto liittyy koko ryhmän yhteen. Yhteisöllisyyttä tuottamaan tarvitaan myös lasten välistä vuorovaikutusta, sillä se saa lapset nauttimaan yhteisestä toiminnasta ja näkemään vaivaa yhteisen toiminnan onnistumiseksi. Yhdessä toimimisesta saadut positiiviset ja onnistuneet kokemukset synnyttävät lapsissa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Ryhmään syntynyt yhteenkuuluvuuden tunne ylläpitää lasten yhteistä toimintaa haasteista huolimatta, sillä he haluavat toimia yhdessä ja saada siitä lisää onnistumisen kokemuksia. Kuten ystävyyssuhteet, myös yhteenkuuluvuuden tunne edistää lasten ryhmään kuulumisen tunnetta ja synnyttää näin yhteisöllisyyttä.

Yhteisöllisyyden kehittymisen esteenä voivat olla lasten keskinäinen kilpailu ja sosiaalisten taitojen puute. Koivulan (2010, 117) tutkimuksessa yhteisöllisyyden muodostumista vaikeutti myös opettajien autoritaarisuus. Opettajia tarvittiin aktiivisesti selvittämään lasten välisiä ristiriitatilanteita ja se vähensi lasten keskinäistä vuorovaikutusta ja lasten omaa vastuuta ryhmän yhteisten sääntöjen noudattamisesta ja hyvän ilmapiirin ylläpitämisestä.

3.3 Osallisuus

Osallisuus tarkoittaa Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL 2018a) määritelmän mukaan tunnetta, joka syntyy siitä, kun henkilö saa olla osallisena jossain häntä koskevassa asiassa. Hänellä on oikeus osallistua ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin tasavertaisena yhteisön jäsenenä ja hän saa kokea olevansa yhteisössä arvostettu ja luotettu. Osallisuuden tunne saa aikaan voimaantumista, tunnetta siitä, että on tärkeä osa järjestelmää, pystyy vaikuttamaan omiin asioihinsa ja ympäristöönsä sekä lisää elämän merkityksellisyyden tunnetta.

Käytännössä osallisuus rakentuu mahdollisuudesta osallistua tai kieltäytyä toiminnasta, mahdollisuudesta saada tietoa, prosessiin vaikuttamisesta, mahdollisuudesta ilmaista omia mielipiteitä ja saada tukea siihen sekä mahdollisuudesta tehdä itsenäisiä päätöksiä. Lapset ovat oman elämänsä asiantuntijoita, jolloin heidän osallistumisensa kaikkeen heitä koskevan toiminnan suunnitteluun, kehittämiseen, toteuttamiseen sekä arviointiin myös varhaiskasvatuksen osalta lisää heidän osallisuuttaan. (THL 2018b.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuus sekä oikeus tulla kuulluksi ovat vahvistuneet. Osallisuus liittyy yhteisöllisyyteen ja varhaiskasvatuksessa otetaan nykyään enemmän huomioon ryhmän jäsenyys sekä yhteinen toiminta lasten yksilöllisyyden sijaan. Osallisuus voi varhaiskasvatuksessa tarkoittaa sitä, että sosiaalisissa tilanteissa apua tarvitseva lapsi pääsee osaksi ryhmänsä toimintaa ja kokee tilanteen myönteisellä tavalla. (Turja 2017, 44–45.) Varhaiskasvatustilain (580/2015, 2a§) tarkoituksena on varmistaa, että lapsella on mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin.

Varhaiskasvatuksen aloittaessaan lapsi liittyy uuteen yhteisöön, jonka tapoihin ja käytäntöihin lapsi tutustuu vähitellen. Osallisuuden kokemus rakentuu lapsen ollessa vuorovaikutuksessa aikuisten ja muiden lasten kanssa. Kun lapsi kokee tulevansa kuulluksi ja ymmärretyksi, hänen aloitteisiinsa vastataan kannustavasti ja myönteisesti ja hän saa tehdä valintoja ja osallistua päätöksentekoon, jolloin lapselle muodostuu tunne osallisuudesta ja se vaikuttaa oleellisesti hänen hyvinvointiinsa ryhmässä. (Järvinen & Mikkola 2015, 17.)

Lasta kuulematta ei saa määritellä, miltä lapselta tuntuu. Lapsen tai nuoren osallistuminen omaa elämäänsä koskevien asioiden pohdintaan opettaa sanoittamaan omia kokemuksiaan ja niiden pohtimista muiden ihmisten kanssa. Tällöin hän tulee samalla uudella tavalla näkyväksi itselleen ja muille. Osallisuuden kautta opitaan myös tunnistamaan omia potentiaalejaan, ymmärtämään niitä ja pitämään kiinni omista tarpeistaan ja oikeuksistaan. (Bardy & Heino 2013, 22.)

3.4 Oppiva yhteisö

Valtakunnallisessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH 2016, 29) puhutaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin ytimenä toimivasta oppivasta yhteisöstä. Yhteisön jäseniä ovat sekä henkilöstö että lapset. Oppiva yhteisö on jatkuvasti toimintaansa kehittävä ja arvioiva yhteisö, jonka jäsenet haastavat itseään ja tunnistavat ja hyödyntävät vahvuuksiaan. Yhteisön jäseniä kannustetaan jakamaan ajatuksiaan ja kokeilemaan rohkeasti uusia toimintatapoja. Erehdykset sallitaan ja yhteisön jäsenet arvostavat ja kunnioittavat toisiaan. Turvallisessa yhteisössä puututaan ristiriitoihin ja opetellaan rakentavia keinoja niiden ratkaisemiseen. Yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat yhteisöä. Käytämme tätä määritelmää oppivasta yhteisöstä tutkiessamme haastatteluista saatua aineistoa sekä tutkiessamme lasten tunnetta yhteisöstään.

Vuonna 2005 julkaistussa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan kasvatuspäämääränä se, että lapsi oppii suhtautumaan myönteisesti itseensä, toisiin ihmisiin, erilaisiin kulttuureihin ja ympäristöihin ja varhaiskasvatus luo edellytyksiä hyvän yhteiskunnan ja yhteisen maailman muodostumiselle (Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus 2005, 13). Oppivan yhteisön luomisesta ja yhteisön merkityksestä lapsen identiteetin kehitykselle ei kuitenkaan puhuta, kuten uudistetussa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa ja Rasku-Puttonen (2006, 14–15) puhuvat teoksessaan Kasvatusvuorovaikutus oppijoiden yhteisöstä, joka voidaan rinnastaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden oppivaan yhteisöön. Oppijoiden yhteisö on määritelty ryhmäksi ihmisiä, joilla on yhteinen kiinnostuksen kohde ja yhteinen ymmärrys siitä, mitä ollaan tekemässä ja oppimassa. Ryhmässä myös käytetään ainakin osin samanlaista kieltä ja noudatetaan yhteisiä sääntöjä ja arvoja. Ryhmä ei ole automaattisesti valmis oppijoiden yhteisö, vaan se kehittyy koko yhteisön olemassaolon ajan.

3.5 Itsetunto ja identiteetti

Itsetunto kertoo ihmisen arvon omasta itsestä. Se on henkilökohtainen käsitys niin omista kyvyistä, mahdollisuuksista sekä heikkouksista että rajoitteistakin. Itsetunto on ominaisuus meissä kaikissa ja se voi olla hyvä tai heikko. Hyvän ja terveen itsetunnon omaava näkee realistisesti omat kykynsä ja yrittää parhaansa niiden puitteiden sisällä kuitenkin lannistumatta, mikäli siitä huolimatta epäonnistuu. Heikko itsetunto saattaa lannistaa jo ennen yrittämistä, sillä sen vuoksi ihminen ei usko omiin kykyihinsä tarpeeksi edes yrittääkseen. (Suomen Mielenterveysseura n.d.) Lapsen positiivisen itsetunnon kehittymistä edistävät osallisuus, osallistuminen, mukana oleminen ja yhdessä tekeminen (Järvinen & Mikkola 2015, 37).

Mäkisen (2017, 96) mukaan identiteetti on oman minuuden ja yksilöllisyyden suhteellisen pysyvä kokemistapa. Se tarkoittaa ihmisen käsitystä omasta itsestään sekä omasta arvostaan. Identiteetti alkaa muovautua jo lapsuudessa, minkä jälkeen ihmisen käsitys itsestään vaikuttaa kaikkeen toimintaan ja toimintatapoihin, sillä suhtautuminen omaan itseensä sekä miten yksilö itsensä kokee, peilautuu vuorovaikutussuhteissa muiden kanssa.

Identiteetti jakautuu kahteen osaan: ympäristön kokemaan ja yksilön itsensä kokemaan. Kaikilla on oma identiteettinsä tai useampia, jotka toimivat olemassa olon ja johonkin kuulumisen pohdinnan välineinä. Identiteetti yhdessä kielen kanssa muodostavat pohjan osallisuudelle, vuorovaikutukselle sekä erilaisille suhteille. Identiteetti auttaa meitä määrittelemään, keitä olemme ja keihin samaistumme. (Mäkinen 2017, 96–98.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus toteutettiin keväällä 2018 juuri ennen päiväkotiryhmän toimintakauden loppua. Näin ryhmässä oli ehditty toimia yhdessä jo syksystä asti ja se oli muotoutunut niin pitkälle yhteisöksi kuin mahdollista. Tämä ajankohta palveli opinnäytetyötä varten tehtävää tutkimusta parhaalla mahdollisella tavalla.

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtävänä oli selvittää, miten 3–5-vuotiaat lapset kokevat yhteisönsä päiväkodissa. Tarkoituksena oli saada selville yksittäisten lasten näkökulman omaan yhteisöönsä huomioiden samalla lasten osallisuuden toteutumisen varhaiskasvatusryhmässä.

Tavoitteena oli löytää eroja ja yhtäläisyyksiä lasten näkemyksistä yhteisöstään sekä pohtia lapsen oman identiteetin ja roolin vaikutusta yhteisöllisyyden kokemiseen.

Tutkimuskysymyksillä pyrittiin selvittämään lapsilta kerätyn aineiston avulla, miten lapset kokevat olevansa osa varhaiskasvatusyhteisöä ja minäkälaisena he käsittävät yhteisön sekä tuntevatko se yhteisöllisyyden tunnetta ryhmässään.

Tutkimuskysymykset olivat:

- Kenet tai keitä lapset piirtävät kuvaamaan yhteisöään?
- Mitä lapset kertovat piirustuksestaan?
- Kuinka oppiva yhteisö toteutuu lapsiryhmässä?

4.2 Aiemmat tutkimukset

Aihetta ei ole aiemmin paljoa tutkittu. Yhteisön teemaa varhaiskasvatuksessa on käsitelty lähinnä kasvattajan näkökulmasta tai prosessina ryhmästä yhteisöksi. Yksi aiemmin tehdyistä opinnäytetöistä on osin samankaltainen teemoiltaan, mutta se on toteutettu vuonna 2010, joten päivitettyä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ei vielä ollut käytössä. Lisäksi aiemmissa tutkimuksissa ei ole käytetty samaa aineistonkeruumenetelmää.

Yhteisö on käsitteenä ajankohtainen, mutta erityisesti uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2016) kautta sen merkitys on korostunut. Päivitetyn Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita käytettiin tutkimuksen pohjana, sillä se on niin laaja ja uusi kokonaisuus, että sen osioita on vasta pikkuhiljaa alettu toteuttaa varhaiskasvatuksessa.

Piia Roosin akateeminen väitöskirja Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta (2015) keskittyy lasten arjen kerronnan tärkeyteen ja haastatteluissa Roos on käyttänyt kerronnan tukena piirtämistä. Myös tutkimuksen johtopäätökset ovat samankaltaisia kuin tässä tutkimuksessa, mutta Roosin tutkimus keskittyy enemmän lasten tuottaman tiedon tuomiseen aikuisten perspektiivin rinnalle päivähoiton pedagogiikan kehittämistä varten.

Roosin tutkimus on toteutettu ennen uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2016) julkaisemista, joten siinä ei ole näkökulmaa oppivasta yhteisöstä, johon tämä tutkimus keskittyy. Tämän opinnäytetyön tutkimuksen avulla pyrittiin tuomaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2016, 29) yhteisön osa-aluetta sekä tavoitteita lähemmäs käytännön toimintaa.

5 AINEISTON HANKINTA JA ANALYYSIMENETELMÄT

Tutkimus oli kvalitatiivinen eli laadullinen, johon tarvittava aineisto kerättiin varhaiskasvatusryhmän lapsilta. Tutkimus suoritettiin antaen lasten piirtää oma yhteisönsä, jonka jälkeen heitä haastateltiin esittämällä avoimia kysymyksiä, kuten keitä kuvassa on ja miksi. Halutessaan lapset saivat kertoa piirustuksestaan tarkemmin. Lapsia siis sadutettiin kertomaan yhteisöstään piirroksen sekä siihen liittyvän tarinan avulla.

5.1 Tutkimusmenetelmät

Kvalitatiivisen eli laadullisen analyysin pääpiirteinä on, että aineiston analysointi alkaa jo haastattelutilanteessa, jolloin tutkija havainnoi ilmiöitä ja saattaa tyypitellä niitä valmiiksi. Aineisto analysoidaan lähellä aineistoa ja sen kontekstia, jolloin aineisto säilyttää sanallisen muotonsa osittain tai ko-

konaan alkuperäisessä muodossaan. Laadullisessa analyysissä tutkija käyttää induktiivista eli aineistolähtöistä tai abduktiivista eli tutkijan omista johtopäätöksistä nousevaa päättelyä. Analyysitekniikoita ja työskentelytapoja voi olla paljon erilaisia, sillä laadullisessa tutkimuksessa on vain vähän standardoituja tekniikoita. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 136.)

Tutkimukseen käytettiin harkinnanvaraista otantaa eli keskityttiin rajattuun määrään vastauksia, jolloin niitä voitiin analysoida tarkemmin. Keskeisenä osana tutkimusta oli hypoteesiton aineistolähtöinen analyysi, jolloin ei ole asetettu valmiiksi ennakko-oletuksia vastauksille vaan ne otetaan vastaan sellaisinaan. (Eskola & Suoranta 1998, 18–20.) Lasten kanssa työskennellessä on muistettava, että toisin kuin aikuiset, lapset harvemmin sensuroivat puhettaan tai miettivät kuulijoiden mielipiteitä, jolloin vastaukset muovautuisivat sen mukaan, mikä nähdään itselle edullisemmaksi. Lapset kertovat yleisesti ajatuksistaan suoraan, ilman taka-ajatuksia, jolloin tutkijoiden tulee olla varovaisia, ettei saatuja vastauksia ylianalysoida tai niiden takaa etsitä piilomerkitä.

Tutkimuksen analysointimenetelminä käytettiin teemoittelua. Teemoittelussa aineistoa pelkistetään etsimällä tutkimustehtävän määrittämiä alkuperäisilmauksia. Näistä ilmauksista muodostetaan ryhmiä, jolloin vastauksista pystytään poimimaan toistuvat aiheet sekä nähdään yksityiskohtaisempaa tietoa. Samaa tarkoittavat käsitteet ja ilmaisut yhdistetään luokaksi ja nimetään sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Luokittelun jälkeen alkuperäisilmauksista muodostetaan teemoja. Teemat liitetään teoreettisiin käsitteisiin tai aikaisempaan tutkimukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2004, 110–115.)

5.2 Haastattelu

Haastattelutilanteessa haastateltava sekä haastattelija ovat keskinäisessä vuorovaikutustilanteessa ja haastateltavalla on mahdollisuus päättää, vastaako hän kysymyksiin. Haastattelu on tiedonkeruumenetelmänä joustava, sillä haastattelutilanteessa voidaan kysymyksiä toistaa tai tarkentaa. Haastattelija voi samalla myös tehdä havaintoja haastateltavan eleitä seuraamalla. Haastattelutilanteessa paikka ja aika sekä muut läsnäolijat voivat vaikuttaa vastauksiin. Siksi on hyvä valita rauhallinen ympäristö, jossa haastateltavan on helppo keksittyä vastaamaan kysymyksiin. (Heikkilä 2008, 67–68.)

Heikkilän (2008) mukaan haastateltava saattaa antaa vastauksia, jotka ovat odotusten, normien mukaisia tai muuten sosiaalisesti hyväksyttäviä. Haastateltava saattaa siis pyrkiä antamaan itsestään paremman kuvan antamalla vääristelyjä vastauksia.

Samoin lapset ovat sosiaalisia toimijoita, jotka tunnistavat tiettyjä vuorovaikutuksen käytänteitä sekä tiedostavat, että heidän sanomisillaan voi olla seurauksia. Haastattelutilanteessa lapsilla on omat odotuksensa siitä,

mitä heidän sanomisistaan voi seurata. Siksi tutkimuseettisesti onkin tärkeää, että lapsille kerrotaan mahdollisimman selkeästi itse haastattelusta, mutta myös siitä, mihin heidän antamiaan vastauksia käytetään. (Alasuutari 2005, 147–148.)

Alasuutarin (2005, 148) mukaan aikuinen asettuu lapsen kanssa vuorovaikutukseen haastattelutilanteessa, mutta mikäli lapsi puhuu muista lapsista, vuorovaikutus koskettaa myös heitä. Esimerkiksi kiusaaminen voi näissä tilanteissa olla asia, josta lapset eivät mielellään suostu puhumaan haastattelijan kanssa, sillä he saattavat olettaa sen johtavan myöhemmin ikävyyksiin.

Lapsia haastatellessa tulee tunnistaa ja kuunnella lapsen oma tapa puhua, johon haastattelija sovittaa oman kielensä, jolloin asioiden merkitykset pysyvät samoina. Lasten haastattelussa sekä siinä käytetyssä kielessä on siis tärkeää huomioida kehityksellinen taso, jotta lapsen oma maailma pääsee mahdollisimman muuttumattomana esiin. (Alasuutari 2005, 154.)

5.3 Sadutus

Tässä tutkimuksessa käytetty aineistonkeruumenetelmä muistuttaa eniten sadutusta. Sadutus-menetelmän kehittämisen on aloittanut Suomessa valtiotieteen tohtori Monika Riihelä 1980-luvulla. Se on muovautunut vuosien saatossa lukuisten tutkimusten kautta ja sitä käytettiin aluksi terapeuttisena kerronnan välineenä vahvistamaan lasten itsetuntoa ja nostamaan esille heidän osaamistaan. (Karlsson 2000, 100.)

Suoraan esitettävät haastattelukysymykset sisältävät valmiiksi ennakkokäsityksiä ja oletuksia, sillä jo kysymyksen asettelu luo tietyt raamit sille, mitä halutaan tietää ja miten kysymykseen tulee vastata. Sadutuksen kautta lasten ajatukset, mielipiteet ja oma maailma tulevat paremmin esille. Menetelmä on toimiva kaikessa yksinkertaisuudessaan, sillä siihen tarvitaan vain kaksi ihmistä, kuulija ja kertoja sekä kynä ja paperia. Riihelän kehittämässä sadutuksessa aikuinen aloittaa sanomalla ”Kerro satu. Kirjoitan sen muistiin juuri niin kuin sen kerrot mitään muuttamatta. Lopuksi luen kertomuksen sinulle, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.” (Karlsson 1999, 60–61).

Sadutettava eli lapsi saa siis vapaasti kertoa omista ajatuksistaan sadun muodossa ja aikuinen kirjaa sen sellaisenaan ylös, muuttamatta siitä mitään. Samalla aikuinen osoittaa kiinnostusta lasta ja hänen ajatuksiaan kohtaan, keskittyen kuuntelemaan satua ja kirjoittamaan sen sanatarkasti muistiin. Tämän jälkeen aikuinen lukee sadun ääneen kertojalle, joka voi tässä vaiheessa tarvittaessa korjata tai muuttaa sadusta jotakin. Valmis satu säilytetään ja se voidaan lukea kertojan päättämälle yleisölle, jolloin lapsi voi kokea kertomallaan olevan arvoa. (Karlsson 2000, 44–53.)

Sadutuksesta on olemassa useita sovelluksia ja tutkimuksessa käytetään muokattua versiota aiheadutuksesta, jossa keskitytään johonkin tiettyyn teemaan. Normaalisti aiheadutuksessa tarinan aihe tulee kertojalta eli lapselta itseltään (Karlsson 2000, 115), mutta tässä tutkimuksessa tarvittiin tietoa tietystä aiheesta. Aiheadutuksen menetelmää muokattiin tutkimusta varten niin, että saduttajan ja haastattelijan roolit sulautuivat yhteen, jolloin lapsille annettiin sadun aihe valmiiksi. Lapset saivat aiheeseen kertoa yhteisöstään päiväkodissa, mutta tämän jälkeen heillä oli vapaat kädet siihen, miten kertomus jatkuu. Sadutus muuttui täten lapsiläheiseksi tutkimusmenetelmäksi, jonka avulla saatiin vastauksia tutkimuskysymyksiin.

5.4 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimukseen hankittiin luvat niin viranomaisilta kuin tutkimuksen kohteena olevien lasten huoltajilta. Tutkimuksen tekemisestä sovittiin myös sen päiväkodin kanssa, jonka lapsiryhmässä haastattelut suoritettiin. Näille tahoille selvitettiin tutkimuksen tarkoitus sekä siinä käytetyt aineistonkeruumenetelmät.

Haastattelutilanteet pidettiin mahdollisimman rauhallisina, jolloin haastateltavat pystyivät keskittymään vastaamiseen. Haastattelija käytti tehtävänannon lisäksi apunaan tukikysymyksiä, joiden avulla harhapoluille ajautunut piirustus saataisi käännettyä takaisin alkuperäiseen suuntaan. Haastateltavina tutkimuksessa olivat pienet lapset, jolloin vastauksiin vaikuttaa vahvasti lasten vireystila sekä keskittyminen haastattelun aikana.

Kerätty aineisto ei ollut kovinkaan suuri, joten tutkimus haluttiin tehdä mahdollisimman läpinäkyvästi tarkastellen lapsilta saatuja vastauksia laadullisen tutkimuksen lähtökohdista tiedostaen, että otanta ei ole yleistettävissä kaikkiin 3–5-vuotiaisiin varhaiskasvatukseen osallistuviin lapsiin.

Haastattelut suoritti tutkijoista se osapuoli, joka on aiemmin työskennellyt kyseisessä päiväkodissa. Vastausten haluttiin olevan mahdollisimman aitoja, joten pieni tuttuus haastattelijan ja haastateltavan välillä oli positiivinen asia. Tällöin lapsi ei jännittänyt tilannetta uuden ihmisen kanssa, mutta haastattelutilanteeseen ei liittynyt suoranaista riippuvuussuhdetta, joka saattaisi vaikuttaa lasten vastauksiin. (Eskola & Suoranta 1998, 55.)

5.5 Tutkimuksen kulku

Tutkimusta rajattiin sen mukaan, mitä lapset piirsivät ja mitä he kertoivat yhteisöstään. Lapset saivat kertoa piirustuksistaan suullisesti ja selittää omin sanoin, keitä kuvasta löytyy ja miksi. Lapset voivat myös halutessaan tarkemmin kuvailla piirustuksessaan esiintyviä henkilöitä. Lasten kanssa tutkimusta tehdessä täytyi olla valmiina muokkaamaan olemassa olevia suunnitelmia eikä oletuksia voinut etukäteen tehdä. Aineiston keräämisen

jälkeen tutkittiin esimerkiksi, piirsivätkö lapset muun koko ryhmän vai vain läheisimmät kaverinsa, olivatko aikuiset mukana piirustuksissa, puuttuiko joku lapsi kaikista kuvista ja muistivatko lapset piirtää mukaan myös itsensä. Lasten vastauksista etsittiin yhtäläisyyksiä, lasten omia mielipiteitä ja yllättäviä asioita.

Lapsilla oli vapaat kädet piirustustensa avaamiseen suullisesti ja he saivat nostaa keskeiset asiat piirustuksesta esille itse, joten tuloksia oli mahdollonta arvioida etukäteen. Aineiston purussa lapsista käytettiin nimikoodeja anonymiteetin säilymiseksi. Valmiista aineistosta tulkittiin ja tehtiin johtopäätöksiä, joilla pyrittiin saamaan vastaukset tutkimuskysymyksiin.

Lapsilta muistetaan harvoin kysyä, miltä heistä tuntuu, ja aikuiset perustavat päätelmänsä enemmän lapsista tekemiensä havaintojen varaan. Aikuiden täytyy luoda lapsille tilanteita, joissa he pääsevät ilmaisemaan kokemuksensa yhteisöstä. Rio de Janeirossa toteutetun Criança Pequena em Foco -hankkeen pohjalta laadittuun opaskirjaan (CECIP 2013) on koottu erilaisia työskentelytapoja, joiden avulla lasten mielipiteet voidaan tuoda kuuluviin. Tutkimuksessa käytetty haastattelutapa mukaili oppaassa annettuja keinoja.

Tutkimusta tehdessä tulee ottaa huomioon lasten iän ja osaamisen mukainen tehtävänanto sekä lasten rajallinen jaksaminen ja kyky keskittyä tehtävän tekoon. (CECIP 2013, 7–11). Haastatteluihin oli valmistauduttu ilman minkäänlaisia oletuksia tai odotuksia, sillä lapsista ei voi etukäteen tietää, minkälaisia vastauksia heiltä saa ja kuinka he haluavat lähestyä haastateltavaa.

Haastattelutilanne pidettiin rauhallisessa tilassa kahden kesken haastateltavan lapsen kanssa. Lapset odottivat innostuneina vuoroaan haastateluun ja ryhtyivät innokkaasti piirtämään heti tehtävänannon kuultuaan. Valtavissa oli sekä puuvärejä että tusseja ja haastattelija kannusti lasta piirtämään juuri sellaisen kuvan kuin lapsi itse halusi. Aikaa haastatteluihin oli varattu reilusti. Suurin osa lapsista kuitenkin sai kuvansa valmiiksi 10–15 minuutissa. Vastauksia saatiin yhteensä kuudelta eri lapselta.

Haastattelija pyysi aluksi haastateltavaa lasta piirtämään, keitä ryhmässä on. Hän kertoi tekevänsä muistiinpanoja ja kyselevänsä lapselta kysymyksiä piirustuksesta haastattelun edetessä, että muistaisi myöhemminkin, keitä lapsi oli piirtänyt. Kaikki haastateltavat lapset mainitsivat heti tehtävänannon kuultuaan jonkun ryhmän lapsista. Tarvittaessa haastattelija kysyi myös tarkentavia kysymyksiä, kuten ”Mitä ajattelit, kun...” tai ”Huomaan, että piirsit... kertoisitko siitä?”

Haastattelut nauhoitettiin kokonaisuudessaan, jotta niistä olisi helpompi tehdä muistiinpanoja. Nauhoitusten perusteella haastattelut litteroitiin, koodattiin ja jäsenneltiin. Haastateltaville lapsille annettiin koodinimet

anonymiteetin säilyttämiseksi. P1, P2 ja P3 tarkoittavat kolmea haastatteluun osallistunutta poikaa ja T1, T2 ja T3 kolmea haastatteluun osallistunutta tyttöä. Lisäksi lapsista, jotka eivät osallistuneet haastatteluihin mutta jotka muut lapset mainitsivat, käytetään analyysissä koodeja T4, T5, T6 sekä P4, P5, P6 ja P7. Haastatteluun osallistuneista lapsista kaksi oli 5-vuotiaita, kolme 4-vuotiaita ja yksi 3-vuotias.

Neljä kuudesta haastateltavasta piti tehtävänannon hyvin mielessä ja piirsi useampia ryhmän lapsia. P1 ymmärsi alussa kyllä tehtävänannon ja aloitti siitä, mutta siirtyy nopeasti lastenohjelmien ja sarjakuvien maailmaan. P2 nauttii suuresti aikuisen kanssa saamastaan kahdenkeskeisestä ajasta, eikä olisi malttanut luopua siitä, vaikka väsyi jo itse piirtämiseen haastattelun loppupuolella. Hän ei lopulta piirtänyt yhtään lasta, vaikka mainitsi itsensä lisäksi P3:n ja P4:n sekä ”ryhmän ja ne tytöt”.

Lapset suhtautuivat haastattelutilanteeseen innokkaasti. Piirustusta tehtiin tarkasti selostaen ja moni keskittyi yksityiskohtiin sekä ryhmäläisten realistiseen kuvaamiseen. Lapset selvästi asettivat itselleen tavoitteen kuullessaan tehtävänannon ja halusivat tehdä parhaansa onnistuakseen.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Haastattelujen perusteella vastaukset teemoiteltiin. Teemoiksi muodostuivat lasten kokemukset yhteisöstä, yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta päiväkotiryhmässä sekä ryhmässä haastattelujen perusteella toteutuva Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2016) mukainen oppiva yhteisö.

Kaikki lapsilta saadut vastaukset olivat hyvin erilaisia keskenään, mutta niistä löytyi myös samankaltaisuuksia, joiden perusteella voitiin tehdä johtopäätöksiä siitä, minkälainen kokemus päiväkotiryhmään kuulumisen lapsille on.

6.1 Lasten kokemus yhteisöstä päiväkodissa

Kaksi haastateltavista lapsista kuvaili heti tehtävänannon kuultuaan päiväkodin ympäristöä.

Teen päiväkodin nurmikon ja ihmisiä.

Me kävellään tarhassa pihalla.

Lapsilla oli mielessään selvä kuva siitä ympäristöstä, johon päiväkotiyhteisö sijoittuu. Toinen heistä aloitti piirtämällä leluja, joita ”täällä” eli päiväkodissa on. Haastatteluiden perusteella lapset osasivat sijoittaa ajatuksen

ryhmästään siihen ympäristöön, jossa ryhmä toimii ja siitä voisi päätellä, että tässä ympäristössä toimiessaan he kokevat olevansa osa samaa yhteisöä.

Lapset myös osoittivat, että heillä on käsitys siitä, keitä yhteisöön kuuluu. Yhteisö käsittää heidän ajatuksissaan muitakin kuin vain piirustukseen päätyneet henkilöt. P2 puhui yleisesti ”niistä muista” ja ryhmän nimestä. T3 mainitsi kavereita, joita hän ei halunnutkaan lopulta piirtää ja keksi selitykseksi sen, että kuvasta puuttuvat kaverit ovat kotona. Hänelle oli syntynyt kuva siitä, keitä yhteisöön kuuluu ja missä yhteisö toimii. Hän käsitti myös sen, että kaikki sen jäsenet eivät aina ole paikalla samaan aikaan, vaan osa voi olla esimerkiksi joinain päivinä kotona, mutta he ovat silti osa ryhmää. Kukaan lapsista ei piirtänyt tai maininnut ryhmän aikuisia.

Tutkimukseen osallistuneessa lapsiryhmässä oli yhteensä seitsemän 5-vuotiaasta lasta eli viskaria, joille järjestetään yhteistä toimintaa viikoittain. Näistä seitsemästä lapsesta haastatteluun osallistui kaksi ja yhteensä kuusi viskaria mainittiin tai kuvattiin piirustuksissa. Vaikka heidän joukossaan on myös eri ikäisiä lapsia, vaikuttaisi siltä, että viskarituokiot ovat auttaneet viisivuotiaita muodostamaan yhteisön, johon kaikki tuntevat kuuluvansa. P3 jäi muilta viisivuotialta mainitsematta ja hänellä olikin selvä kolmen pojan porukka P2:n ja P7:n kanssa. Täytyy myös huomioda, että yksi ryhmän viisivuotias, joka ei ollut haastatteluissa mukana, jäi kokonaan mainitsematta. Ehkä hänelläkin on olemassa oma yhteisönsä ryhmän sisällä tai sitten hän ei ollut päässyt ryhmäytymään tarpeeksi tullakseen osaksi yhteisöä.

Tutkimusaineiston perusteella lapset hahmottavat päiväkotiryhmän olevan yhteisö, jonka jäseniä he ovat. Eniten yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuutta he kokevat niiden yhteisön jäsenten kanssa, joiden välille lapsilla on muodostunut ystävyysuhteita. Lapset toimivat päiväkodin arjessa eniten ystäviensä kanssa ja ystävykset oppivat uusia taitoja ollessaan vuorovaikutuksessa keskenään. Näin toteutuu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoittelema oppiva yhteisö. Kun päiväkodin työntekijät ovat onnistuneet luomaan ryhmän lasten välille hyvän ryhmähengen, ryhmässä syntyy yhteisöllisyyden tunnetta ja ystävyysuhteita, jotka puolestaan edistävät lasten yhteisöllistä oppimista.

6.2 Lasten yhteisöllisyyden kokemukset ryhmässä

Haastattelussa yksi lapsista ei piirtänyt yhtään ryhmänsä lasta, vaan keskittyi mieluummin piirtämään aurinkoa ja lumiukkoa, mutta osoitti kuitenkin ymmärtävänsä hyvin, mistä ryhmästä tehtävänannossa on kyse. Hän mainitsi heti tehtävänannon kuultuaan kaksi muuta poikaa. Kun lapsi ajautui tehtävänannosta ja alkoi piirtää muita asioita, haastattelija yritti palauttaa hänet piirtämään ryhmän lapsia.

Haastattelija: Muistatko, kun aluksi sinä sanoit, että haluat piirtää P3:n ja P7:n? Mistä he tuli sinulle mieleen?

P2: Ne muutkin tuli samalla!

Poika puhui myös ”niistä ryhmäläisistä” ja ”niistä tytöistä”. Voidaan siis päätellä, että lapselle on muodostunut päiväkotiryhmästä yhtenäinen kuva ja hän käsittää ryhmän lapset osana yhteisöä, johon hänkin itse kuuluu.

Muut lapset eivät maininneet haastattelussa koko ryhmää, mutta tiesivät heti, keitä lapsia he haluavat piirtää. Kaikille oli selvää, mistä ryhmästä haastattelija puhui ja he kokivat myös itse kuuluvansa tähän yhteisöön.

Haastattelija: Miksi halusit piirtää nämä pojat?

P3: Koska ne on kavereita!

P3 selitti valitsemiensa lasten piirtämisen sillä, että he ovat kavereita. T3 mainitsi ensin kolme muuta tyttöä, mutta päätyi piirtämään heistä vain yhden. Piirrettyään itsensä ja yhden kaverin hän kertoikin, että kaksi muuta eivät olleet sillä hetkellä hoidossa, joten hän leikkii T4:n kanssa.

T1 kertoi, että kaksi hänen piirtämäänsä tyttöä pitävät kuvassa toisistaan kiinni, koska he ovat retkellä. Retki on ryhmän yhteinen, tavallisesta arjesta poikkeava tekeminen, joka lisää yhteisöllisyyden tunnetta lasten kesken. T2 mainitsi yhtä poikaa piirtäessään, että häneltä on lähtenyt hammas, joten yhtä hammasta ei piirretä. Tästä voidaan päätellä, että hampaan lähteminen on ollut yhteisössä suuri uutinen ja kaikkien lasten yhteinen asia, joka on jäänyt hyvin mieleen. Yhteisössä jaetaan ajankohtaiset asiat sen jäsenten kesken ja niistä iloitaan yhdessä.

T1 mietti tarkasti, mihin kohtaan paperia piirtäisi kenetkin. T5:n hän piirsi itsensä lähelle, koska kertoi tytön asuvan kotinsa lähellä. P5 pääsi paperilla alemmas, samoin toinen piirustukseen päätenyt poika, P6. Tytöt T3 ja T6 hän halusi piirtää ylös.

P1 piirsi ensin P3:n ja sitten itsensä siihen viereen nukkumaan. Hän ei haastattelijan tarkentavista kysymyksistä huolimatta kertonut, miksi halusi piirtää itsensä nukkuvana. Syynä voi yksinkertaisesti olla se, että haastattelu tapahtui P1:n herättyä hiljattain päiväunilta.

P3 piirsi itsensä, P2:n ja P7:n vierekkäin leikkimään yhdessä. Hän kuvasi paperille kaverusten yhteisen tekemisen ja siitä päätellen P3 kokee yhteisöllisyyden tunnetta näiden ryhmänsä poikien kanssa. Myös P2 mainitsee haastattelussa P3:n ja P7:n. He ovat haastatteluiden perusteella kolmen pojan kaveriporukka, joka viihtyy yhdessä ja ovat tärkeitä toisilleen. P7 ei puhu vielä kovinkaan paljon suomea ja hänen on ollut päiväkodin työntekijöiden mukaan aiemmin vaikeaa löytää itselleen päiväkodista seuraa. Nyt

hän on selvästi päässyt osaksi yhteisöä, sillä sekä P3 että P2 halusivat ottaa hänet osaksi piirustuksiaan.

Muiden lasten piirustuksista löytyi sekä samoja että eri lapsia. Esimerkiksi T1 piirsi sekä tyttöjä että poikia, yhteensä kuusi lasta. Hän mietti aina yhden lapsen piirrettyään, kuka kuvaan sopisi seuraavaksi. Samoja lapsia löytyi myös T2:n ja T3:n kuvista. He ovat kaikki osana samaa yhteisöä ja piirustusten perusteella lapsilla on useita eri leikkikavereita, joiden kanssa he viettävät mielellään aikaa. Porukka on vaihteleva ja suvaitsevainen.

Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli selvittää, kokevatko lapset yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässään. Haastateltavat lapset kokevat kuuluvansa johonkin yhteisöön, joko päiväkotiryhmään tai omaan porukkaansa ryhmän sisällä. P1 ei kuvannut suhdettaan muihin lapsiin ja voidaankin pohtia, onko yhteisöllisyyden tunne jäänyt hänellä muodostumatta. Myös ryhmän kokoa ja sen merkitystä lasten yhteisöllisyyden tunteen muodostumiselle voitaisiin tarkastella. Järvisen ja Mikkolan (2015, 29) mukaan liian suurissa ja vaihtuvissa ryhmissä vertais- ja ystävyyssuhteiden muodostuminen lasten välille ja ryhmäprosessin ohjaaminen on vaikeaa. Kukaan lapsista ei mainitse tai piirrä ryhmän aikuisia. Tämä huomio korostaa ystävyyssuhteiden merkitystä yhteisöllisyyden tunteen rakentumisessa; ennemmin lapset kokevat kuuluvansa samaan yhteisöön ystäviensä, kuin kaikkien ryhmän lasten ja varhaiskasvattajien kanssa.

Sen lisäksi, että lapset muodostavat omia ryhmiään vapaasti leikkiessään, kuten haastatteluissa on havaittavissa, päiväkodissa toimitaan ohjatusti pienryhmissä, jotka kasvattajat ovat jakaneet valmiiksi jo toimintavuoden alussa. Näin lapset ovat tekemissä toistensa kanssa ohjatusti ja oppivat leikkimään myös niiden lasten kanssa, joiden seuraan he eivät välttämättä muuten hakeutuisi. Pienryhmissä varmistetaan, että jokainen lapsi pääsee osaksi yhteistä leikkiä, joka on lapsilähtöistä, mutta jonka etenemistä aikuinen auttaa.

Järvinen ja Mikkola (2015, 39) kertovat, että pienryhmätoiminta on yhteisöllisyyteen liittyvä pedagoginen valinta. Sen avulla vahvistetaan ja syvennetään lasten välistä vuorovaikutusta. Pienryhmässä lapsen on helppo solmia vertaissuhteita ja suunnitella omia tekemisiään ja valintojaan. Lapsi oppii ryhmässä suhteuttamaan omia tekojaan tilanteeseen sopivaksi ja tunnistamaan niiden seuraukset ja vaikutukset toisiin. Kasvattaja taas pystyy paremmin kohtaamaan jokaisen lapsen yksilöllisesti, kun ei tarvitse keskittyä kokonaisen lapsiryhmän ohjaamiseen. Kasvattaja ohjaa toiminnassa aktiivisesti ryhmäprosessia ja auttaa jokaista lasta liittymään ryhmään ja kiinnittymään sen toimintaan. Jokaiselle lapselle tarjotaan kokemus siitä, että hän on tärkeä ja ainutlaatuinen ja ryhmän ilmapiiri on myönteinen, leikkimiseen, tutkimiseen ja oppimiseen kannustava.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH 2016, 38–39) korostaa leikin merkitystä keskeisenä toimintatapana varhaiskasvatuksessa. Leikki on lapselle ominainen tapa elää ja hahmottaa maailmaa ja sen kautta lapsi oppii uusia asioita. Leikkiessään lapsi on aktiivinen toimija. Hän jäsentää ja tutkii ympäröivää maailmaa, luo sosiaalisia suhteita ja rakentaa käsitystään itsestään ja muista ihmisistä. Kun lapsi uppoutuu leikkiin, hän oppii keskittymään, ponnistelemaan ja toimimaan pitkäjänteisesti. Leikissä tarvitaan myös luovaa ajattelua ja ongelmanratkaisutaitoa. Vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa opitaan vuorovaikutuksen, neuvottelemisen ja itseilmaisun taitoja. (Järvinen & Mikkola 2015, 48.) Lapset havainnoivat, kokeilevat ja oppivat myös yhteisön sääntöjä leikissä. Yhteinen leikki kasvattaa yhteisöllisyyden tunnetta. (OPH 2016, 39.)

On selvää, että lapsiryhmässä, jossa tutkimus toteutettiin, on käytetty leikkiä keskeisenä toimintatapana jo pitkään. Lasten välinen yhteisöllisyyden tunne tuli haastatteluissa esille selkeästi ja pienryhmissä tapahtuva leikki on varmasti edistänyt sen muodostumista. Lapsiryhmän yhteisöllisyyden tunteen kehittyminen on ainakin pienryhmien kesken edennyt Koivulan (2010, 109–110) esittämän aidon yhteisöllisyyden vaiheeseen asti. Lapset ovat muodostaneet ystävyysuhteita ja kaveriporukoita, joissa heillä on yhteistä toimintaa ja yhteisiä kiinnostuksenkohteita.

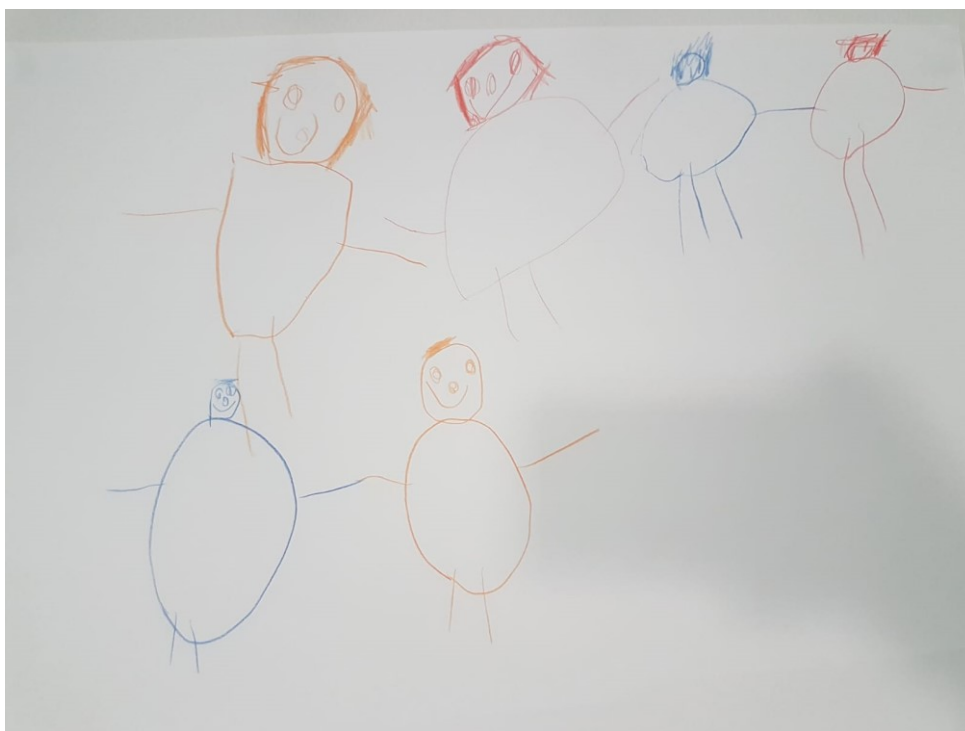
6.3 Lasten osallisuuden kokemukset ryhmässä

Kuten tutkimuksen teoriapohjaa avatessa kerrottiin, osallisuuden kokemus mahdollistaa lapselle tunteen ryhmään kuulumisesta. Järvinen ja Mikkola (2015, 14) kertovat lapsen osallisuuden tavoitteiksi seuraavat: itsetunnon vahvistaminen, elämän hallinnan ja mielekkyyden lisääminen, syrjäytymisen ennaltaehkäisy, vastuuseen kasvaminen, lasten elämän kannalta mielekkäiden ratkaisujen toteutuminen ja yhteisöllisyyden ja yhteisöön kuulumisen tunteen lisääntyminen.

Lapsen osallisuus rakentuu vuorovaikutuksessa toisiin lapsiin ja aikuisiin. Osallisuus toteutuu, kun lapsi kokee tulevansa kuulluksi ja ymmärretyksi, hänen aloitteisiinsa ja ideoihinsa suhteudutaan myönteisesti ja kannustavasti ja lapsi saa tehdä valintoja ja osallistua häntä koskevaan päätöksen tekoon. (Järvinen & Mikkola 2015, 17.)

Haastattelujen perusteella voidaan sanoa, että lapset tuntevat ryhmässään osallisuutta, sillä heille on muodostunut tunne ryhmään kuulumisesta. He kertoivat yhteisestä tekemisestä ja vuorovaikutuksessa olemisesta muiden lasten kanssa.

Yhteiseen tekemiseen liittyen yksi lapsista (T1) kuvaili tarkasti retken, jolloin ystävykset pitivät toisistaan kiinni. Hänellä oli siis oletettavasti mielessään jokin tarkka muisto yhteisestä retkestä, jolloin ystävykset pitivät toisistaan huolta pitämällä kiinni, ettei kukaan eksy.



Kuva 1. Retki.

6.4 Lasten identiteetti

Haastateltavista lapsista viisi kuudesta lapsesta piirsi kuvaan itsensä. Myös tämä kertoo siitä, että lapset kokevat olevansa osa yhteisöään. Lapset piirsivät sekä itsensä että muut lapset kuvaillen tarkasti ulkonäköä ja piirtäen sen mukaan. Osa lapsista, kuten T2 osasi hahmottaa itsensä verrattuna muihin koon ja iän perusteella:

Sitten piirrän minut. Oon kaikista pienin, koska oon 4-vuotias. Minulla on niin pitkä tukka, että se melkein ylettyy silmiin!

Lapset kuvailivat kavereitaan ulkonäköön liittyvien ominaisuuksien kautta. Pääasiassa hiukset, silmät, pituus sekä koko muuten toistuivat neljällä lapsella muiden lasten kuvauksissa. Kehon erityispiirteet tulivat esille myös T2:n piirustuksessa, joka huomioi erityisen tarkasti P5:n piirteitä kahden vasta tapahtuneen muutoksen perusteella:

Sillä on vähäsen tukkaa, koska se on käyny parturissa. Voisin piirtää vähäsen hampaita myös, mutta en piirrä yhtä hampasta, koska P5:ltä on yksi lähtenyt.

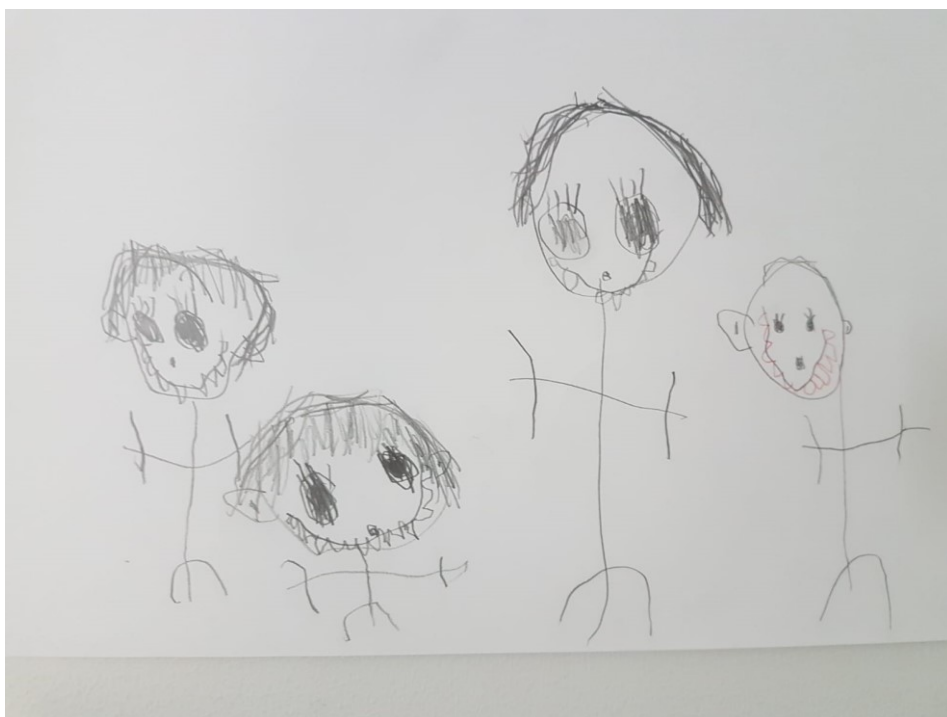
Lapset huomioivat siis toisissaan tarkasti muutoksia. Hampaiden lähteminen on lapsille iso muutos, mikä on heillä jokaisella edessä juuri varhaiskasvatusiän loppupuolella ja siksi on iso ja keskustelua herättävä aihe. Hiusten leikkuu puolestaan on arkipäiväisempi muutos, mutta silti T2 oli huomioinut sen ja kiinnitti siihen huomiota piirtäessään kyseisen pojan.

Kolme haastatelluista lapsista mainitsi piirtämiensä lasten iäkiä ja kokoja. He sanojensa perusteella tiedostivat kaikkien ihmisten oleva erilaisia keskenään: toiset ovat pidempiä, toiset lyhyempiä, osa on isompia ja osa pienempiä. Lapsista erityisesti T2 osasi hahmottaa myös iän suhteen pituuteen ja ymmärsi nuoremman ikänsä muihin piirtämiinsä lapsiin olevan osaysy siihen, miksi hän itse on muita lyhyempi.

Lapset kuvailivat toistensa ulkonäköä neutraalisti, ilmaisten vain, että tältä joku muista lapsista näyttää ja tällaisia piirteitä hänellä on. Puhe ei ollut millään tavalla kriittistä toisia kohtaan, ainoana poikkeuksena T3, jolle tuotti ongelmia kahden muun lapsen ”oudon näköisten” hiusten piirtäminen, mikä johti siihen, ettei hän piirtänyt kyseisiä lapsia lainkaan, vaikka ensin oli niin suunnitellut.

Ei vitsit, kun on ne T1 ja T6, niillä on aina semmoset ihan oudon näköiset tukat niin mä en osaa piirtää. Piirrän vaan mut ja T4 n.

Mahdollisesti T3 kuitenkin jätti lapset piirtämättä, koska oli kriittinen omia piirustustaitojaan kohtaan, eikä tarkoittanut arvostella kenenkään lapsen ”oudon näköisiä” hiuksia. T1:n ja T6:n hiukset ovat kiharat, ja haastattelun hetkellä T3 ei luultavasti löytänyt oikeaa sanaa kuvaamaan hiuksia, mikä johti sekä sanavalintaan että hiusten ja sitä kautta kyseisten lasten piirtämättä jättämiseen.



Kuva 2. Ripset ja lähtenyt hammas.

Lasten puheessa kuului selkeästi myös käsityksiä sukupuoli-identiteetistä, sillä puolet heistä eritteli selkeästi tytöt ja pojat erikseen sekä mainitsi tietoja tyttöjen ja poikien ulkonäköön liittyviä piirteitä:

Pojilla on aina lyhyt tukka.

Piirrän meille tytöille ripset.

Vaikka lapset tiedostivat eri sukupuolten olemassaolon ja erottelivat ystävänsä poikiin ja tyttöihin, joilla on myös erilaisia fyysisiä ominaisuuksia, sukupuolella ei tutkimuksemme perusteella ole merkitystä ystävyysuhteiden tai yhteisöllisyyden muodostumisen kannalta. Samaan yhteisöön voi kuulua sekä tyttöjä että poikia, ja kaikki ovat yhtä arvokkaita yhteisön jäseniä.

6.5 Oppivan yhteisön toteutuminen

Merja Koivulan (2010) väitöskirja Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa on kirjoitettu ennen uuden Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2016) laatimista. Koivulan tutkima yhteisöllinen oppiminen kuitenkin vastaa tähän tutkimukseen kuuluvaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitetta oppivasta yhteisöstä päivähoitossa.

Koivulan (2010, 144–146) tutkimuksen perusteella lasten yhteisöllistä oppimista edistäviä tekijöitä ovat sosiaaliset taidot ja vuorovaikutustaidot, ystävyysuhteet ja yhteisöllisyys, motivaatio ja sitoutuminen yhteiseen toimintaan, merkitysten rakentaminen sekä yhteistyötaidot. Olennaisinta yhteisöllisen oppimisen mahdollistamiseksi ovat lasten riittävät, erityisesti keskusteluun liittyvät vuorovaikutustaidot. Niiden avulla lapset pystyvät tekemään aloitteita ja vastaamaan niihin sekä ideoimaan uutta toimintaa, joka sitouttaa ja innostaa lapsia yhteiseen toimintaan.

Yhteisöllinen oppiminen edellyttää lapsilta myös taitoa ottaa toiset huomioon ja vähentää minäkeskeisyyttään. Kompromisseja joutuu tekemään ja neuvotteluja käymään, jotta yhteinen toiminta mahdollistuisi. Lapsilta vaaditaan halua toimia yhdessä, mutta toiminnan onnistuminen vaatii heiltä paljon motivaatiota ja sitoutumista sen kehittämiseksi. (Koivula 2010, 144–146.)

Kun lapset ovat luoneet ryhmässä ystävyysuhteita, yhteisöllinen oppiminen sujuu paremmin ystävästen välillä. Ystävät ovat jo valmiiksi sitoutuneet yhteiseen toimintaan ja ovat tottuneet neuvottelemaan keskenään. Ystävyysuhteiden lisääntyessä lapsiryhmässä myös yhteisöllinen oppiminen lisääntyy. Yhteisöllistä oppimista edistää myös ryhmän sisäisen yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunne. Vaikka kaikki lapset eivät olisikaan ystäviä keskenään, he haluavat toimia yhdessä, sillä he tuntevat yhteenkuuluvuutta. (Koivula 2010, 144–146.)

Tutkimusaineiston perusteella yhteisöllistä oppimista tapahtuu lapsiryhmässä eri lasten välillä. Lapset ovat muodostaneet ystävyyssuhteita. P2, P3 ja P7 ovat tiivis kolmikko, joka toimii yhdessä. P3 kertoi haastattelussa, että heille on syntynyt yhteisiä leikkejä ja myös ominainen tapa pukeutua, sillä kaikilla oli P3:n piirustuksessa päässään lippalakki. Leikkiessään yhdessä pojat kehittävät vuorovaikutustaitojaan ja oppivat uusia asioita yhteisessä toiminnassa.

Myös muiden lasten muodostama porukka on tottunut toimimaan yhdessä. Heidän yhteisönsä ei ole yhtä tiivis kuin kolmen pojan porukka, johon ei mahdu mukaan ketään muita. Muut ryhmän jäsenet toimivat tottuneesti erilaisissa kokoonpanoissa ja pystyvät tekemään yhteistyötä monien eri lasten kanssa. Tämä kertoo Koivulan (2010, 144–146) kuvailemasta yhteisöllisyyden ja yhteenkuuluvuuden tunteesta lasten välillä, vaikka kaikki eivät olisikaan ystäviä keskenään.

7 POHDINTA

Lapsen osallistuminen varhaiskasvatukseen ei ole hänen itsensä vaan lapsen vanhempien ja kaupungin varhaiskasvatuksesta vastaavien tahojen tekemä päätös. Lapsi ei valitse tulla osaksi päiväkotiyhteisöä, mutta hyvässä ja turvallisessa yhteisössä hänelle muodostuu hiljalleen tunne osallisuudesta ja yhteisöön kuulumisesta. Turvallinen ympäristö ja siihen kuuluminen tunne edistävät lapsen oppimista ja aktiivista toimijuutta yhteisössään. Lapsi alkaa muodostaa ystävyyssuhteita ja päiväkotiyhteisöstä tulee tärkeä osa hänen arkeaan.

Kuten kokemamme perusteella nykyään on tavallista, myös tutkimuksemme osallistuva lapsiryhmä oli kokenut toimintavuoden aikana monia muutoksia. Ryhmäyttämistä oli tarvittu jatkuvasti ja lapsia oli kannustettu olemaan ennakkoluulottomia ja ottamaan uudet lapset avoimesti vastaan. Tässä tehtävässä onnistumisesta kertoo erityisesti se, kuinka haastatteluiden perusteella P7 on osa P2:n ja P3:n ystäväporukkaa, vaikka hän ei vielä juurikaan puhunut suomea.

Tutkimuksella pyrittiin löytämään vastauksia siihen, kuinka lapset kokevat yhteisön päiväkodissa. Lapset piirsivät haastattelussa itsensä ja tärkeimmät kaverinsa ja kuvailivat piirtämiensä henkilöiden ulkonäköä, keskinäisiä suhteita ja yhteistä toimintaa sekä kuvailivat päiväkodin ympäristöä.

Tutkimuksessa selvisi ystävyyssuhteiden tärkeys lapsille. Kaikki haastatellut lapset tiedostivat koko ryhmän olemassaolon ja kokevat yhteisöllisyyttä joko koko ryhmän tai ainakin oman kaveriporukkinsa kesken. Riippumatta siitä, tuntuivatko lapset kokevan yhteisöllisyyttä koko ryhmän vai ainoastaan oman ystäväporukkinsa kesken, tärkeimpiä ihmissuhteita ryhmässä

olivat lapsille läheiset kaverisuhteet. Ystävyysuhteiden muodostumisella näyttäisi olevan suuri merkitys yhteisöllisyyden tunteen muodostumisessa ja lasten oppimisen edistämisessä.

Tutkimuksella haluttiin myös selvittää, kuinka Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH 2016, 29) mukainen oppiva yhteisö toteutuu lapsiryhmässä. Tutkimuksemme perusteella lapset olivat saaneet yhdessä tekemisestä ja toimimisesta positiivisia kokemuksia ja ryhmä oli vahvistunut toimintavuoden aikana yhteisöksi, johon lapset tunsivat kuuluvansa. Oppimista tapahtuu erityisesti pienryhmissä ja leikkiessä. Pienryhmät ovat välillä ryhmän aikuisten valmiiksi muodostamia ryhmiä, joissa leikitään tai toteutetaan muuta toimintaa lasten kiinnostuksen mukaisesti aikuisen johdolla.

Lapset muodostavat päivittäin myös itse ryhmiä, joissa he toimivat ja leikkivät. Lapsille on syntynyt ryhmän sisällä ystävyysuhteita ja he toimivat mieluiten yhdessä ystäviensä kanssa. Koko ryhmän kesken kuitenkin vallitsee hyvä yhteishenki ja yhteenkuuluvuuden tunne, jonka syntymiseen on varmasti vaikuttanut aikuisten vetämä pienryhmätoiminta. Yhteisöllisyys ryhmässä takaa sen, että kaikki ryhmän lapset saavat tuntea olevansa osa ryhmää, ja lapset osaavat ottaa kaveriporukkinsa ulkopuolisetkin lapset huomioon ja mukaan leikkiin.

Tutkimuksen jälkeen jäi mietityttämään, kuinka lapset olisi saatu piirtämään ja kuvailemaan useampia ihmisiä ryhmästään. Lapset tosin itse saivat päättää, kenet piirtävät ja milloin piirustus on valmis. Aikuisten puuttuminen kuvista kokonaan ja heidän mainitsematta jättäminen oli tavallaan yllättävä asia. Tehtävänannossa lapsia pyydettiin piirtämään oma ryhmänsä päiväkodissa ja olisi mielenkiintoista tietää, ajattelevatko he aikuisia lainkaan osana ryhmäänsä vai käsittävätkö he aikuiset ryhmää ohjaavina, mutta sen ulkopuolisina.

Lapsille ennestään vieras ryhmä voi muodostua toimintakauden aikana merkittäväksi yhteisöksi, jossa lapset toimivat ja oppivat yhdessä. Tähän tarvitaan kasvattajia auttamaan lapsia yhteisön muodostamisen prosessissa ja antamaan heille keinoja toimia ryhmän jäsenenä. Kun ryhmästä on muodostunut toimiva yhteisö, ei aikuisia tarvita näkyvästi huolehtimaan sen toiminnasta, vaan he voivat pysytellä taustalla ja tukea lapsia aina tarvittaessa. Yhdessä toimiminen ja leikkiminen kehittää lasten taitoja ja luo tunteen yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta.

LÄHTEET

Alasuutari, M. (2005). Mikä rakentaa vuorovaikutusta lapsen haastattelussa? Teoksessa Ruusuvauro, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Jyväskylä: Gummerus.

Bardy, M. & Heino, T. (2013). Katsaus lastensuojelun toimintaympäristöihin: paniikista toivoon ja näköalat auki. Teoksessa M. Bardy (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Haettu 22.5.2018 osoitteesta http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104421/URN_ISBN_978-952-245-853-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y

CECIP – Centro de Criação de Imagem Popular & Bernard van Leer Foundation (2013). *Vamos ouvir as crianças? Caderno de metodologias participativas do Projeto Criança Pequena em Foco*. Haettu 23.7.2018 osoitteesta <http://www.cecip.org.br/site/voz-as-criancas-2/>

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Heikkilä, T. (2008). *Tilastollinen tutkimus*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2001). *Tutkimushaastattelu*. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Honkasalo, M. & Laukkanen, A. (2015). *Osallisuus ja yhteisöllisyys hyvinvointia edistämässä*. Taiteen ja kulttuurin vaikuttavuuden arviointi EU-hankkeissa. Kulttuuripolitiikan tutkimuksen vuosikirja. Haettu 22.5.2018 osoitteesta https://journal.fi/kultpol/article/view/60079/pdf_6

Järvinen, K. & Mikkola, P. (2015). *Oletko sä meidän kaa?* Näkökulmia osallisuuden ja yhteisöllisyyden varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto Oy.

Karlsson, L. (1999). *Saduttamalla lasten kulttuuriin*. Verkostotyön tuloksia Kuperkeikkakyydissä. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Karlsson, L. (2000). *Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin*. Juva: WS Bookwell Oy.

Koivula, M. (2010). *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa*. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Mäkinen, M. (2017). Minä olen ja kuulun! Lapsen identiteetin tukeminen. Teoksessa E., Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvattajan käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Nummenmaa, A-R., Karila, K., Joensuu, M. & Rönholm, R. (2007). *Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

OPH (2016). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016*. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Haettu 16.5.2018 osoitteesta http://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

OPH (2013). Yleissivistävä koulutus. Haettu 16.5.2018 osoitteesta https://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/teemat/osallisuus_ja_oppilaskuntatoiminta/yleissivistava_koulutus/teemat/osallisuus_ja_oppilaskuntatoiminta/osallisuus/yhteisollisyys

Rasku-Puttonen, H. (2006). Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.

Roos, P. (2015). *Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta*. Akateeminen väitöskirja. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto. Haettu 30.8.2018 osoitteesta <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96477/978-951-44-9691-2.pdf?sequence=1>

Sosiaalihuoltolaki 2014/1301. Haettu 23.7.2018 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141301?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=sosiaalihuoltolaki>

Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus (2005). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy. Haettu 22.5.2018 osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf>

Suomen Mielenterveysseura (n.d.) Hyvä itsetunto on optimistista realismia. Haettu 22.5.2018 osoitteesta <https://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/hyv%C3%A4-itsetunto-optimistista-realismia>

THL (2018)a. Hyvinvointi- ja terveyserot. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos Haettu 16.5.2018 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>

THL (2018)b. *Lastensuojelun käsikirja*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Lapsen osallisuus. Haettu 28.7.2018 osoitteesta <https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osallisuus>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2004). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Turja, L. (2017). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) *Varhaiskasvattajan käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varhaiskasvatuslaki 1973/36. Haettu 23.7.2018 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Vuorinen, R. & Tuunala, E. (2004). *Psykologian perusteet. Yksilöllinen ihminen*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Lupahakemus lasten vanhemmille

Hyvät vanhemmat!

Teemme opinnäytetyötä aiheesta, miten 3–5-vuotiaat lapset kokevat yhteisönsä päiväkodissa. Tutkimusta varten tarvitsemme suostumuksen lapsenne osallistumiseen.

Keräämme aineiston viikolla 22.

Tutkimus suoritetaan pyytämällä lasta piirtämään päiväkotiryhmänsä ja halutessaan lapsi voi kertoa piirustuksestaan lisää sanallisesti. Aineisto käsitellään luottamuksellisesti nimettömänä ja hävitetään tutkimuksen jälkeen.

Kiitos yhteistyöstä!

Terveisin,

Riina Haapanen ja Elina Mononen

Hämeen Ammattikorkeakoulu

Annan luvan lapseni

osallistumiseen opinnäytetyön aineiston keräämistä varten 28.5.2018 – 1.6.2018.

Päivämäärä: _____

Allekirjoitus ja nimenselvennös:
