

Pirjo Nuotio

OPPIMISYMPÄRISTÖ LEIKIN KEHITYKSEN TUKENA
-Kehittämishanke tiedepäiväkodin fyysisten oppimisympäristöjen
suunnittelun käynnistämisestä lasten sekä kasvattajien näkökul-
mat huomioiden

Sosiaalialan koulutusohjelma

Ylempi AMK

2019

OPPIMISYMPÄRISTÖ LEIKIN KEHITYKSEN TUKENA -Kehittämishanke tiedepäiväkodin fyysisten oppimisympäristöjen suunnittelun käynnistämisestä lasten sekä kasvattajien näkökulmat huomioiden.

Nuotio, Pirjo

Satakunnan ammattikorkeakoulu

Sosiaali-alan koulutusohjelma, ylempi AMK

Huhtikuu 2019

Sivumäärä:52

Liitteitä:3

Asiasanat: oppimisympäristö, leikki, varhaiskasvatus, osallisuus

Tämän kehittämistehtävän tavoitteena on ollut kehittää lasten ja kasvattajien toiveiden mukaisesti tiedepäiväkoti Väkkeen fyysisiä oppimisympäristön tiloja yli 3-vuotiaiden lasten ryhmissä. Kehittämistehtävä on toteutettu yhteistyössä henkilökunnan, vanhempien ja lasten kanssa sekä Pilke päiväkodit Oy:n yhden toimintayksikön tiedepäiväkoti Väkkeen kanssa. Kehittämistehtävä toteutettiin konstruktiiivisella tutkimusotteella talvella 2018 sekä keväällä 2019.

Kehittämistehtävän teoreettisessa osuudessa käsiteltiin varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä, leikin määrittelyä sekä osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Teoreettinen osuus kallistui vahvasti ammattikirjallisuuteen. Tehtävä eteni oppimisympäristön ja leikin määritelmien avaamisesta niiden suunnitteluun ja toteutuksen arviointiin. Aineistonkeruu menetelminä käytettiin laadullista lähestymistapaa, kuten kyselyitä, havainnointia ja haastatteluja.

Tulokset osoittivat, että uudessa tiedepäiväkoti Väkkeessä on kehitettävää oppimisympäristöissä. Kyselylomakkeiden vastauksista saatiin tukea oppimisympäristön kehittämiseen. Tätä tietoa analysoitiin ja se suodatettiin tutkimustulokseksi. Tutkimustuloksista kävi ilmi, että erityisen haastaviksi koettiin juuri kahden ryhmän yhteiskäytössä olevat avarat tilat. Vaikka tilaa oli paljon niin rauhallisia leikkimurkkauksia ei löytynyt lapsille. Lisäksi heidän keskittymisensä leikkeihin herpaantui.

LEARNING ENVIROMENT IN SUPPORT OF DEVELOPMENT OF PLAY- Development project in physical learning environments, noting children´s and educators point of views.

Nuotio, Pirjo

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Programme in Social Services, Master of Social Services

April 2019

Number of pages:52

Appendices:3

Keywords: learning environment, play, early childhood education, participation

The purpose of this thesis was to develop kindergarten Välke´s physical learning environments for over 3-year old children´s groups. This thesis is submitted in collaboration with staff, parents and Pilke organization and one of the departments, kindergarten Välke. This thesis was carried out in constructive research in between of winter 2018 and spring 2019.

In theoretic part of this thesis i handled early childhood education in learning environments, definition of play as well as early childhood education of participation. Theoretic part of this leaned on to professional literature. This thesis moved forward to explaining definition of learning environment and to planning and to starting evaluation. The qualitative methods were used in the research data collection, such as surveys, observation and discussion.

The results show that, in the new kindergarten Välke there is still some development to do in learning environments. The questionnaire´s answers showed that i had support to learning environment´s development. This information was analyzed, and it was used in research result. Findings showed that especially two groups in kindergarten Välke were very challenging, because they used the same environments in daily basics and because they had so much space. Even though children's space was large there weren´t enough peaceful playing environment's and children's focus got lost.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	VARHAISKASVATUKSEN OPPIMISYMPÄRISTÖ.....	7
2.1	Oppimisympäristö.....	7
2.2	Oppimisympäristön määritelmä.....	8
2.3	Oppimisympäristön suunnittelun tueksi	10
2.4	Leikilliset oppimisympäristöt	13
3	LEIKIN MÄÄRITTELYÄ.....	14
3.1	Leikki	14
3.2	Leikin määritelmä	14
4	OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA.....	17
4.1	Lapsen osallisuuden määritelmä.....	18
4.2	Lasten osallistaminen oppimisympäristön kehittämiseen.....	21
5	PÄIVÄKOTI VÄLKKEEN LEIKKIYMPÄRISTÖN JA OPPIMISYMPÄRISTÖN SUUNNITTELU	23
5.1	Lekolar-Printel Oy:n konserni, Pilke organisaatio Oy:n päiväkotien oppimisympäristöjen kehittämisen tukena	23
6	KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTTAMINEN	26
6.1	Kehittämistyön tavoite ja tehtävä.....	26
6.2	Konstruktiiivinen työote kehittämistyön menetelmänä	26
6.2.1	Konstruktiiivisen työotteen ydinpiirteet	28
6.2.2	Konstruktiiivisen tutkimusotteen tutkimusprosessi.....	30
6.2.3	Konstruktiiivisen tutkimusotteen metodologinen luonne.....	32
6.3	Kehittämistyön eteneminen ja toteuttaminen.....	34
6.4	Kysely, lasten haastattelu ja havainnointi konstruktiiivisen tutkimusotteen lisänä.....	35
6.5	Konstruktiiivisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi.....	36
6.6	Konstruktiiivisen tutkimuksen eettisyyden arviointi	37
7	KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET	37
7.1	Henkilökunnan kyselyn tulokset.....	37
7.2	Lasten haastattelun ja havainnoinnin tulokset	39
7.3	Päiväkoti Välkkeen leikkiympäristön ja oppimisympäristön toteuttaminen	41
7.4	Kehittämistyön johtopäätökset.....	44

8 POHDINTA.....	45
LÄHTEET.....	50
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Uuden varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti kannustava ilmapiiri tukee lapsen hyvinvointia ja oppimista. Kekseliäisyyden, mielikuvituksen, omaan ilmaisuun ja luovuuteen panostetaan. Leikki saa näkyä ja kuulua. Keskittyminen mahdollistetaan lapsille sekä aikuisille. Lisäksi lasten leikkialoiteille, kokeiluille ja elämyksille annetaan tilaa, aikaa ja leikkirauhaa. (Opetushallitus www-sivut 2018.)

Tätä kehittämistehtävää tehtiin yhteistyössä Pilke päiväkodit Oy:n yhden yksikön, tiedepäiväkoti Väkkeen kanssa. Kehittämistehtävän tarkoituksena on kehittää tiedepäiväkoti Väkkeen uusia fyysisiä oppimisympäristöjä vastaamaan lasten tarpeisiin, leikin kautta. Oppimisympäristö on laaja käsite ja tässä kehittämistehtävässä se on rajattu käsittelemään tiedepäiväkoti Väkkeen fyysisiä sisätiloja yli 3-vuotiaiden lasten ryhmissä. Oppimisympäristöjä on ajan kuluessa ruvettu kehittämään yhä enemmissä määrin. Oppimisympäristöjä kehitetään lasten kiinnostuksen kohteiden ja herkkyyksien mukaisesti. Vanhasta ajattelumallista, jossa lapsi toimii usein pöydän vieressä, pyritään pois.

Kehittämistehtävän tavoitteena on kehittää lasten ja kasvattajien toiveiden mukaisesti päiväkotit Väkkeen fyysisiä sisätiloja. Kehittämistehtävä toteutetaan yhteistyössä henkilökunnan, vanhempien ja lasten kanssa. Haastattelujen kautta suunnittelemme yhteistyössä kasvattajien kanssa 2-4 toiminnallista leikkipistettä yli 3-vuotiaiden lasten ryhmiin. Kehittämistehtävä on toteutettu kokonaisuudessaan talven 2018 ja kevään 2019 välisenä aikana. Menetelminä tätä kehittämistehtävää varten käytettiin konstruktivistista tutkimusotetta, jolla pyritään antamaan tiedepäiväkoti Väkkeelle, työkalu oppimisympäristöjen kehittämistä varten. Aineistonkeruumenetelminä käytettiin laadullista lähestymistapaa, kuten kyselyitä, havainnointia ja haastatteluja.

Tämä kehittämistyö etenee niin, että aluksi tarkastelen varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä, sen määritelmää sekä miten hyviä oppimisympäristöjä suunnitellaan. Käyn läpi myös leikin määrittelyä. Olen pohtinut kehittämistehtävässäni myös osallisuuden ja toimijuuden merkitystä varhaiskasvatuksessa sekä miten lapsia voidaan osallistaa oppimisympäristön kehittämiseen. Näiden teoretietojen kautta oli helppo

lähteä suunnittelemaan tiedepäiväkoti Vällkeen leikkiympäristön ja oppimisympäristöjen suunnittelua. Kehittämistyöni raportoinnin lopussa esittelen totuttamiseen, tuloksiin, johtopäätöksiin sekä pohdintaan johtaneet ratkaisuni. Lupakyselyt sekä kasvattajille ja lapsille esitetyt kysymykset löytyvät liitteistä (Liite 1,2,3) työni lopusta.

”Pilke tiedepäiväkoti Välke tarjoaa laadukasta ja lapsilähtöistä varhaiskasvatusta virikkeellisessä päiväkodissa, jossa on 96 päivähoitopaikkaa 0-6-vuotiaille lapsille. Välke on tiedepainotteinen päiväkotikoti, jossa oppimisympäristöt ovat rakennettu siten, että ne houkuttelevat ja kannustavat tutkimiseen sekä kokeiluun. Erillisessä tutkimustilassa lapset voivat tehdä tutkimuksia muun muassa pipeteillä, luupeilla, koeputkilla ja suurennuslaseilla. Tiedepäiväkodin tarkoituksena on saada lapset oivaltamaan, kokeilemaan sekä saamaan onnistumisen kokemuksia - leikkiä unohtamatta. Päiväkodin kalusteet on tarkoin valittu oppimisen sekä muuntokykynsä mukaan. Oppimisympäristön tulee herättää uteliaisuutta ja halua oppia. Muuntojoustavilla kalusteilla saadaan luotua päiväkotiiin viihtyisiä pesiä sekä avoimia leikkitiloja. Lähes jokaista päiväkodin neliötä voidaan käyttää sekä oppimis- että leikkitilana.” (Lekolar, Pilke tiedepäiväkoti Välke, lehtinen 2018, 1-6.)

2 VARHAISKASVATUKSEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

2.1 Oppimisympäristö

Kehittämistarpeeksi nousi fyysisen oppimisympäristön kehittäminen uudessa tiedepäiväkoti Vällkeessä. Pilke päiväkotikoti Oy:n perusajatus on, että oppimisympäristöt ovat avoimia ja yhteisöllisiä tiloja, joissa on tarkoituksena antaa lapsen liikkua kiinnostuksensa mukaisesti. Näitä tiloja ovat musiikki- ja liikuntatilat, ateljee sekä muuttuvat leikkitilat ja ruokasali.

Huonekalujen muunneltavuus näkyy vahvasti Pilke organisaation päiväkodeissa. Näin tilat saadaan jaettua eri leikeille ja toiminnoille. Lapsia ohjeistetaan rakentelemaan ja leikkimään lattiatasolla, pois pöydän äärestä. Lisäksi leikkivälineet ovat lasten

saatavilla. Oppimisympäristön tarkoituksena on kannustaa lasta liikkumaan, kokeilemaan ja käyttämään mielikuvitusta (Martikainen 2016).

Oppimista tapahtuu kaiken aikaa, lähes kaikkialla. Oppimisympäristö tarkoittaa fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista ulottuvuutta, jossa oppiminen tapahtuu. Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan oppimisympäristöjä kehitetään niin, että varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa ja ne tukevat lasten tervettä itsetuntoa sekä sosiaalisten ja oppimisen taitojen kehittymistä. (Opetushallituksen www-sivut 2018.)

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan kaikkia tiloja, paikkoja niiden välineineen ja tarvikkeineen. Oppimisympäristön tarkoituksena on auttaa ja vahvistaa lasten kehitystä, vuorovaikutusta sekä tukea heidän monipuolista oppimistaan ja laaja-alaista osaamistaan. (Helenius & Lummelahti 2018, 132.) Oppimisympäristö ei ole pysyvää vaan sen tarkoitus on muuttua lapsiryhmän tarpeiden, kiinnostuksen kohteiden, toimivuuden ja vuodenaikojen mukaan. Hyvään oppimisympäristöön tarvitaan lapset ja kasvattajat sekä vuorovaikutus heidän välillään. Onnistuneen oppimisympäristön on todettu antavan lapsille elämyksiä, itsensä ylittämistä, yhteisöllisyyttä, ryhmäytymistä ja ongelmanratkaisutaitoja. (Reunamo, Virkki & Hietala 2014, 93-119.) Kasvattajan rooli nousee olennaiseksi juuri oppimisympäristöjä kehitettäessä. Siinä näkyvät kasvattajien ammattitaito, motivaatio sekä aktivointi.

2.2 Oppimisympäristön määritelmä

Tätä kehittämistehtävää tarkastellaan fyysisen oppimisympäristön näkökulmasta tiedepäiväkoti Väkkeen sisätiloissa. Hyvän oppimisympäristön on todettu virittävän lasta aktiiviseen, itsenäiseen ja luovaan toimintaan. Oppimisympäristöjä suunnitellaan siksi, että voitaisiin tarjota erilaisia mahdollisuuksia monipuoliseen ja joustavaan oppimiseen sekä lapsen kehityksen tukemiseen. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 24-49.) Oppimisympäristöt ovat jaoteltu fyysiseen, psyykkiseen sekä sosiaaliseen ulottuvuuteen. Fyysinen oppimisympäristö pitää sisällään tilat, kalusteet, esineet, rakenteet sisällä sekä ulkona. Fyysisen oppimisympäristön tarkoituksena on innostaa lapsi liikkumaan, leikkimään ja työskentelemään. Psyykkisen oppimisympäristöön liittyy

vahvasti emotionaalinen sekä kognitiivinen oppimisympäristö. Psykkisen oppimisympäristön tarkoituksena on antaa lapselle mielihyvää, viihtyvyyttä sekä kehittää ja opettaa uusia mahdollisuuksia. Emotionaalisen oppimisympäristön tarkoituksena on olla rohkaiseva ja ymmärtävä. Se puolestaan tarjoaa turvallisuutta, kokemuksia ja elämyksiä avoimessa ja kiireettömässä vuorovaikutuksessa aikuisten ja lasten kanssa. Kognitiivinen oppimisympäristö tukee lapsen oppimisprosesseja. Sosiaalinen oppimisympäristö sisältää isomman verkoston, joka pitää sisällään vanhemmat, sukulaiset, naapurit ja lähiympäristön ihmiset sekä hoitopaikan. Nämä oppimisympäristöt sulautuvat tehokkaasti toisiinsa, ne ovat sisäkkäisiä ja vuorovaikutuksessa keskenään Hyvän oppimisympäristön tavoitteena on tuottaa lapsille turvallisuutta sekä hyvää oloa. (Helenius & Lummelahti 2018, 132-137.)

Kalliala (2012, 212) toteaa, että päiväkodin fyysinen ympäristö kertoo päiväkodissa vallassa olevista käsityksistä, joka koskee lapsia, lapsuutta ja varhaiskasvatusta, siinä kasvattajat päättävät kaikkia yksityiskohtia myöden mitä, päiväkodissa on. Ympäristö voi siis näin ollen heijastaa varhaispedagogisia näkemyksiä niin, kuin sen puutteitakin. Kallialan (2012, 216) mukaan varhaiskasvatuksen piirissä fyysisen oppimisympäristön merkitys korostuu varsinkin, jos verrataan koulupäiviä ja päiväkotipäiviä. Päiväkodissa leikille on moninkertaisesti enemmän aikaa, kuin koulussa. Lasten näkökulmaa ajatellen tämä tuottaa lapsille entistä heikompileituisia toiminta- ja oppimisympäristöjä. Tällä Kalliala (2012, 216) tarkoittaa innostavien leikki- ja oppimisympäristöjen luomista, ylläpitämistä sekä uudistamista.

Leikkiympäristöt päiväkodeissa rakentuvat sen mukaan mitä aikuiset olettavat lasten leikeissään tarvitsevan ja haluavan. Leikkiympäristöjen rakentaminen, ylläpitäminen ja niiden jatkuva kehittäminen kuuluu olennaisena osana keskeisiin pedagogisiin tehtäviin kasvattajilla. Leikkiympäristöjen kehittämisen tekee useimmiten haastavaksi se, että useimmissa päiväkodeissa on niukasti tavaraa ja materiaaleja. Suomessa leikkiympäristöt ovat usein pelkistettyjä. Usein syyksi saattaa nousta maassamme vallassa oleva käsitys siisteydestä ja järjestyksestä. Tässä voi olla syy pitkäkestoisen leikin vähyteen. Myöskään valmiiksi lasten puolesta suunnitellut oppimisympäristöt eivät jätä tilaa lasten mielikuvitukselle. Leikkiympäristöt olisi syytä rakentaa niin, että ne palvelisivat mahdollisimman monipuolisesti erilaisia lapsia, tulivatpa he mistäpäin maailmaa tahansa. On todettu, että siellä missä lasten oppimisympäristöihin nähdään vaivaa,

työskentely lasten kanssa tulee helpommaksi ja mielekkäämmäksi. Kun ympäristö on riittävän kutsuva, lapsi löytää oman leikkinsä. (Kalliala & Tahkokallio 2004, 17-19.)

2.3 Oppimisympäristön suunnittelun tueksi

Lasten oppimisen on todettu kehittävän ajattelua ja oppimista. Tämä tapahtuu vuorovaikutuksessa erilaisten materiaalien, ihmisten ja kokemusten kanssa. Hyvä oppimisympäristö vastaa lasten kehityksellistä tasoa sekä haastaa lapsia kehityksen eteenpäin viemiseksi. Ympäristö taas herättää lasten mielenkiinnon uusien asioiden tutkimiseen ja ongelmien ratkaisuun. Oppimisympäristön suunnittelu pitäisi toteuttaa yhdessä kasvattajien, lasten ja vanhempien kanssa. (Hujala, Puroila, Parrila & Nivala 2007, 94-95.)

Oppimisympäristöjä voidaan suunnitella eri perspektiivien kautta. Näitä perspektiivejä ovat Hujala ym. (2007, 95) mukaan kehityspsykologinen tieto, joka raamittaa oppimisympäristöjen fyysisiä ja pedagogisia ympäristöjä. Sen puitteissa suunnitellaan ja rakennetaan oppimisympäristöjä. Oppimisympäristön suunnittelussa tulee huomioida sisältöaluekohtainen tieto, joka tarkoittaa sitä, että lapsille tarjotaan mahdollisuus kehittää omia tietoja ja taitojaan oma-aloitteisesti oppimisympäristössään. Tässä kohtaa tulisi huomioida, että lapsilla olisi mahdollista käyttää tarvikkeita ja erilaisia työvälineitä sekä, että ne sijaitsevat oikealla korkeudella lapsille. Oppimistoimintojen merkityksellisyys lapselle toteutuu niissä oppimisympäristöissä, joka on lapselle läheinen sekä sellainen, jonka he kokevat hallitsevansa. Oppimisympäristöt tulisi rakentaa niin, että ne ovat lapsille kiinnostavia heidän omasta näkökulmastaan katsoen. Lopuksi tulisi huomioida kehityksen ja oppimisen jatkumo, jonka tarkoituksena on saada aikaan muuntautumiskykyinen ja kehittyvä oppimisympäristö. Oppimisympäristön suunnittelun tulisi olla yhtä jatkuvaa, kuin muukin päiväkodissa tapahtuva suunnittelu. (Hujala ym. 2007, 96.) Oppimisympäristöjä suunniteltaessa on syytä kiinnittää huomiota näihin näkökohtiin, jotka edistävät ja tukevat oppimisympäristöä. Päämääräsuuntuneisuus, joka pitää sisällään yhteisesti asetettuja päämääriä ja tavoitteita. Hyvän oppimisympäristön on todettu mahdollistavan osanottajien omat tavoitteet niiden

luomiseen ja toteuttamiseen. Lisäksi oppimisympäristöjen on kyettävä tarjoamaan haasteita ja ongelmia, joita yksilö pitää tärkeänä ja ratkaistavina. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 49.)

Oppiminen on prosessi, jossa yksilön on käytävä vuoropuhelua itsensä, toisten ja ympäristön kanssa. Oppimisympäristöillä voi kehittää lasten arvomaailmaa tarjoamalla mahdollisuuksia myös eettisten ja moraalisten kysymysten ajatteluun sekä pohdintaan. Lopuksi oppimisympäristön on annettava ohjaavaa palautetta ja mahdollistettava jatkuva oppimisprosessin seuranta ja arviointi. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 50-51.)

Miten voisimme muokata omia oppimisympäristöjämme varhaiskasvatuksessa? Esimerkiksi taiwanilaisen aluemallin mukaan, taiwanilaisessa päiväkodissa oli oppimisympäristöistä vastaava kasvattaja lasten mukana ja hänellä oli lapsia monista eri ryhmistä. Tämän kasvattajan päätehtävänä oli havainnoida ja dokumentoida lasten leikkiä sekä toimintaa. Leikin päättyessä lapsi toimitti oman ryhmänsä kasvattajille, hänestä tehdyt havainnot. Tämä mahdollisti tiedon kulun oman ryhmän kasvattajille siitä, miten lapsen omat toiminnot edistyivät sekä minkälaista sisältöä lapsi oli askaroinut. Taiwanilainen varhaiskasvatus eroaa paljon suomalaisesta varhaiskasvatuksesta. Tässä kyseisessä tutkimuspäiväkodissa oli yhdessä huoneessa noin 50 lasta kasvattajineen. Suomalaisen kasvattajan silmissä tämä näytti ja kuulosti kaaokselta. Huone oli täynnä tavaroita sekä toiminta näytti hyvin sekavalta kasvattajan silmiin. Kuitenkin havainnoissaan toimintaa suomalainen kasvattaja huomasi, että eri aktiviteeteille oli erilaisia oppimisalueita. Lapset eivät vaellelleet pitkin huonetta, vaikka huone oli iso ja lapsia paljon. He kykenivät keskittymään ja heillä oli selkeää toimintaa. Tutkimuksen mukaan lasten kuljeskelua esiintyi tässä kyseisessä päiväkodissa vain muutamia minuutteja päivässä. Myöskään kasvattajat eivät juurikaan liikkuneet omalta oppimisalueeltaan. Kasvattajat kantoivat vastuun oman alueen toiminnasta ja jotta heidän mielenkiintonsa ja motivoituneen työtteen säilyttäminen onnistuisi heidän alueitaan vaihdettiin muutaman viikon sykleissä. (Reunamo, Virkki & Hietala 2014, 96 - 101.) Oppimisympäristöjä ja oppimista voidaan edistää sekä tukea oppimisympäristöjen suunnittelun avulla. Taiwanilaisen päiväkodin arki näytti suomalaisen varhaiskasvattajan silmään kaaokselta, mutta tutkimuksen mukaan tosiasiasa se oli organisoitua ja suunniteltua toimintaa.

Oppimisympäristöjen suunnittelussa tulisi huomioida lasten valinnan sekä toiminnan mahdollisuuksia. Näitä seuraavia asioita olisi hyvä pohtia oppimisympäristöjä suunniteltaessa:

- Onko lapsilla mahdollisuus spontaaniin leikkiin, tutkimiseen ja ilmaisuun?
- Riittävätkö välineet, jotta lapset saavat ne heti käyttöönsä?
- Miten säännöt on tehty ja kuka ne on tehnyt? Mikäli on kieltoja, mihin ne perustuvat?
- Onko lapsilla mahdollisuus monipuoliseen liikuntaan myös pihalla?
- Saavatko lapset tukea leikki-ideoihinsa? Kuka määrittelee leikin keston?
(Gyekye & Nikkilä 2013, 68-70.)

Oppimisympäristön viihtyvyyttä rajoittavat tekijät saattavat johtua myös kasvattajien toiminnasta, joko siitä, että kasvattajat eivät ole tietoisia tai eivät huomaa seuraavia asioita:

- Onko leikin jälkeen aina siivottava tavarat paikoilleen? Olisiko mahdollista jatkaa leikkejä tai tekemistä myöhemmin?
- Ovatko tavarat lapsen korkeudella?
- Kiinnittääkö kasvattaja huomiota siihen, mitä tavaroita on kulloinkin esillä?
- Miten kasvattajat tukevat omalla toiminnallaan pitkäkestoista leikkiä? Erityisen tärkeäksi asiaksi nousee se, että sitoutuuko kasvattaja leikkiin mukaan vai vaeltaako hän eri tilojen väliä?
- Onko lapsille matalia pöytiä niin, että pienimmätkin lapset ryhmästä näkevät, mitä pöydällä on tarjolla?
- Pääseekö lapsi itse spontaanisti tuolille sekä pöydän ääreen ilman, että hän tarvitsee kasvattajan apua?
- Onko kasvattajien kiellot ja säännöt perusteltu vain turvallisuusnäkökohdilla, koska, jokin tavara voi mennä rikki tai kepeillä ei saa leikkiä ulkona ilman valvontaa tai ei ollenkaan? (Gyekye & Nikkilä 2013, 68-70.)

2.4 Leikilliset oppimisympäristöt

Kangas (2014a, 19) toteaa tekemässään tutkimuksessa että, leikillisuus on avain luovuuteen ja luovuus leikillisyyteen. Lisäksi leikillisyydellä voidaan viitata huumoriin, tekemisen riemuun ja spontaanisuuteen. Kankaan (2010, 7) tekemän väitöskirjan tutkimuksen mukaan leikilliset oppimisympäristöt voidaan nähdä tulevaisuuden oppimisympäristönä. Leikilliset oppimisympäristöt voidaan jakaa samoin, kuin edellä kirjoittamani oppimisympäristön määritelmä. Leikillisiin oppimisympäristöihin voidaan jakaa fyysinen, sosiaalinen, emotionaalinen ja kulttuurillinen kokonaisuus (Hyvönen, Kangas, Kultima & Latva 2007, 12). Leikilliset oppimisympäristöt voidaan Kankaan (2010, 28,73) mukaan jaotella lisäksi ulko- ja sisätiloihin, jossa leikki tapahtuu. Lisäksi lapset oppivat käyttämään leikillisissä oppimisympäristöissä omaa mielikuvitustaan, testaamaan rajojaan, pohtimaan uusia vaihtoehtoja sekä kehittämään ideoitaan ja käyttämään jo opittua hyödyksi omien kokemustensa pohjalta.

Leikillisissä oppimisympäristöissä Kankaan (2014a, 20) mukaan oppiminen tapahtuu kokonaisvaltaisena toimintona. Leikillisen oppimisympäristön tärkeimpään rooliin nousee lapsista kumpuava toiminnallisuus sekä heidän mielikuvituksensa hyödyntäminen (Hyvönen ym. 2007, 11). Leikillisyyden ominaisuuksina voidaan pitää kehollisuutta, tunteellisuutta, sosiaalisuutta, toiminnallisuutta, luovuutta ja oivaltamista. Kehollisuus näyttäytyy leikillisyydessä kokonaisuutena. Ihminen oppii kehonsa välityksellä. Tunteiden kautta opitaan ja toimitaan. Tunteet vaikuttavat myös siihen opitaanko ollenkaan sekä miten ollaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Sosiaalisuus taas rakentuu yhdessä toisten kanssa. Toiminnallisuus näkyy vuorostaan kokemuksina, jonka kautta saadaan oivalluksia oppimastaan. Luovuus antaa luvan ajatella toisin ja oivaltavuus auttaa ratkaisemaan ongelmia. (Hyvönen 2008.) Leikillisyyden haasteeksi voi nousta leikillisyydestä nouseva negatiivisuus tai sen oppimisen tunnistamattomuus (Kangas 2014b, 87).

3 LEIKIN MÄÄRITTELYÄ

3.1 Leikki

Varhaiskasvatuksen ja päiväkotitoiminnan uranuurtajanakin pidetty Friedrich Fröbel piti leikkiä tärkeänä (Helenius 2001, 47). Fröbelin anti varhaiskasvatukselle on ollut äärimmäisen tärkeä leikkiteorioiden osalta. Leikillä on suuri rooli lasten päiväkotipäivässä. Tämän vuoksi ei voida sivuuttaa leikkiin liittyviä käsityksiä. Leikki eri muodoissaan ohjaa lapsen toimintaa ja jättää jälkiä keskushermostoon sekä harjoittaa lapsen kykyjä ja taitoja (Helenius & Lummelahti 2013, 14).

Minkä ikäisenä leikki alkaa? Leikkiä opitaan varhaiskasvatuksessa jo pienestä pitäen. Lapset oppivat muilta lapsilta ja kasvattajilta leikin alkeita. Leikki alkaa kasvattajien kanssa sormileikeistä, laululeikeistä, hypityksistä. Aikuinen luo lapselle tilanteen, jossa lapsi oppii ennakoimaan vakiintuneita toiminnan tapoja. Näistä vakiintuneista käytännöistä lapsi oppii havainnoimaan ja tiedostamaan eri merkityksiä sekä leikin alkeet. (Helenius & Lummelahti 2013, 61-62.)

3.2 Leikin määritelmä

Leikkiä on vaikea määritellä tietyllä kaavalla. Leikki on niin moniulotteista, että sitä on haastava erikseen eritellä. Mitä leikki sitten on? Leikki on itsetarkoitus. Leikki imaisee lapsen mukaansa ja on lapselle vakava asia (Martinez-Abarca & Nurmi 2015, 14). YK:n lapsen oikeuksien sopimus sanoo, että lapsella on oikeus lepoon, leikkiin ja vapaa-aikaan sekä taide- ja kulttuurielämään (Lapsen oikeuksien sopimus 60/1991, SopS 1).

Marjatta Kalliala (2001, 50) kirjoittaa julkaisussaan Leikin Mahti näin:” Leikki on vapaaehtoista, eikä siinä ole tarkoituksena tavoitella mitään. Se tehdään oman itsensä takia.” Leikki on kuvitteellista toimintaa mutta kaikki mikä leikissä tapahtuu, on todellista (Hintikka, Helenius & Vähänen 2004, 35).

Leikissä on olemassa erilaisia tunnusmerkkejä, joista sen voi tunnistaa:

1. Se perustuu vapaaehtoisuuteen, ketään ei voi pakottaa tai laittaa väkisin leikkimään.
2. Leikki erottuu muusta arjesta sillä, että lapset ymmärtävät toisilta lapsilta saadun viestin, tämä on leikkiä.
3. Leikkisignaalit voivat olla lasten kesken, joko sanallisia tai sanattomia. Lasten ilmeet ja eleet kertovat omalla vuorovaikutuksellaan, että tämän on leikkiä. (Kalliala 2001, 50-53.)

Varhaiskasvatuksen arjessa leikki on jatkuvasti mukana. Leikki on siellä tärkein oppimismenetelmä. Leikkirauhan ja pitkäkestoiseen leikkiin on omat tilat. Kalliala (2012, 205) toteaaakin omassa tekstissään, että Suomessa leikki on arvoasteikossaan korkealla ja sitä pidetään varhaiskasvatuksen lähtökohtana. Leikit ovat suunniteltu käyttäjiä, eli lapsia varten. Leikkejä ei tarvitse aina päiväkodissa siivota pois vaan leikkejä voidaan jatkaa seuraavanakin päivänä. Monissa päiväkodeissa on alettu panostaa uuden varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti pienryhmätoimintaan, jolla saadaan porrastettua päivittäisiä toimintoja. Pienryhmissä saadaan oma rauha yhä suurenevissa päiväkotiryhmissä. Pienryhmässä myös leikki saa enemmän tilaa ja aikaa. Kasvattajien ei kuitenkaan tarvitse hallita tai määrätä leikin suuntaa kyetäkseen osallistumaan leikkiin. Kasvattajien pitää olla valmiina antautumaan leikille ja poistaakseen omat ennakkoluulonsa leikkijänä. (Vehkalahti & Urho 2013, 9.) Lasten kehittyessä ja kasvaessa kaverit ja heidän kanssaan leikkiminen astuvat yhä tärkeämpään rooliin lapsen elämässä.

Leikillä on paljon syvempiä vaikutuksia, kuin tiedetään. Oheisessa kaaviossa on esimerkkejä siitä mitä leikki lapselle opettaa.



Kuvio 1. Leikin hyödyt mukailten (Hämeenkyrön kaupungin www-sivut 2018)

Leikin on todettu katkeavan päiväkodeissa usein rutiineihin tai perushoitotilanteeseen kasvattajan päätöksellä, eikä näin ollen lapsella ole valinnanmahdollisuutta tai edes mahdollisuutta esittää omia näkemyksiään (Kangas & Brotherus 2017, 202). Kalliala (2012, 208) toteaa, että nykypäivän kasvattajat eivät jaksakaan osallistua lasten leikkeihin lasten pyytäessä vaan he torjuvat leikkipyynnöt, joko omasta mukavuudenhalustaan tai siksi, että pitävät leikkimistä vaikeana. Kalliala (2012, 209) kertoo kirjassaan myös sen, että lasten leikkitaidoissakin on puutteita ja lapset eivät osaa leikkiä. Kasvattajien tulee olla läsnä lasten leikeissä, jotta ne onnistuisivat toivotulla tavalla.

Jyrki Reunamo (2007, 74) on tutkimuksissaan todennut, että leikeissä lapsilla on valtaa ohjata leikkejä ja toiminnan kulkua. Yli puolet päiväkodin toiminta-ajasta lapsi viettää leikkien.

Kankaan ja Brotheruksen (2017, 214-217) tutkimuksessa kasvattajien oli vaikeaa huomioida taidoiltaan erilaiset leikkijät. He toteavat, kun lapsella on vaikeuksia kiinnittyä tai keskittyä leikkiin hänet ohjattiin pöydän ääreen ”miettimään” sopivaa tekemistä, joko yksin tai kasvattajan kanssa. Kasvattajat eivät huomioineet lasten erilaisuutta leikkiedellytysten tai leikin kulussa, eikä heitä tuettu siinä. Lisäksi tutkimuksesta tuli

ilmi se, että kasvattajien etäisyys ja ympäristön houkuttelemattomuus eivät edistäneet lasten kiinnittymistä leikkeihin. Oppimisympäristöllä on siis suuri vaikutus myös lasten leikin kehittämisessä.

Helsingin pääkaupunkiseudun osaamiskeskuksessa on tutkittu leikkiä ja leikillisiä oppimisympäristöjä vuosina 2014-2016. Tutkija Saija Turunen (2016, 6-30) on tutkinut kasvattajan roolia leikkiä edistävässä ja rajoittavissa tekijöissä. Kasvattajien rooli leikeissä on suuri. Kasvattajat voivat toimia erittäin rajoittavina tekijöinä päiväkodin leikeissä. Siihen vaikuttavat tutkimuksen mukaan asenteellinen ulottuvuus, rakenteellinen ulottuvuus ja toiminnallinen ulottuvuus. Kasvattajien rooli lasten leikeissä on iso. Lapsi tarvitsee aikuista ohjaamaan, rikastuttamaan ja tuomaan leikkiin uutta arvoa. Leikillä on myös kasvattajia kohtaan iso asema. Se saattaa lisätä kasvattajien työn iloa ja merkityksellisyyttä. Lisäksi tutkimuksessa selviää, että leikkejä on usein suunniteltu ja määritelty kasvattajien kautta jo valmiiksi. Usein on vallalla käsitys, jossa kasvattajat ovat suunnitelleet ja organisoineet leikkejä sekä toimintaa ja saattavat pettyä, mikäli lapset eivät ole innolla kasvattajien valmiiksi suunnitelluissa tuokioissa mukana. Uuden varhaiskasvatuslain mukaisesti ajatellen tässä kohtaa tulisi enemmän näkyä lapsen osallisuus ja kuulluksi tuleminen. Vallalla olevan leikkikulttuurin muutokseen ei kukaan pysty yksin siihen tarvitaan ”koko kylä” eli kasvattajat, lapset, vanhemmat, keittiö- ja siistijä henkilökunta.

4 OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

Lasten osallisuus on noussut uuden varhaiskasvatuslain myötä suurempaan arvoon päiväkodeissa. Lasten osallisuutta on ennenkin toteutettu mutta nyt sen ollessa kirjattuna uuteen varhaiskasvatuslakiin se on noussut enemmän keskiöön ja esille. Varhaiskasvatuslaissa sanotaan, että lapsella on oikeus tuoda julki suunnitteluvaiheessa, toteutettaessa ja arvioitaessa oma mielipiteensä sen mukaan mitä hänen ikänsä ja kehityksensä edellyttävät. (Varhaiskasvatustaki 36/ 1973 4 § 20 mom.)

Unicefin lapsen oikeuksien mukaan ”lapsella on oikeus ilmaista omat mielipiteensä kaikissa itseään koskevissa asioissa ja ne on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.” (Lapsen oikeuksien sopimus 60/1991, SopS 1).

4.1 Lapsen osallisuuden määritelmä

Osallisuutta on vaikeaa määritellä. Pienempien lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa näkyy ja rakentuu lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa mutta myös ryhmän ja yksilön välisissä vuorovaikutussuhteissa. Osallisuus näkyy varhaiskasvatuksessa pienissä kohtaamisissa, valintatilanteissa ja yhteiseen toimintaan vaikuttamisena. Osallisuus voidaan nähdä lapsen omana kokemuksena merkityksellisissä tilanteissa sekä kohtaamisissa arjen keskellä. Tästä syystä osallisuus ei ole sitä mitä ylhäältä päin lapsille asetetaan, vaan voidaan ajatella, että osallistuminen toimintaan luo osallisuuden kokemuksen. On todettu, että lasten osallisuuteen vaikuttavat ikä, koska esimerkiksi 2-5- vuotiaiden lasten tarpeet ja taidot ovat hyvinkin erilaisia. (Leinonen 2014, 18-19.)

Tutkimusten mukaan lasten osallisuus edesauttaa aktiivista oppimista. Osallisuus on todellista silloin, kun lapsi osallistuu aktiivisena toimijana omaan oppimiseensa yhdessä verrokkiryhmän ja päiväkodin kasvattajien kanssa. Osallisuuden tukemiseen voidaan pedagogisin keinoin tunnistaa ja havainnoida tunnistettavia osatekijöitä. (Leinonen 2014, 20)

Osallisuuden elementtejä ovat Leinosen (2014, 20) mukaan:

1. Osallisuudessa iloitaan osallistumisesta sekä kokemuksesta.
2. Tarpeiden täyttäminen, kasvattajien tehtävänä on huolehtia, että lasten perustarpeet tulevat huomioiduiksi.
3. Turvallisuuden tunne, joka liittyy oppimiseen tuettuna ja aikuisen turvassa. Epäonnistumisissa lapsi ei saa kokea jäävänsä yksin.
4. Mahdollisuus tehdä valintoja ja aloitteita. Lasta pitää tukea ymmärtämään omat ratkaisunsa omien valintojensa edessä sekä miten ratkaisut näkyvät muille ryhmän jäsenille.

5. Omatoimisuuden harjoittelu. Lapsi saa kokeilla taitojaan ja rajojaan mutta lapsi ei jää yksin kantamaan vastuutaan.
6. Neuvotella ja harjoitella vastuun kantamista. Lapsi opettelee kasvattajien ja muiden lasten kanssa mitä seurauksia hänen teoillaan ja päätöksillään on.
7. Ympäristön ja yhteisön yhteinen tulkitseminen ja jakaminen kaikkien niiden, toimijoiden kanssa, joihin lapsi liittyy. (koti, lapsiryhmät, kasvattajat, harrastukset ym.)

Osallisuuden on todettu ilmenevän erityisesti sellaisissa leikeissä, joissa päiväkodin lapset saavat mahdollisuuden harjoitella vastuunottoa ja vallankäyttöä turvallisessa ympäristössä (Kangas & Brotherus 2017, 197 - 201).

Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa on moniulotteista. Se tarjoaa päiväkodeissa spontaaneja tilaisuuksia lasten osallisuudelle. Hartin mallissa ensimmäinen osallisuuden ulottuvuus koskee lasten valtaistumisen astetta, jossa tarkastellaan kasvattajien ja lasten välistä suhdetta. Mitä enemmän lapset kokevat kykenevänsä osallistumaan ideoiden, aloitteiden ja päätösten teossa sitä enemmän he kokevat voivansa vaikuttaa. Pienempien lasten osallisuutta voidaan rakentaa niin, että hänelle annetaan kaksi vaihtoehtoa, joista hän valitsee itselleen mieluisemman vaihtoehdon.

Toisen osallisuuden ulottuvuuden Hartin mallissa muodostuu osallisuuden aiheesta ja vaikutuspiiristä. Tämä tarkoittaa sitä keitä tilanne, toiminta tai asia koskee. Tämä toteutuu isompien lasten kanssa erityisesti vapaan leikin toiminnassa.

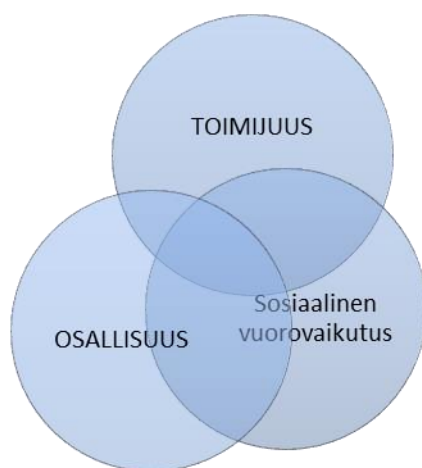
Kolmantena tähän osallisuuden kaavioon nousee ajallinen ulottuvuus. Tämä liittyy toiminnan aikaan. Onko tarkoituksena olla lyhyt- tai pitkäkestoista ja vaikutukseltaan kertaluonteista vai pidemmän ajan käsittävää osallisuutta. Neljänneksi ja viimeiseksi lasten osallisuus pääsee konkretisoitumaan toimintaprosessissa ja osallisuudentunteissa. Päiväkodin toiminnan suunnittelu tapahtuu päivittäin sekä pitkällä aikavälillä. (Turja 2012, 49-51.)

Osallisuus liittyy leikkiin muun muassa vapaassa leikissä. Lapset pitää huomioida niin, että heitä ei hylätä leikkimään keskenään vaan kasvattajien läsnäolo ja osallistuminen leikeissä ovat osallisuuden ja sen kehittymisen kulmakiviä (Leinonen 2014, 37).

Osallisuudessa ilmentyy tunne siitä, että lasta kuunnellaan, arvostetaan ja hänestä ollaan kiinnostuneita. Osallisuuden toimintakulttuuriin tärkeänä palana on

konstruktivistinen oppimiskäsitys, jonka tarkoituksena on painottaa motivaatioon, sitoutumiseen oppimisessa sekä sosiokulttuuriseen oppimiskäsitykseen, jonka mukaisesti oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa. (Kataja 2014, 66,71.)

Osallisuus on myös toimijuutta. Tämä toteutuu erityisesti sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa ja se edellyttää vastavuoroisuutta tilanteessa olevien kesken. Varhaiskasvattajilla on vanhempien lisäksi merkittävä rooli edistää ja tukea lasten sosioemotionaalista hyvinvointia toimijuuden roolissa. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2018, 61.) Toimijuus on läheisesti linkittynyt osallisuuteen. Osallisuuteen liittyvä toimijuus on lasten kykyä ja mahdollisuuksia sekä tilaisuuksia vaikuttaa ja ottaa osaa päätöksentekoon. Toimijuus - käsitteellä on tarkoituksena viitata lasten aktiiviseen osallistumiseen sosiaalisissa yhteisöissä ja heidän toimintansa tuottamiin seuraamuksiin sekä vaikutuksiin. Toimijuus kuuluu merkityksensä ja selitystensä ansiosta ympärillä olevaan sosiaaliseen ja fyysiseen paikkaan ja aikaan, jossa se tapahtuu. (Turja & Vuorisalo 2017, 42-45.) Tilanteissa, joissa lapsi saa kokea toimijuutta synnyttävät luottamuksen ilma- piirin sekä positiivisuuden kehän, jossa lapsi oppii luottamaan itseensä sekä vaikuttamaan ympäristöönsä eri tilanteissa. Toimijuus ei kuitenkaan synny tyhjästä vaan se kehittyy erilaisissa vuorovaikutuksellisissa tilanteissa. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2018, 61.)



Kuvio 2. Toimijuuden ja osallisuuden keskinäinen suhde (Turja & Vuorisalo 2017, 46)

Osallisuuteen liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita määrittävät päiväkodin kulttuuriliset rutiinit. Nämä näkyvät monina erilaisina piilotettuina sääntöinä. (Kangas & Brotherus 2017, 197.) Osallisuus herättää kasvattajissa ja lapsissa erilaisia kokemuksen

tunteita, kuten esimerkiksi yhteenkuuluvuutta, hyväksytyksi tulemista ja iloa, ylpeyttä omasta ja ryhmän yhteisestä osaamisesta sekä haasteista selviämisestä. Osallisuutta tukee dokumentointi yhteisistä projekteista tai muusta yhteistoiminnasta. (Turja & Vuorisalo 2017, 49-50.) Lasten toimijuus on pähkinänkuoressa sitä, että lapset ovat itsenäisiä toimijoita, eikä heidän roolinsa ole pelkästään olla toimenpiteiden ja kasvatuksen kohteina. Toimijuus näkyy lasten päiväkotimaailmassa aloitteisuutena, osallisuutena, kykynä esittää omia mielipiteitään, taitona pyytää apua ja luoda uusia ideoita sekä ajatuksiaan. Tärkeimmäksi asiaksi toimijuudessa nousee lapsen oma ajatus siitä, että hän voi vaikuttaa oppimisympäristöönsä, omaan oppimiseen sekä vaikuttaa omaan elämäänsä. (Kronqvist & Kumpulainen. 2011, 143-144.)

4.2 Lasten osallistaminen oppimisympäristön kehittämiseen

Lapsia pyritään osallistamaan uuden varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti varhaiskasvatuksessa. Lasten osallistamisessa on tärkeässä roolissa kasvattajien asenteiden ja näkökulmien tarkistaminen. Leikissä lapset ovat hyvin tietoisia omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa heitä koskeviin päätöksiin sekä niiden tuomiin rajoitteisiin, joita päiväkodin kasvattajat heille asettavat. Kankaan ja Brotheruksen (2017, 218-219) tutkimuksen mukaan lasten osallisuuden haasteeksi nousivat juuri ryhmän kasvattajat, sekä se miten aikuiset asennoituvat leikkiin ja näin mahdollistavat lasten osallistumisen. Tärkeäksi asiaksi ei noussut vain se millaisen pedagogisesti fyysisen oppimisympäristön kasvattaja on rakentanut vaan sen, miten lapsi voi siellä toimia. Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että päiväkotien ympäristöön panostaminen oli vähäistä, mutta pientenkin muutosten satsaus lisäsi leikin merkityksellisyyttä lapsille.

Ohessa on esimerkkejä siitä, mitä lapsen osallisuuden tavoitteet voivat olla:

- itsetunnon vahvistaminen
- elämän hallinnan ja mielekkyyden lisääminen
- syrjäytymisen ennaltaehkäisy
- vastuuseen kasvaminen
- lasten elämän kannalta mielekkäiden ratkaisujen toteutuminen
- yhteisöllisyyden ja yhteisöön kuulumisen tunteen lisääminen (Järvinen & Mikkola 2015, 14.)

Osallisuus rakentuu vuorovaikutuksessa ryhmässä oleviin lapsiin ja aikuisiin. Lasten suhde osallisuuteen on käytännöllistä. Osallisuus toteutuu, kun lapsi kokee tullessaan ymmärretyksi ja kuulluksi. Lapsen aloitteita ja ideoita kuunnellaan, niihin suhtaudutaan myönteisesti sekä kannustavasti. Lisäksi lapselle annetaan mahdollisuus tehdä häntä koskevia valintoja ja osallistua päätöksentekoon. Lasten hyvinvointiin liittyy se, kokeeko hän olevansa aktiivinen toimija omassa elämässään. Haasteita lasten osallisuuden toteutumiseen saattaa tuoda kasvattajat, koska uusien työmenetelmien oppiminen vie aikaa, ymmärrystä ja yhteistä keskustelua siitä, mitä se tarkoittaa omassa työssä. (Järvinen & Mikkola 2015, 17.)

Lapsia voidaan osallistaa eri tavoin varhaiskasvatuksessa. Osallisuus voidaan nähdä erilaisina työtapoina kuten, lasten mukaan ottaminen suunnitteluun ja tekemiseen, kiusaamiseen puuttuminen, ystävyyssuhteiden tukemiseen, oppimisympäristöjen muokkaamiseen, pienryhmätoimintaan, leikkipedagogiikan vahvistamiseen ja päiväjärjestyksen joustamiseen. (Järvinen & Mikkola 2015, 17.) Tätä opinnäytetyötä varten haastatellaan yli 3-vuotiaita lapsia tiedepäiväkoti Väkkeessä. Tarkoituksena on saada oppimisympäristöä muokattua niin, että lapset kokevat saavansa vaikuttaa omaan päiväkotiympäristöönsä omilla mielipiteillään leikin kautta.

Lapsella on oikeus hyvään elämään myös varhaiskasvatuksessa. Arvostavalla kasvatuksella kutsutaan lapsia yhteyteen ja osallisuuteen. Filosofi Frank Martelan (2015, 19) mukaan ihmisen psykologisia perustarpeita on kyvykkyys, vapaaehtoisuus, läheisyys ja hyvän tekeminen. Kaiken oppimisen lähtökohtana on uteliaisuus ja aktiivisuus. Kyvykkyys syntyy hallinnan ja onnistumisen kokemuksista. Omalla kehollaan lapsi oppii eniten. Uusia kokemuksia lapsi saa liikkumisesta, leikkimisestä, tutkimisesta ja ilmaisemisesta. Vapaaehtoisuudella tarkoitetaan mahdollisuuksia tehdä valintoja ja toteuttaa itseään. Otan tähän esimerkiksi leikin. Vapaa leikki tempaisee lapsen mukaansa, vie ajantajun ja vapauttaa itsetarkkailusta. Lasten osallisuuteen liittyy läheisyys ja sosiaaliset suhteet. Ilman kiintymyssuhdetta ja rakastavaa yhteyttä on vaikea nähdä itseään arvokkaana ja ainutlaatuisena yksilönä. Lopuksi osallisuuden arvostavaan kasvatukseen kuuluu olennaisena osana myötätunto. Se syntyy turvallisessa vuorovaikutuksessa. (Järvinen & Mikkola 2015, 19-23.)

5 PÄIVÄKOTI VÄLKKEEN LEIKKIYMPÄRISTÖN JA OPPIMISYMPÄRISTÖN SUUNNITTELU

Oppimisympäristöjä ruvettiin kehittämään keväällä 2019, Onnentähtien 5-6 vuotiaiden, Tähdententojen 3-4 vuotiaiden sekä Sateenkaarien 2-4 vuotiaiden lasten ryhmissä. Sateenkaarien ryhmän lapsien ikäjakauma muuttui tammikuussa 2019 3-5 vuotiaiden ryhmästä 2-4-vuotiaiden lasten ryhmäksi. Haastattelut jaettiin kaikille yli 3-vuotiaiden lasten huoltajille yhteensä 56 kappaletta.

Päiväkoti Väkkeen perustana on ollut rakennuksessa käytetyt värit ja materiaalit sekä päiväkodin tiedepainotus. Sisustuksen punaisena lankana on käytetty avaruutta, luonnonilmiöitä, tutkimista ja kokeilua.

5.1 Lekolar-Printel Oy:n konserni, Pilke organisaatio Oy:n päiväkotien oppimisympäristöjen kehittämisen tukena

Pohjana Pilke päiväkotien organisaation oppimisympäristöille on Lekolar-Printel Oy:n konseptin varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt. Tässä kappaleessa käytän Lekolar-Printel Oy:stä lyhennettyä nimitystä Lekolar.

Oppimisympäristö on jaettu seitsemään erilaiseen oppimistilanteeseen. Tarkoituksena on saada yksi ja sama tila sopimaan useaan eri oppimistilanteeseen. Lisäksi sisustusratkaisuilla halutaan saada lapset tuntemaan olonsa turvalliseksi ja huomioiduksi. Ympäristön tulee herättää lasten uteliaisuus ja halu oppia uutta. (Lekolar, varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt 2018, 8.)

Lekolar-Printel Oy on suunnitellut Pilke organisaatio Oy:n varhaiskasvatuksen oppimisympäristöihin seitsemän oppimistilannetta. Nämä oppimistilanteet näkyvät myös Pilke organisaation päiväkodissa, tiedepäiväkoti Väkkeessä. *Ensimmäinen* osio on kerronta. Tähän osioon liittyvät oppimistilanne, jossa yksi kertoo ja kuvailee ja muiden ryhmään osallistuvien osa on kuunnella sekä seurata mitä tapahtuu. *Toiseksi* osioksi nousee keskustelu, koska Lekolar konseptin ajatuksena on se, että lapsi oppii tehokkaimmin, kun lapset harjoittelevat puhetta ja sosiaalisia taitoja. Lisäksi

vuorovaikutustaidot kehittyvät. Oppimisympäristöjen joustavuudesta ja muokattavuudesta saa lapsille uusien leikkien tieltä nopeasti muokattavan tilan. *Kolmannessa* osiossa esiin nousee tekeminen. Tämä osio pohjautuu lasten uteliaisuuteen sekä innostukseen. Lapset oppivat kokeilemalla tai rakentelemalla. Tämän oppimistilanteen tarkoituksena on oppia oikeasti itse tekemällä. Näin lapset omaksuvat ja pystyvät käyttämään oppimansa tiedon omaksi edukseen. Lekolar oppimisympäristöissä on oma tila tutkimiseen ja luomiseen. Tässä osiossa näitä tavoitteita edesauttavat ympäristö sekä kalusteet, jotka tukevat turvallisuutta. *Neljäs* osio tukee tiedonhaun oppimistilannetta, sillä oppimiseen tarvitaan tietoa. Tähän osioon lisätään digitaaliset työvälineet kirjojen ohella, joita tarvitaan tukemaan lasten oppimistilanteita. Lekolar painottaa, että lasten tulisi saada rauhallisia, omaa rauhaa tarjoavia paikkoja, jossa tiedon etsiminen on lapsista helpompaa. *Viidennessä* osiossa erilaiset tapahtumat ja uudet elämykset muokkaantuvat osaamiseksi. Hektisen arjen tukemiseen tarvitaan itsenäistä hiljaista pohdintaa, jossa saa rauhassa käsitellä oppimiaan asioita sekä uusia kokemuksiaan. Pilke organisaation päiväkodeissa tuetaan tätä oppimisympäristöjen suunnittelussa Lekolar konseptin kanssa ääntä vaimentavilla sermeillä tai rakentelemalla hiljaisempia tiloja yhdelle tai useimmille lapselle. *Kuudennessa* osiossa tuetaan lasten liikkumista, koska tämä auttaa lapsia keskittymään ja oppimaan uusia asioita. Varhaiskasvatuksessa oleva lasten liikuntasuositus suosittelee lapsia liikkumaan 3 tuntia päivässä. Liikkeeseen perustuvassa oppimistilanteessa parannetaan lasten keskittymiskykyä fyysisen liikunnan avulla. Toiminnallinen hetki päivän rutiinien välissä saa aikaan useimpien aistien stimuloimisen. Näin saadaan parannettua lasten oppimista. Ympäristöjen muokkaus nousee esiin, jotta saadaan raivattua pikaisesti vapaata liikkumatilaa. Viimeisessä eli *seitsemännessä* osiossa käsitellään virkistäytymistä. Lasten uteliaisuus ja innostuneisuus lisääntyvät musiikilla, ulkoilulla ja sosiaalisella yhdessäololla. Oppimistilanteissa edellytetään onnistumista niin, että lapset voivat ladata akkujaan. Tällainen osio rakentuu tietenkin lepo hetkestä ja ruokailutilanteista. (Lekolar, varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt 2018, 9-37.)

Pilke organisaation päiväkodeissa näkyy Lekolar konseptin mukaisesti oppimisympäristöjen muokattavuus. Päiväkotien huoneet elävät jatkuvassa muutoksessa. Se muuntuu ruokailutilaksi, ateljeeksi, musiikkikerhoksi, liikuntasaliksi ja työpajaksi. Lekolar (2018, 40) konseptin lehdessä todetaankin, että maailmassa on tuskin toista samanaista tilaa, jonka pitää muuttua yhtä monen oppimistilanteen mukaisesti.

Oppimisympäristöt näyttävät hyvinkin erilaisilta lasten ja aikuisten silmin katsottuina. Oppimisympäristön toimivuutta voit itse testata päiväkodissa siten, että menet polvillesi ja katsot tilaa lapsen korkeudelta. Löytyykö siltä korkeudelta sopivaa tilaa leikeille? Vai etsitkö sopivaa tilaa rauhoittumiselle? Isojen ryhmäkokojen vuoksi tärkeäksi asiaksi nousee mielestäni myös sopivat rauhoittumistilat, joissa lapsi saa kokea oman pienen rauhallisen hetken kesken hektisen päiväkotipäivän.

Seuraavassa kappaleessa on esitelty Onnentähtien, Tähdententtien, ruokasalin ja Sateenkaarten ryhmätiloissa olevat huonekalut sekä muut tarvikkeet. Onnentähtien ja Tähdententtien tiloissa on toimintatila, joka on tarkoitettu koti- ja roolivaateleikkejä varten. Ryhmähuoneissa on matto aamu- ja iltakokoontumisia varten. Lisäksi ryhmässä on Nano-pöytä optisella linssillä. Lasten tasolla ovat myös aurinko- ja pilvi peilit. Katossa ovat maagiset tähdet, akustiikkalevyt sekä numeromatto. Liikuntahuone on yhdistetty kahden ryhmän lepoahuoneiksi sekä kotileikkihuone on 5-vuotiaiden lepoahuoneena. Kaikki sängyt ovat näissä huoneissa pinottavia. Liikunta-huoneessa on käytävissä virtahepo-motoriikkasarja, kiipeilyseinä ja paksu alastulomatto sekä erilaisia liikuntaan tarkoitettuja välineitä. Isompien lasten aula on tarkoitettu omaksi leikkialueeseen, jota rajataan matolla. Tällä hetkellä tilaan on siirretty tutkimispöytä, aurinkokuntamalli, mikroskooppi, kirjoja, Fun Table sekä Fixa-kaareva.

Ruokasali on tarkoitettu jaettavaksi tuolien värikoodin mukaan kaikki pöydät ovat valkoisia. Lasten tuolien värikoodin tarkoituksena on helpottaa lapsia löytämään oma paikkansa ruokasalissa. Kasvattajille on aktiivijakkarat. Lasten tuolit ovat väriltään keltaisia, sinisiä sekä erilaisia violetin sävyjä. Onnentähtien ja Tähdententtien salissa on Audium-katsomo, joka on liikuteltavissa pyörillä. Rungossa on erikseen säilytyslokerot erilaisille istuintyynyille. (Lekolar, Pilke tiedepäiväkoti Välke lehtinen 2018.)

Sateenkaarten ryhmätilaa on muunneltu niin, että ruokailu tapahtuu omassa ryhmässä, eikä ruokasalissa. Tämä johtuu siitä, että ryhmän ikäjakauma muuttui, kun ryhmään tuli useampi 2-vuotias lapsi lisää. Ruokailutilan muutoksella saatiin ruokailusta lapsille turvallisempi ja rauhallisempi hetki. Sateenkaarten ryhmätilassa on aurinko- ja pilvipeili. Tämä ryhmä on myös osittain koko talon askartelutavaratilana. Huoneessa on iso sininen matto keskellä tilaa. Ikkunoiden läheisyydessä sijaitsee leikkitalo, jonka leikkitalaa rajataan matolla ja Fixa-kaarevalla hyllyllä. Leikkitalossa on myös Lekis-

rakennustyynyt talon sisäpuolella. Lisäksi ryhmätilassa on Kubs-hyllykkö, pyörillä liikuteltava Playwood-pöytä lasten tasolla, kolmiulotteinen liikennematto, talo sekä markkinakoju. Liikunta- ja lepohuoneessa on Bunkka-kaappivuoteita sekä sinisiä pinnottavia sänkyjä sekä aikuisille Hotkiss-säkkituoli sekä kasvattajille 1 seisomapulpetti ovilla. (Lekolar, Pilke tiedepäiväkoti Välke lehtinen 2018.)

6 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTTAMINEN

6.1 Kehittämistyön tavoite ja tehtävä

Kehittämistyön päämääränä on kehittää uuden tiedepäiväkoti Vällkeen oppimisympäristöjä. Kehittäminen tapahtuu yhteistyössä henkilökunnan, vanhempien ja lasten kanssa, jossa kehitämme oppimisympäristöä leikin kautta. Haastattelujen avulla voimme suunnitella 2-4 toiminnallista leikkipistettä eri ryhmiin. Näin ollen saamme muokattua leikkitiloja lasten ja kasvattajien toivomalla tavalla.

Tutkimuskysymys: Minkälaiseksi kehitämme uuden tiedepäiväkoti Vällkeen fyysisiä oppimisympäristöjä, yli 3-vuotiaiden lasten ryhmissä?

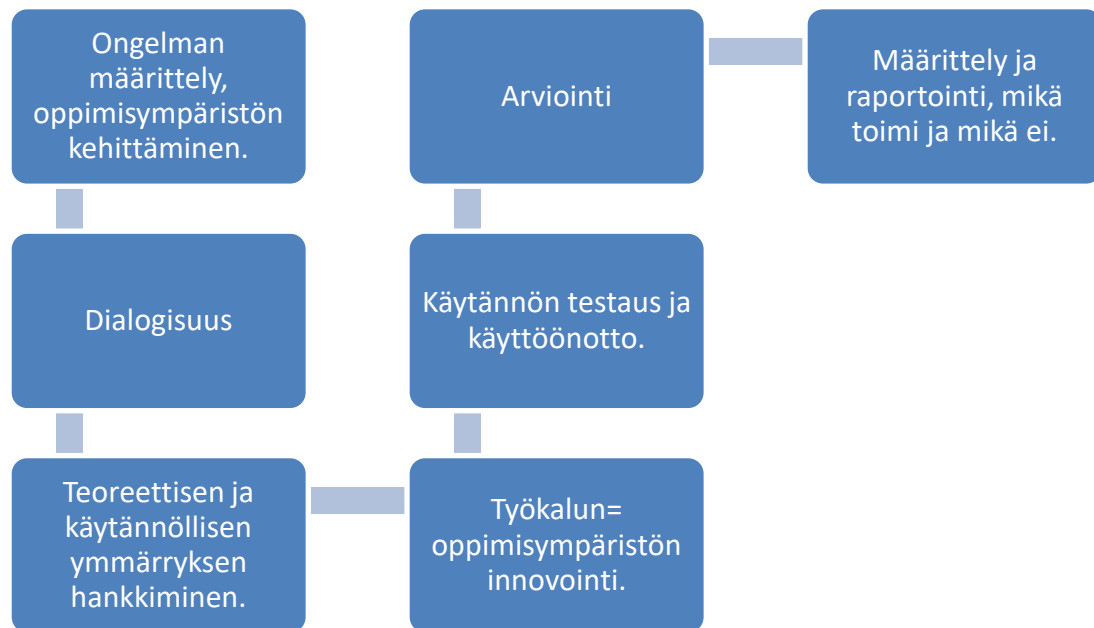
6.2 Konstruktiivinen työote kehittämistyön menetelmänä

Tarkastelen tätä kehittämistehtävääni konstruktiivisen näkökulman kautta. Tämän tutkimusotteen on todettu tähtäävän hyödyllisten työkalujen kehittämiseen ja auttamaan organisaatiota antamalla kyseiselle yritykselle, tässä tapauksessa Pilke päiväkotien organisaation yhdelle yksikölle käytännön työkaluja fyysisten oppimisympäristöjen kehittämistä varten, yli 3-vuotiaiden lasten ryhmissä. Konstruktiivisen tutkimusotteen lähtökohtana on, jokin todelliseksi ongelmaksi koettu tilanne. Tavoitteena on kehittää ongelmaan ratkaisu. (Rohweder & Virtanen 2008, 11.) Konstruktiivisessa

tutkimusotteessa menetelmät voivat olla varsin kirjavia. Menetelminä voidaan käyttää esimerkiksi havainnointia, kyselyjä ja haastatteluja (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti, 2014, 68). Kehittämistehtävässäni menetelminä olen käyttänyt havainnointia, lasten haastatteluja sekä kasvattajien kyselyitä.

Konstruktiivisesta tutkimusotteesta on usein ajateltu sen olevan yksi toimintatutkimuksen muoto. Tarkemmin määriteltynä sen ajatellaan olevan käytännönläheistä ja toiminnallista. Tässä kehittämistehtävässä on tarkoituksena saada aikaan, jotain uutta menetelmää tai työkalua, jonka hyödyllisyyden minä tutkijana arvioin kehittämistehtävässä. (Puusa & Juuti 2011, 282.) Kehittämistehtävässäni menetelmäksi ja työkaluksi nousivat fyysisten oppimisympäristöjen muokkaaminen tiedepäiväkodin Välikkeen sisätiloissa. Oppimisympäristöjen kehittäminen aloitettiin haastatteluilla, joista sain ideoita oppimisympäristöjen kehittämistä varten. Sen avulla pääsin sujuvasti etenemään ryhmien muokkaamiseen, jotta kykenimme muokkaaman ryhmien oppimisympäristöjä toimivammiksi.

Konstruktiivisen tutkimusotteen keskeiset käsitteet ovat seuraavanlaiset. Tutkimusotteen tarkoituksena on keskittyä ongelmiin, jotka koetaan käytännössä tarpeelliseksi ratkaista, ratkaista tosielämän ongelma, testata konstruktion käytännön soveltuvuutta sekä tutkijan ja kehitettävän työpaikan yhteistyötä. Tutkimusote on kytketty tutkimuksen teoreettiseen tietämykseen ja sitä voidaan reflektoida takaisin teoriaan. (Lukka, 2001.) Konstruktiivinen tutkimusote on myös innovatiivista, jolla pyritään ratkaisemaan reaali maailman tuottamia haasteita ja ongelmia. (Kumpulainen 2017.)



Kuvio 3. Mukailten Lukka 2003. Konstruktiivinen tutkimusprosessi (Puusa & Juuti 2011, 287)

Konstruktiivisen tutkimusprosessin mukaisesti lähdin tutkijana pohtimaan sopivaa ongelman määrittelyä ja päädyin oppimisympäristön kehittämiseen yli 3-vuotiaiden lasten ryhmässä tiedepäiväkoti Vällkeessä. Lisäksi kävin dialogia päiväkodin johtajan kanssa kehittämistehtävästäni sekä hankin itselleni riittävän teoreettisen pohjan, jotta pystyin tutkijana kehittämään kohdetta oikeaan suuntaan. Oppimisympäristön innovointi tapahtui kehittämispäivässä 2.3.2019 jolloin esittelin työyhteisölle oppimisympäristön haastattelujen tuloksia. Tämän jälkeen otimme käytännön testauksen ja työstimme oppimisympäristöjä toimivammiksi sekä rupesimme innovoimaan uusia oppimisympäristöjä kasvattajien kanssa. Kehittämisen- ja innovointipäivän jälkeen arvioin työn tulokset ja kirjoitin kehittämistehtäväni, mikä toimi ja mitä olisi voinut parantaa.

6.2.1 Konstruktiivisen työotteen ydinpiirteet

Konstruktiivisen tutkimusotteen ydinpiirteet Lukan (2001) mukaan ovat seuraavanlaiset:

- Tutkimusote keskittyy tosielämän ongelmiin
- Tutkimusote tuottaa innovatiivisen rakennelman, jonka tarkoituksena on ratkaista tosielämän ongelma.

- Tutkimusote merkitsee tutkijan ja käytännön edustajien yhteistyötä, jossa on tarkoituksena saada aikaan kokemuksellista oppimista.
- Tutkimusote on kytkeytynyt olemassa olevaan teoreettiseen tietoon.
- Tutkimusote kiinnittää erityistä huomiota tutkimusten reflektointiin ja teoriaan.

Ensimmäisessä ydinpiirteessä Lukka (2001) esittää, että tutkimusote keskittyy tosielämän ongelmiin sekä toisessa tutkimusotteessa tuottaa innovatiivisten konstruktion. Konstruktiivisen tutkimuksen tarkoituksena on keskittyä työkalun eli tässä kehittämis-tehtävässä fyysisen oppimisympäristön kehittämiseen tiedepäiväkoti Väkkeessä. Tämän tyyppisen tutkimusotteen keskiöön nousevat työkalu ja sen käyttäjät eli tässä tapauksessa oppimisympäristön kehittämisen työkalu sekä käyttäjät eli lapset/kasvattajat. Oma roolini tutkijana on olennainen. Osallistun aktiivisesti oppimisympäristön kehittämiseen, mutta periaatteessa käytännön toimivuuden arviointi jää työyhteisölle, joka näkyy jonkin ajan kuluttua oppimisympäristöjen käyttämisestä (Puusa & Juuti 2011, 290-291). Arviointia tapahtuu tietenkin koko prosessin ajan. Jos havaitaan, että jokin oppimisympäristön tilan muokkaus ei toimikaan se voidaan tarvittaessa muuttaa uudelleen.

Kolmannessa ydinpiirteessä Lukka (2001) korostaa tutkijan ja käytännön edustajien yhteistyötä. Työskentelen tällä hetkellä kehittämistehtävääni tuottavaan organisaatioon ja yhteistyö kohdeorganisaation kanssa oli minulle tuttua. Tein tiiviisti yhteistyötä oman yksikköni esimiehen kanssa, jolta sain tukea ja palautetta suullisesti. Lisäksi työyhteisössä pidettiin pedagoginen päivä, jonka tarkoituksena oli suunnitella oman yksikön toimintaa mutta samalla toteuttaa oppimisympäristöjen suunnittelua. Samaisessa henkilöstöpäivässä esittelin henkilökunnan- ja lasten haastatteluissa esiin nousseet vastaukset kehittämistehtäväni tiimoilta.

Neljännessä ydinpiirteen osassa pohditaan, miten tutkimusote kytkeytyy olemassa olevaan teoreettiseen tietoon (Lukka 2001). Kehittämistehtäväni toteutettiin lasten ja kasvattajien haastatteluilla sekä havainnoimalla. Viidennessä ydinpiirteen osassa Lukka (2001) kehottaa kiinnittämään erityistä huomiota reflektointiin ja teoriaan. Tämän kehittämistehtäväni tarkoituksena oli kehittää tiedepäiväkoti Väkkeen fyysisiä oppimisympäristöjä. Teoreettista osuutta olen käynyt läpi oppimisympäristön, osallisuuden ja

leikin kautta. Tutkimustulosten havainnointi ja loppupohdintojen tulkinta ovat saaneet kehittämistyöni teoreettisen tietämyksen etenemään siihen malliin, jonka kautta oppimisympäristöjen kehittäminen on tapahtunut.



Kuvio 4. Konstruktiivisen tutkimuksen keskeiset elementit (Lukka 2001)

Konstruktiivinen tutkimusote perustuu filosofiasta lähtöisin olevaan ajatukseen, jossa käytännön analysoinnilla tutkitaan mikä toimii ja mikä ei. Tällä tavalla voidaan tuottaa merkittävä henkilön osallistava teko erityisesti olemassa olevaan teoriaan. Ideaalina ajatuksena voitaisiin pitää sitä, että tosielämän ongelma ratkaistaan uudella suunnitelmalla. Tällainen ongelmanratkaisuprosessi tuottaa yhteisöön suuren panostuksen käytännön ja teorian näkökulmista tarkasteltuina. (Lukka 2001) Tiedepäiväkoti Välkkeen oppimisympäristöt ovat entuudestaan jo hyvät mutta parannettavaa löytyy. Niin kuin Kronqvist ym. (2011, 143) kirjassaan kirjoittavat oppimisympäristöjä kuvataan kaikkialla vaikuttavina ilmiöinä, eikä se ole yksistään tiettyihin paikkoihin tai tilanteisiin linkittyneenä.

6.2.2 Konstruktiivisen tutkimusotteen tutkimusprosessi

Lukka (2001) on määritellyt tekstissään konstruktiivisen tutkimusotteen prosessin. Se jaetaan seitsemään erilaiseen prosessiin. Käyn nämä vaiheet läpi tässä alaluvussa.

1. Etsi käytännössä relevantti ongelma.
2. Selvitä tutkimusyhteistyö mahdollisuudet.
3. Hanki syväallinen aiheen tuntemus.
4. Innovoi ratkaisumalli ja kehitä konstruktio
5. Toteuta ja testaa ratkaisu
6. Pohdi ratkaisun soveltamisalaa.
7. Tunnista ja analysoi teoreettinen kontribuutio

Ensimmäisessä vaiheessa Lukka (2001) kehottaa tutkijaa pohtimaan asiaa käytännön sekä teorian kautta. Tutkimusaiheekseni nousi fyysisen oppimisympäristön kehittäminen yli 3-vuotiaiden lasten ryhmissä leikin kautta. Aihevalinta nousi esille pohtiesamme yksikköni esimiehen kanssa aihevalintaa kehittämistehtävääni varten. Tälle kehittämistyölle on tilausta sekä käytännöllistä merkitystä oppimisympäristön kehittämisen kannalta.

Toisessa vaiheessa Lukka (2001) esittää sitoutumista kaikkien työryhmän jäsenten kannalta. Lisäksi on tärkeää tehdä kirjallinen tutkimussopimus, jossa käsitellään tietoihin käsiksi pääsyä sekä erityisesti julkaisun ehtoja. Lukan (2001) mukaan, mikäli tutkija ei varmista sitä, että hänen on mahdollista julkaista kehittämistyöstä saadut tulokset, on olemassa riski, että tutkimuksen akateeminen kontribuutio ei toteudu. Kehittämistehtävääni varten teimme kirjallisen sopimuksen. Emme eritelleet asioita mitä tutkimuksessa on mahdollista julkaista, vaan sovimme suullisesti organisaatiota koskevissa asioissa käyvämmä ne yksitellen lävitse ja katsomme, onko tietoja mahdollista julkaista lopullisessa kirjallisessa tuotoksessa.

Kolmannessa osiossa Lukka (2001) muistuttaa, että tämä prosessin osa on kenttätutkimusta. Tutkijan olisi syytä olla tietoinen teorioista, jotta tutkija kykenisi tunnistamaan ja analysoimaan tutkimuksen teoreettista osaa. Kehittämistyöni edetessä etsin teoria tietoa kirjoista ja muista lähteistä esimerkiksi internetistä. Panostin erilaisten oppimisympäristöjen tutkimiseen kirjallisesti sekä työyhteisössä paikan päällä havainnoimalla eri tiloja päiväkodissa. Käytännössä tehdyt haastattelut ja havainnoinnit kasvattivat teoriaosuutta kehittämistehtäväni eduksi.

Lukka (2001) kertoo prosessin *neljännessä* ja tärkeimmässä osiossa sen, että jos luovaa konstruktiota ei pystytä kehittämään, projektia ei kannata jatkaa. Lisäksi Lukka (2001) korostaa, että jo aikaisemmin kehitetty konstruktio ei ole uusi konstruktio, jos sellainen on jo aikaisemmin kehitetty. Eli ei kannata keksiä pyörää uudestaan.

Fyysisen oppimisympäristön kehittäminen perustui uuden päiväkodin tarpeiden mukaisesti, jotta siitä saatiin muokattua kaikille ryhmille omannäköinen sekä toimiva oppimisympäristö.

Viidennessä osiossa Lukka (2001) kehottaa toteuttamaan ja testaamaan ratkaisua. Konstruktiivinen tutkimusote eroaa juuri empiirisestä tutkimuksesta. Kehittämistyö testattiin haastattelujen ja kyselyjen avulla. Tuloksista kerron erillisellä kappaleella tarkemmin. Lukka (2001) teroittaa, että tutkijan sitoutuminen on ensiarvoisen tärkeää tässä prosessin vaiheessa.

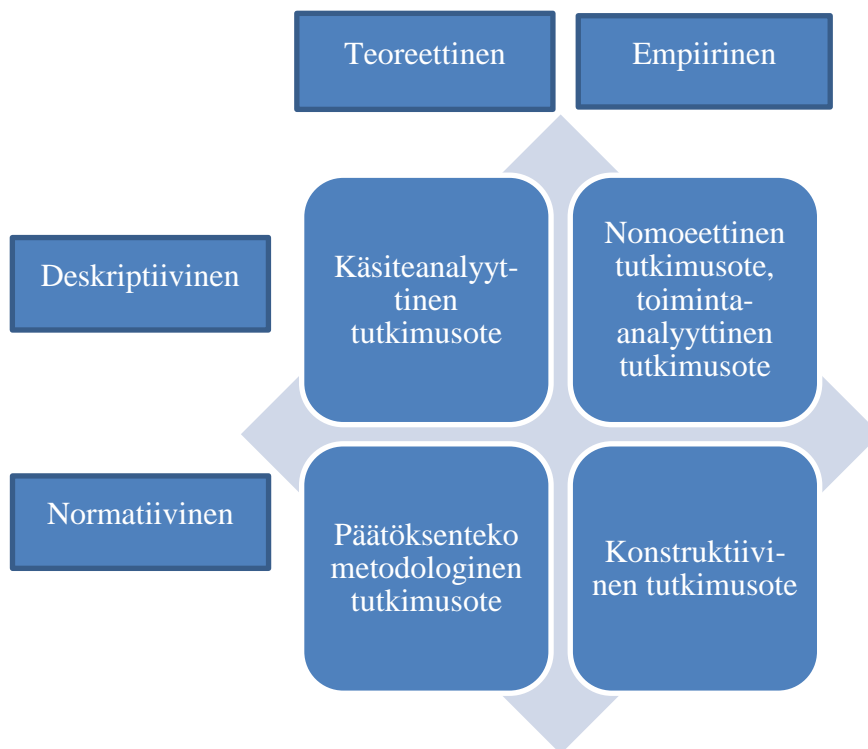
Toiseksi viimeisessä osiossa eli *kuudennessa* osassa Lukka (2001) kehottaa tutkijaa ottamaan etäisyyttä omaan työhönsä sekä pohtimaan organisaation kanssa läpikäymäänsä prosessia. Tärkeimmäksi asiaksi tässä kohtaa nousee tulosten analysointi. Mikäli ensimmäinen innovoitu konstruktio pääsee ensimmäisen testin läpi, on syytä pohdita millaisilla muutoksilla konstruktioita, voitaisiin siirtää muihin organisaatioihin. Tutkijan tulee osata katsoa kehitettävää asiaa hieman eri perspektiivistä, jotta kykenee analysoimaan tehtävänsä kriittisesti. Kehittämistehtäväni läpäisi konstruktiivisen testin, jota Lukka (2001) tekstissään korosti. Päiväkoti Väkkeen oppimisympäristöjen holistinen näkemys tulee esille ennen lopullista jalkauttamisvaihetta. Mielestäni uutta konstruktioita voitaisiin siirtää Pilke päiväkotien muihin yksiköihin niin, että saataisiin toimivampia kokonaisuuksia, sekä hieman pienempiä ryhmätiloja leikin kehityksen ja oppimisympäristöjen kannalta. Tilojen avaruus on hyvä mutta se ei välttämättä tue lapsia turvallisen oppimisympäristön ja leikin kehittämisessä.

Viimeisessä eli *seitsemännessä* osassa Lukka (2001) korostaa sitä, että tutkija voi etäännyttää itsensä aidosti toteutuksen vaiheesta. Tutkijan tulee myös tunnistaa ja analysoida prosessia. Siitä huolimatta, että oppimisympäristöä ja leikkiä on tutkittu jo pitkään. Näitä voidaan silti tutkia ja löytää niiden todellinen konstruktio. Näin kykenen kehittämään päiväkotia Väkkeen oppimisympäristöjä leikin kautta.

6.2.3 Konstruktiivisen tutkimusotteen metodologinen luonne

Konstruktiivinen tutkimusote voidaan käsittää metodologisena tutkimusotteena. Tämä tutkimusote voidaan rinnastaa nelijakoiseen tutkimusotteeseen. Näitä ovat käsiteanalyttinen, nomoteettinen, toiminta-analyttinen ja päätöksentekometodologinen tutkimusote. Näiden neljän vaihtoehdon lisäksi konstruktiivinen tutkimusote lisää

metodologisen lähestymistavan, joka on olemukseltaan myös normatiivinen ja empiirinen. (Lukka 2001.) Empiirisellä luonteella Lukka (2001) tarkoittaa kokemuksellista tutkimusotetta ja normatiivisella luonteella Lukka (2001) tarkoittaa miten konstruktii-
vinen tutkimusote tulisi hoitaa.



Kuvio 5. Nelijakoinen tutkimusote (Lukka 2001)

Eräs toinen tutkimusote on lähellä konstruktiiivista tutkimusotetta ja se on toiminta-analyyttinen lähestymistapa. Kummassakin lähestymistavassa yhteys kokemusmaailmaan on välitön ja käytännöllinen. Tässä tärkeäksi soveltamistavaksi nousee case-tutkimusmetodin soveltaminen. Suurimmaksi eroksi näiden kahden tutkimuksen välillä nousee siinä, että toiminta-analyyttinen tutkimus pyrkii empiiristen ilmiöiden säntilliseen kuvaukseen sekä ymmärtää tyhjentävästi ongelmanratkaisuun tähtäävät normatiiviset tavoitteet, nämä taas ovat luonteenomaisia juuri konstruktiiiviselle tutkimusotelle (Lukka 2001).

Lukan (2001) mukaan voidaan todeta, että konstruktiiivinen tutkimusote on hyvin lähellä toimintatutkimusta. Konstruktiiivinen tutkimusote antaa tutkijalle mahdollisuuden käytännön työkalujen kehittämiseen. (Puusa & Juuti, 2011, 281-295.) Toimintatutkimus ja konstruktiiivinen tutkimusote edellyttää tutkijalta organisaation syvän tietämyksen, että päästään tavoitteeseen ja aiottuihin muutoksiin niin, että ne voidaan

käytännössä oikeasti saavuttaa. Molemmissa tutkintatavoissa edellytetään tutkijalta muutosagentin roolia, joka kykenee tukemaan organisaation yhteisöä heidän oppimisprosessissaan. Eroavaisuudeksi näiden tutkimustapojen välillä voidaan todeta se, että toimintatutkimus ei tähtää suoraan konstruktioiden kehittämiseen. Toiseksi konstruktivisessa tutkimusotteessa tutkijalla on empiirinen rooli, joka on enemmänkin interventionistista, kuin mihin yleisesti toimintatutkimuksessa on omaksuttu (Lukka 2001).

Kaikessa tutkimustyössä on sekä etuja että haittoja. Konstruktivisen tutkimusotteen eduiksi voidaan laskea tutkijan roolista ajatellen uudet mahdollisuudet kiinnostaviin tutkimuskohteisiin, tuottaa käytännöllisiä hyötyjä organisaatioille sekä sitoutuneisuus projektiin. Konstruktivisen tutkimusotteen haittoiksi voidaan luonnehtia arkaluonteiset asiat, jotka voivat paljastua tutkimuksen aikana, kohdeorganisaation sitoutuneisuus projektiin ei kestä, unohdetaan yhteydenpito kohdeorganisaatioon, tutkija unohtaa säilyttää oman kriittisen asenteensa sekä todistelu siitä, että konstruktivinen tutkimusote on relevantti ja uskottava tieteellinen menetelmä (Lukka 2001).

6.3 Kehittämistyön eteneminen ja toteuttaminen

Tämä kehittämistyö sai alkunsa pohtiessani esimieheni kanssa aihetta kehittämistehtävääni varten, lokakuussa 2018. Oppimisympäristön kehittäminen alkoi kehittämistehtävän roolissa kiehtoa minua enemmän. Näin päädyin tähän aiheeseen.

Kehittämistyötä varten annettiin kaikille tiedepäiväkoti Välkkeen kasvattajille alkukartoituskysely, jonka sai täyttää nimettömänä. Kysely jaettiin marraskuun 2018 loppupuolella ja palautuspäivä kyselyssä oli joulukuun alkupäivinä 2018. Kyselyyn vastasi määräaikaan mennessä 2 kasvattajaa. Vastausaikaa jatkettiin parilla viikolla ja vastauksia saatiin yhteensä 7 kappaletta 13:sta.

Lasten haastattelujen osalta lupakysely vanhemmille laitettiin jakoon tammikuussa 2019. Lupakyselyt jaettiin kaikille yli 3-vuotta täyttäneille lasten vanhemmille. Kaiken kaikkiaan lupakyselyitä laitettiin jakoon 56 kappaletta. Suostumuksensa lasten suulliseen haastatteluun antoi 31 henkilöä. Lasten haastattelut toteutettiin suullisesti tammikuussa 2019. Haastattelin, jokaisen luvan saaneen lapsen suullisesti liitteessä 2 olevilla

kysymyksillä ja kirjoitin vastaukset paperille muistiin. Leikkipisteiden suunnittelu ja toteutus suoritettiin 2.3.2019 aamupäivänä koko talon ryhmien kanssa. Suunnittelu ja toteutuspäivässä saatiin suunniteltua neljä uutta leikkipistettä tiedepäiväkoti Väkkeen tiloihin. Oppimisympäristöjä muokataan vielä tämän toimintakauden aikana, jotta tiloja saadaan rahoitettua leikeille entisestään.

6.4 Kysely, lasten haastattelu ja havainnointi konstruktivisen tutkimusotteen lisänä

Oppimisympäristöjä muutetaan aina lapsiryhmän mukaan, riippuen siitä minkä ikäisiä lapsia ryhmässä on. Tällä kehittämistehtävällä pyrittiin antamaan vaikutusvaltaa lapsille ja kasvattajille. Heidän mielipiteidensä mukaan ryhdyttiin muokkaamaan ryhmätiloja eri ryhmille sopiviksi. Tiedonkeruussa käytettiin havainnointia ja kyselyjä niin lapsille, kuin kasvattajille. Kyselylomakkeilla mahdollistettiin osallistujien vaikutusmahdollisuus oppimisympäristöihin.

Kyselyistä on etua ja haittaa. Hirsijärven, Remeksen & Sajavaaran (2009, 195) mukaan etuina voidaan pitää sitä, että kyselytutkimuksessa voi kerätä laajan tutkimusaineiston sekä voidaan kysyä monia erilaisia asioita. Kyselyt on todettu tehokkaiksi ja aikaa säästäviksi. Toisaalta haittoiksi voidaan lukea pinnallisuus ja teoreettisesti vaatimaton kysely. Alkukartoituskyselyssä haitaksi nousi vastaamattomuus, joten täysin kattavia vastauksia ei voitu saada aikaan. Tässä kehittämistehtävässä käytettiin kasvattajille kontrolloitua kyselyä. Jaon kasvattajien haastattelulomakkeet henkilökohtaisesti marraskuussa 2018 sekä kerroin päiväkodin infopalaverissa kyselyn tarkoituksesta sekä kehittämistehtävästäni. Kasvattajille ja lapsille tarkoitettussa kyselyssä käytettiin avoimia kysymyksiä. Liitteet ovat kehittämistehtävän lopussa kohdassa liite 1 ja 2. (Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195-196.)

Lapsia haastateltiin liitteessä 2, olevilla kysymyksillä Hirsijärven (2009, 205) ym. mukaan haastattelujen eduksi ja haitaksi voidaan todeta suora kielellinen yhteys ja vuorovaikutus tutkittavaan. Päiväkodin lapsia haastateltiin, koska tarkoituksena oli saada syventää ja selventää lasten vastauksia. Lisäksi on vaikea ennakoida vastausten suuntaa, kun kyseessä on lapsi. Haastattelut suoritettiin strukturoidulla haastattelulla eli lomakehaastattelulla. Haastattelut tapahtuivat lomaketta (Liite 2) apuna käyttäen.

Haastatteluja pyrittiin tekemään mahdollisimman rauhallisessa tilassa, jotta lapset pysyivät keskittymään kysymyksiinsä ja miettimään rauhassa omia vastauksiaan. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina.

Havainnointia käytettiin tukena tutkiessa oppimisympäristöjä ja mitä kehittämistarpeita tiloilla mahdollisesti olisi. Havainnoinnista saadaan suoraa ja välitöntä palautetta. Tämä on hyvä etu kehittämistehtävää tehdessä. Haitaksi havainnoinnissa voidaan lukea se, että havainnoija saattaa häiritä oppimistilanteita, mikä voi muuttaa tilanteiden kulkua. (Hirsijärvi ym. 2009, 212-213.) Tässä kehittämistehtävässä tätä haittaa en kokenut olevan, sillä toimin kyseissä paikassa työntekijänä ja minut tunnetaan päiväkodissa. Havainnointi oli tätä kehittämistehtävää tehdessä osallistuvaa havainnointia, joka tapahtui vapaasti tilanteissa sekä olin myös ryhmän toimintaan osallistuva havainnoija. Voinkin todeta, että havainnointi toimi välillisesti tässä kehittämistehtävässä aineistonkeruumenetelmänä.

6.5 Konstruktiivisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Kehittämistehtävään osallistui laaja joukko lapsia ja puolet alkukartoituskyselyyn vastanneista kasvattajista. Kasvattajat olivat motivoituneita antamaan aikaansa kyselyyn vastaamiseen. Lasten haastatteluihin meni enemmän aikaa, kuin olin suunnitellut. Olin positiivisesti yllättynyt saadessani niin monta lupaa lasten haastatteluille.

Tutkimustulokset voisivat näyttää hieman erilaisilta rauhallisessa haastatteluympäristössä. Lisäksi kasvattajien vastaamisprosentti olisi voinut hieman enemmän nousta, jos päivähoitoyksikkö olisi ollut toiminnassa hieman pidempään. Päiväkoti on auennut elokuussa 2018 ja alkukartoituskyselyt jaettiin kasvattajille marraskuussa 2018. Lasten haastattelujen määrä yllätti minut täysin. Oletin, että vanhempien antama lupa helittää vain erittäin pienelle määrälle lapsia. Toisaalta oli upea havaita se, miten aktiivisia ja kehittämismyönteisiä vanhempia tässä päiväkodissa on. Haastattelut olivat lapsista erityisen jännittäviä ja arvokkaita tilaisuuksia. Ne lapset, jotka eivät saaneet haastattelulupaa vanhemmiltaan tuntuivat pettyneiltä siihen, että he eivät päässeet yksilöhaastatteluun, vaikka he eivät välttämättä tienneet mitä ja mihin haastateltiin.

6.6 Konstruktiivisen tutkimuksen eettisyyden arviointi

Hirsijärvi ym. (2009, 23) toteaa, että eettisesti hyvä tutkimus velvoittaa tutkimuksen-teossa hyvää tieteellistä käytäntöä. Kehittämistehtävän ydinajatuksena oli kehittää jo valmiiksi hyvää ja uutta oppimisympäristöä tiedepäiväkoti Väkkeessä. Hirsijärven ym. (2009, 25-27.) kerrotaan, että tutkimukseen osallistuvilta pyydetään lupa. Tässä kehittämistehtävässä kunnioitettiin ihmisten itsemääräämisoikeutta ja pyydettiin kirjallisesti lupa huoltajilta, heidän lastensa haastattelua varten. Haastattelulupalapussa kerrottiin vanhempien oikeudesta evätä haastattelulupa heidän lapsiltaan. Lasten ja kasvattajien tulokset käytiin läpi huolellisesti ja selostettiin raportin eri vaiheissa, mitä tuloksista saatiin selville. Kehittämistehtävän edetessä tutkimustuloksia ei ole muuttettu missään vaiheessa. Kehittämistehtävän loppuraportointi on kaikkien nähtävillä ja luettavissa verkossa. Tähän kehittämistehtävään osallistuneet kasvattajat ja lapset (huoltajiensa luvalla) olivat tietoisia osallisuudestaan kehittämistehtävää varten. Kehtään lasta ei pakotettu osallistumaan haastatteluun, mikäli he eivät halunneet tulla haastatelluiksi. Alkukartoituskysely ja lasten haastattelut tapahtuivat nimettöminä sekä vastaukset tuhottiin sovitusti.

7 KEHITTÄMISTYÖN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Kehittämistehtävässä oli tarkoituksena kehittää tiedepäiväkoti Väkkeen fyysisiä oppimisympäristöjä yli 3-vuotiaiden ryhmätiloissa. Havainnoidessani eri ryhmien tiloja havaitsin kasvattajissa tapahtuneen positiivisen muutoksen, kasvattajat rupesivat pohtimaan yhdessä, miten oppimisympäristöjä saisi kehitettyä lapsille rauhallisemmiksi leikkiä ja osallistua toimintaan.

7.1 Henkilökunnan kyselyn tulokset

Kyselyyn vastanneet kasvattajat olivat varhaiskasvatuksen opettajia ja lastenhoitajia. Kyselyjä jaettiin 13 kappaletta ja vastauksia saatiin 7 kappaletta. Henkilökunnan kyselyssä esille nousivat seuraavat asiat.

Ensimmäisessä kysymyksessä kasvattajilta kyseltiin hyvän oppimisympäristön ominaisuuksista. Hyvän oppimisympäristön ominaisuuksiksi esiin nousi rauhallisuus, hyvä ilmapiiri, siisteys, järjestys, monipuolisuus, muunneltavuus, oikeanlaiset materiaalit, kalusteet ja turvallisuus ympäristössä ja turvalliset aikuiset sekä lasten tarpeiden huomioon ottaminen. Nämä esille nousseet asiat toistuivat kaikissa kasvattajilta tulleissa vastauksissa.

Miten kasvattajat kokivat fyysisen oppimisympäristön kehittävän lasten aktiivista toimintaa? Kasvattajat nostivat esille värikkyuden, muuntuvan oppimisympäristön, oppimisen iloon ja luovuuteen liittyviä asioita, joita olivat materiaalit/työt lasten korkeudella, lasten osallistaminen sekä lapsia kiinnostavat materiaalit.

Oppimisympäristöjen kehittämiseen kasvattajat ehdottivat tilojen muokkaamista sermeillä, jotta saataisiin rajattua tiloja paremmin ja voitaisiin taata rauha kaikille lapsille heidän oppimiselleen sekä leikeille. Neljä kasvattajaa seitsemästä toivoi sermejä, tilojen rajaamiseen. Myös ruokasalin avoimuus ja suuruus häiritsi ruokailurauhaa. Ulos yksi kasvattaja toivoi kunnan kiipeilytelinettä isommille lapsille. Maalaus – ja askartelutarvikkeita toivottiin omiin ryhmätiloihin. Tällä hetkellä ne sijaitsevat kahdessa eri ryhmässä. Neljäntenä kysymyksenä kasvattajille esitettiin, millainen ympäristö voi edistää lapsen aktiivista toimintaa? Tilojen selkeys, rajaus ja pihalle liukumäki tai kiipeilyteline isompien lasten leikkipihaan nousi esille tässä kysymyksessä.

Kehittämisehdotuksena oppimisympäristöjen muokkaamiseksi ehdotettiin muun muassa lisää muistipelejä ja jokaiselle ryhmälle omat maalaus- ja askartelutarvikkeet. Näin lasten olisi itse helpompi valita vapaan leikin aikana kädentaitoihin liittyviä tehtäviä. Lisäksi toivottiin lisää pöytätiloja, enemmän hyllyjä seinille ja vähemmän avointa tilaa. Tiloja kehuttiin mutta rauhallisia oppimisympäristöjä toivottiin lisää, koska niiden rajaaminen koettiin haastavaksi. Muutamissa vastauksissa tilat koettiin liian pieniksi. Kun tiloissa oli samaan aikaan 2 ryhmällistä lasta ja ryhmätilojen avoimuus häiritsi lasten keskittymistä omiin leikkeihinsä. Lisäksi yhdessä vastauksessa todettiin liikuntasalin olevan oman ryhmän kulkureitillä, kaikki muut ryhmät kulkivat ”oman” ryhmän läpi päästäkseen liikuntasaliin. Nämä asiat nousivat isoimmaksi haasteeksi kasvattajille tehdyssä alkukartoituskyselyssä.

7.2 Lasten haastattelun ja havainnoinnin tulokset

Lasten haastatteluun liittyviä lupalappuja jaettiin Sateenkaariin 8 kpl, Tähdentoukoihin 22 kpl, Onnentähtiin 5-vuotiaat 13 kpl ja esikouluikäiset 13 kappaletta.

Lapsia haastatellessani havaitsin haastattelulomakkeen kysymykset tosille lapsille liian vaikeiksi ja jouduin tekemään useita lisäkysymyksiä haastateltaville. Lisäkysymyksiä kysyin sellaisilta lapsilta, joiden oli syystä tai toisesta vaikea vastata heille esitettyihin kysymyksiin. Osittaiseksi haasteeksi nousi myös muutamien lasten kohdalla kielellinen ulosanti. Lasten vastauksista oli vaikea saada selvää tai he vastasivat niin hiljaa esitettyyn kysymykseen, ettei vastausta kuullut. Tässä kohtaa haastattelujen tallentaminen olisi voinut edesauttaa haastattelujen ja tulosten arvioinnissa.

Lasten haastattelujen tuloksia läpi käydessäni vastaan tuli tämän kaltaisia vastauksia. Vastauksia saatiin 5-6-vuotiailta 11 kappaletta. Useat lapset saattoivat vastata useita tai samoja vastauksia eri kysymyksiin.

5-vuotiaat ja esikouluikäiset lapset pitivät mukavimpana asiana päiväkodissa leikkimistä (4), kavereita (5), jalkapalloa (1), lautapelejä (2), prinsessoita (1) ja kotileikkiä (2).

”Vauvaleikki, kun mä oon vauva ulkona. (Tytön nimi) on äiti ja se hoitaa mua.”

-tyttö 6-vuotta

Kaikista mieluisin leikkipaikka koko päiväkodissa oli esikouluhuone (1), jumppasali (4), piirtäminen (1) ja kotileikki (3), ”viskari puoli” (1), päiväkodin ulkopuolella oleva puisto (1) sekä 2 lasta vastasi, ettei tiedä.

”Liikuntasali, siellä saa voimistella”

-poika 5-vuotta

Tylsimmiksi leikkipaikoiksi nimettiin autoleikki (1), sali (1), odottaminen (1), esikouluhuoneen edessä oleva tila (1), kotileikki (1) ja 7 lasta vastasi, ettei päiväkodissa ole tylsää leikkipaikkaa.

”Eskarihuoneen edessä oleva tila.”

-poika 6-vuotta

Mitä esikouluikäiset ja 5-vuotiaat lapset sitten toivoivat leikkipaikoikseen? Radio-ohjattavaa autoa (1), prinsessoita ja nukkeja (1), pokemon taulua, josta näkee mitä pokemonenja on (1), Littlest pet shoppeja (1), supersankari ”ukkeleita” (1), paikkaa missä voisi tanssia (1) ja 5 lasta ei tiennyt mitä leikkipaikkoja tai leikkejä haluaisi päiväkodissa leikkiä.

”Ulkona olis kiva, jos siellä ois liukumäki ja kiipeilyteline”

-tyttö 6-vuotta

3-4- vuotiaiden haastatteluun saatiin vastauksia 19 kappaletta. Useat lapset vastasivat monta vaihtoehtoa leikkeihin ja heidän kaikki vastauksensa ovat lisättyinä tuloksiin.

Kivoimpana asiana lapset pitivät nukkekotia (1), majaleikkiä (4), kotileikkiä (3), dinosauruksia (1), barbeja (1), kavereita (3), maatilaleikkiä (1), piirtämistä (2), autoleikkiä (2), liikuntasalia (1), juoksemista (1), leikkimistä (2), roolileikkejä (1) ja markkinakojua (1)

” Se että saa kavereitten kanssa leikkiä.”

-tyttö 3-vuotta

Mieluisimmaksi leikkipaikaksi nousi, majaleikki (3), jumppasali (2), roolileikki (1), piirtäminen (1), pikku legot (3), automatto (2), tykkää kaikista leikkipisteistä (1), kotileikki (4), ja 1 lapsi piti eniten ulkoleikeistä.

”Olen astronautti”

-poika 3-vuotta

Tylsimmäksi leikkipaikaksi ”en tiedä”- vastauksia tuli 8 vastausta, kauppaleikki (1), autoleikki (2), jumppasali (1), isot legot (2) ja juoksuleikki (1).

”Autoista en tyttää.”

-tyttö 3-vuotta

”Ei mulla taida olla mikään tylsää”

-tyttö 4-vuotta

Millaisia leikkejä 3-4-vuotiaat toivoivat päiväkodilta? Juoksumatto (1), en tiedä (1), kirjoja esimerkiksi Elsa ja Mikki Hiiri (1), dinosaurukset (1), pieniä eläimiä (1), autoja (3), supersankarit (1), palapelejä (1), junarata (1), pallomeri (1), My Little Ponyja (1), Barbeja (1), ryhmä hau (1), Lego Friendsejä (1), Littlest Pet Shop eläimiä (2) ja 1 lapsi ei keksinyt mitään.

”Ulkona pitäis olla todella paljon leluja, isoja lapioita, haravia, rekkoja ja keiloja.”

-tyttö 4-vuotta

”Emmää oikeen tiedä”

-tyttö 3-vuotta

7.3 Päiväkoti Väkkeen leikkiympäristön ja oppimisympäristön toteuttaminen

Pidimme tiedepäiväkoti Väkkeessä 2.3.2019 yhden puolen päivän palaverin, jossa käsittelemme kehittämishankkeen haastatteluissa esille tulleita henkilökunnan kehittämisehdotuksia työyhteisölle. Kävin haastattelujen tulokset läpi Power Point esityksellä. Jo esityksen aikana esiin nousi kysymyksiä sekä keskustelua, miten saisimme kehitettyä tiedepäiväkoti Väkkeen oppimistiloja, erityisesti Tähdententtien ja Onnentähtien ryhmätiloista, koska niissä toimii ja leikkii yhteensä 48 lasta. Haastattelutuloksista kävi ilmi, että avaraa tilaa oli paljon, eikä tilaa saatu kunnolla jaettua. Tähdententtien ja Onnentähtien ryhmätilana toimii liikuntasali, pikku huone, iso ryhmätila sekä

esikoululuokka että eteistilat. Lisäksi ryhmät hyödyntävät ruokasalin tiloja. Keskustellessani ja havainnoidessani kasvattajien toimintaa omien tiimiensä kanssa saimme aikaan hyviä sekä uusia toimivampia ratkaisuja käyttää isoja tiloja ja rajata niitä. Kasvattajilta nousi esiin liikuntasalin vuorojen käyttäminen ja se oliko käyttö kaikille ryhmille tarpeen. Lisäksi pohdittiin leikkitaulun, liikuntasalin tilan jakamista isolla verholla sekä eteistilojen käyttömahdollisuutta, jotta oppimisympäristöjä saataisiin paremmin kehitettyä.

Oman presentaationi jälkeen kasvattajat saivat aikaa muokata ryhmätilojaan uudelleen ja esimerkiksi juuri Tähdenlentojen ja Onnentähtien yhteiseen ryhmätilaan saatiin aikaseksi jo väliaikaisesti parempia ja toimivampia ratkaisuja. Liikuntasalin käyttöä rajattiin jo olemassa olevilla huonekaluilla ja tavaroilla. Tilaa jaettiin hyllyköllä, jonka eteen siirrettiin Hotkiss-säkkituoli. Näin kasvattajien on helppo tarkkailla ja havainnoida lapsia. Liikuntasaliin saatiin myös geometrisistä kolmioista rakennettu oma leikkipiste. Kaiken kaikkiaan Tähdenlentoihin saatiin toteutettua kaksi leikkipistettä ja ruokasaliin yksi toimintapiste.

Ruokasaliin tehtiin lukunurkka, johon vietiin Tähdenlennoista istuintyynyjä lapsille. Lisäksi lukunurkkaan laitettiin tyynyjä ja pehmoleluja. Liikuntasaliin saimme tilanjakajan avohyllystä, jossa oli erilliset lokerot liikuntavälineille, lisäksi ryhmän kasvattajat siirsivät heille tarpeettomia liikuntavälineitä varastotiloihin, joissa ne ovat myös muiden kasvattajien saatavilla. Liikuntasalissa olevat puolapuut päätettiin peittää kauniilla kankaalla, jotta siitä saataisiin rauhallinen leikkitila. Kankaaseen ommellaan tartrat, jotta sen saa kiinnitettyä puolapuihin sekä tarvittaessa otettua nopeasti pois. Puolapuiden alla sijaitsevat iso ja paksu jumppamatot. Puolapuut on hyvä väliaikaisesti saada piiloon, jotta leikkirauha saadaan taattua, ison liikuntamaton alle. Liikuntasaliin puolapuiden alle saadaan rakennettua rauhallinen leikkitila esimerkiksi LPS leikkeihin tai pelailuun. Puolapuiden viereen saadaan vielä suunniteltua toinen leikkitila, joka rajataan matolla ja huoneessa käytössä olevilla tavaroilla. Liikuntasaliin saadaan tarvittaessa rakennettua vielä kaksi leikkitilaa, mikäli se nähdään tarpeelliseksi. Yksi idea äänieristykseen tuli eräältä kasvattajalta, joka ehdotti kankaan kiinnittämistä styroksiin. Tämä on edullinen ja toimiva ratkaisu äänieristykseksi. Lisäksi, kun kangas valitaan huolella siitä, on iloa vielä pitkäksi aikaa ryhmätiloihin.

Liikuntasalin haasteeksi nousi se, että tilaa käyttävät kaikki talon ryhmät. Yhdessä sovittiin, että Sateenkaarten ryhmä liikkuu omassa ryhmätilassaan, joten Sateenkaarten oma liikunta vuoro siirtyy vapaaseen käyttöön Tähdentojen ja Onnentähtien lasten käytettäväksi. Heräsi myös ajatus siitä, että alle 3-vuotiaat voisivat käyttää Sateenkaarten ryhmätilaa liikuntahetkissään, jotta Tähdentojen ja Onnentähtien kasvattajat sekä lapset saavat enemmän tilaa leikeille ja omalle toiminnalleen. Pikku huoneessa Tähdentojen ryhmätilassa toimii markkinakoju leikkitalana, jota muokattiin myös houkuttelevamman näköiseksi. Siirtämällä markkinakojua, sekä tilassa olevia sänkyjä eri paikkoihin huonetta.

Lisäksi esitin Tähdentojen kasvattajille mahdollisuutta ottaa leikkitalu käyttöön oman ryhmän lasten kanssa, jotta saataisiin rauhoitettua leikit ja oppimisympäristöt kaikille mieluisaksi. Avasin leikkitalun ideaa oman ryhmäni kasvattajien kanssa, koska se on ollut käytössä Sateenkaarten ryhmässä viime syksystä lähtien. Leikkitalun käyttö vaatii kasvattajilta sinnikkyyttä, jotta leikkitalun saa oman ryhmänsä lasten kanssa toimimaan. Tämä voisi edesauttaa lapsia keskittymään paremmin omiin leikkeihinsä, ilman turhaa poukkoilua leikistä toiseen. Keskustelua herätti myös lasten tutkimustuloksista esiin noussut asia, jonka eräs lapsi haastatteluissa kertoi. Kysymys käsitteli sitä mikä on lasten mielestä tylsää päiväkodissa ja esille nousi juokseminen. Tilathan ovat lasten mielestä varsin kutsuvia juoksemaan kyseisissä sisätiloissa. Arempi lapsi voi pelätä liian rajuja juoksuleikkejä, joita isommat esimerkiksi esikouluikäiset lapset leikkivät.

Sateenkaarten ryhmätilaa (2-4-vuotiaat) muokattiin niin, että kotileikki siirrettiin lepo-huoneesta isompaan ryhmätilaan majan alaisuuteen sekä rajattiin leikkialuetta niin, että majan eteen tuli Fix -kaareva hylly sekä pallomatto vaimentamaan ääntä. Sateenkaarten nukkumatilan ryhmätilaan siirrettiin liikuntasalista pehmeä liukumäki sekä lisäksi joitain liikuntavälineitä. Sateenkaarten ryhmätilaan on tullut uutena leikkipisteinä rakentelu- ja työkalunurkkaus, jossa lapsilla on mahdollisuus porata, sahata ja rakennella. Sateenkaarten ryhmätila on muokkaantunut pitkin toimintakautta, koska olen itse toiminut kyseisissä ryhmässä kasvattajana. Ryhmätila on elänyt lasten tarpeiden mukaan ja erityisesti kotileikki on ollut lasten suosiossa koko toimintakauden ajan.

7.4 Kehittämistyön johtopäätökset

Tätä kehittämistehtävää tutkittiin haastattelujen ja havainnoiden kautta. Kehittämistehtävää lähestyttiin kvalitatiivisella eli laadullisella lähestymistavalla. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tarkoituksena todellisen elämän kuvaamiseen sekä siihen, että kohdetta tutkittaisiin mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. (Hirsijärvi ym. 2009, 160-165.) Johtopäätökset kehittämistehtävässä ovat monen tekijän summa. Tutkimukseen liittyy moninkertaisia tulkintoja.

Tutkimustuloksista kävi ilmi, että erityisen haastaviksi koettiin juuri Tähdententtien ja Onnentähtien ryhmien käytössä olevat avarat tilat. Vaikka tilaa oli paljon niin rauhallisia leikkimurkkauksia ei löytynyt lapsille ja heidän keskittymisensä herpaantui. Alkukartoituskyselyssä neljä kasvattajaa seitsemästä toivoi ryhmiin lisää sermejä, joilla saataisiin rajattua sekä rauhoitettua lasten leikkejä. Oppimisympäristöjä alettiin muokkaamaan haastattelutulosten pohjalta toimivammiksi. Tavoitteessa myös onnistuttiin jo käytössä olevien huonekalujen sekä toteutuspäivän avulla. Sen sijaan lasten haastattelutuloksista kävi ilmi se, että lapset ovat tyytyväisiä kaikkeen mitä päiväkodissa on mutta muutamia toiveita he esittivät leikkivälineiden suhteen. Toiveeksi nousivat muun muassa prinsessat erilaiset supersankari ”ukkelit” ja LPS eläimet.

Sain vastauksia kehittämistehtävän tutkimuskysymykseen. Tutkimuskysymykseksi nousi, minkälaisiksi kehittämämme tiedepäiväkoti Väkkeen fyysisiä oppimisympäristöjä yli 3-vuotiaiden lasten ryhmissä? Kehittämistehtävä oli mielenkiintoista aloittaa täysin uudessa päiväkotiyksikössä, jossa näkyy kasvattajien innokkuus kehittää työtään ja oppimisympäristöjään. Alkukartoituskyselystä kävi ilmi, että kehitettävää oppimisympäristöistä vielä löytyy. Kyselylomakkeiden vastauksista saatiin tukea oppimisympäristön kehittämiseen. Tätä tietoa analysoitiin ja se suodatettiin tutkimustuloksiksi.

8 POHDINTA

Opetushallituksen mukaisen linjauksen mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen sekä turvallinen oppimisympäristö. Oppimisympäristöiksi luetaan tilat, paikat, yhteisöt, käytännöt, välineet ja tarvikkeet, jotka tukevat lasten kehitystä ja oppimista sekä vuorovaikutusta. Käsitteenä oppimisympäristöt jaotellaan fyysisiin, psyykkisiin ja sosiaalisiin ulottuvuuksiin. Oppimisympäristöjen suunnittelussa tulee huomioida lapsen mielipide. Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristöjen tarkoituksena on tukea lapsen luontaista uteliaisuutta ja oppimisen halua sekä halua ohjata leikkiin, fyysiseen aktiivisuuteen, tutkimiseen sekä taiteelliseen ilmaisuun ja kokemiseen. Lapset kokevat maailmaa kokonaisvaltaisesti kaikilla aisteillaan ja kehollaan. Oppimisympäristön tarkoituksena on suoda lapsille mahdollisuus erilaisiin leikkeihin, liikkumistapoihin sekä rauhalliseen oleiluun ja lepoon. Oppimisympäristöissä tulee huomioida lasten omat ideat ja mielenkiinnon kohteet. (Opetushallitus www-sivut 2018.)

Helsingin seudun päiväkodeissa tehdyn Yamk tutkimuksen mukaan pääkaupunkiseudun päiväkotien oppimisympäristöt olivat osittain hyvässä kunnossa sekä tukevat hyvin lasten välistä vuorovaikutusta. Kirjoituksessa puhutaan myös siitä, miten meidän tulisi huomioida yhteiskunnassa tapahtuva muutos, joka vaatii kasvattajien huomion riittävyttä tarpeeksi nopeasti ja oppimisympäristöjä on muokattava mahdollisimman rikkaiksi sekä leikilliseksi. (Saarinen 2014, 73.) Toisessa tutkimuksellisessa kirjassa, jossa on tutkittu leikillisiä oppimisympäristöjä, todetaan, että on tärkeää huomioida ihmisten välinen vuorovaikutus sekä se, että jokaisella lapsella on samanlainen mahdollisuus esittää omia mielipiteitään ja kysymyksiä. Lisäksi tutkimuksessa todetaan, että leikillisten oppimisympäristöjen kohdennettu hyöty tulisi käyttää yhteistyössä koulujen ja päiväkotien yhteiseen palvelemiseen. Näin saataisiin oppimisympäristöistä kaikki mahdollinen hyöty irti. (Hyvönen, Kangas, Kultima & Latva 2007, 11, 305.)

Tämän kehittämistyön tavoitteena oli saavuttaa ja kehittää paremmat oppimisympäristöt yhdelle Pilke organisaation päiväkodeista, tiedepäiväkotinä Väkkeelle. Tähän kehittämistarpeeseen olen pyrkinyt löytämään vastauksia haastattelujen, leikillisten

toimintapisteiden suunnittelun ja toteutuksen sekä havaintojen kautta. Tavoitteena oli saada 2-4 toiminnallista leikkipistettä päiväkodin sisätiloihin.

Oppimisympäristöjen muunneltavuus ja niiden muokattavuus on oleellisena osana oppimisympäristöjen kehittämisessä. Tämä kehittämistehtävä rajattiin tiedepäiväkoti Välkkeen fyysisiin sisätiloihin, jättäen ulkopuolelle kaiken muun. Esittäessäni kasvattajilta ja lapsilta saatuja vastauksia kasvattajille koin ravistelleeni heitä pohtimaan oppimisympäristöjen käytännöllisyyttä lasten näkökulmasta käsin. Oppimisympäristöt muokkaantuvat lasten ja kasvattajien tarpeiden mukaisesti. Teoreettista tutkimustietoa leikistä ja oppimisympäristöistä löytyi runsaasti, joten tutkimusten ja kirjallisuuden rajaaminen oli osittain haastavaa.

Pohdin tässä kehittämistyössä SWOT-analyysin avulla kehittämistehtävässäni esiintulleita uhkia, mahdollisuuksia, heikkouksia ja vahvuuksia. SWOT-analyysi tulee sanoista Strengths, Weakness, Opportunities ja Threats. Tämä analyysi on tuttu yritysmaailmasta mutta sitä voidaan käyttää laajasti eri asioiden arvioinnissa. (Oulun ammattikorkeakoulun [www-sivut](#).) Oheisessa kaaviossa olen käynyt läpi SWOT-analyysin kautta millaisia parantamismahdollisuuksia oppimisympäristön kehittämiseen tiedepäiväkoti Välkkeessä tämä analyysi tuottaa.



Kuvio 6. SWOT- analyysi oppimisympäristön kehittämiseksi (Oulun ammattikorkeakoulun www-sivut)

Kehittämistehtäväni aikana saamani tutkimustulokset vahvistivat näkemystäni siitä, että jo hyvää oppimisympäristöä voidaan kehittää sekä parantaa entistä käytännöllisemmäksi, kasvattajia sekä lapsia huomioivaksi. Lisäksi havaitsin, että leikin ja oppimisympäristön merkitystä ei voi liiaksi päiväkodeissa korostaa. Kasvattajille annetussa alkukartoituskyselyssä tulokset vastasivat suurilta osin aikaisemmin käsittelemääni teoriaosuutta.

Oppimisympäristön suunnittelu voi saada kasvattajissa myös negatiivisia tunteita pintaan. Kun kasvattajille annetaan aikaa suunnitella ja toteuttaa oppimisympäristöjä,

säästyään negatiivisuudelta. Professori Karila (2013, 40) toteaa eräässä tutkielmasaan näin: ” Varhaiskasvatuspalveluissa tapahtuneen negatiivisen muutoksen myötä lasten ja kasvattajien arjessa on tapahtunut huonontumista ja ammattihenkilöstö yrittää selvittää päivästä toiseen.” Tämänkaltainen ajattelu johtaa Karilan (2013, 40) mukaan rutiineihin, hoidollisen työn lisääntymiseen ja pedagogisen työn heikentymiseen. Työn mielekkyyttä kyetään pitämään yllä muun muassa oppimisympäristöjä muokkaamalla kasvattajien ja lasten näkökulmat huomioiden.

Kaikki ei aina mene niin, kuin on suunnitellut, niin oli myös tämän kehittämistehtävän kanssa. Vanhemmilta saatuja lupalappuja lasten haastattelua varten, saatiin yhteensä 30 kappaletta. Lupien määrä yllätti minut positiivisesti. Lasten haastattelut olisi voinut tallentaa, sillä lapset puhuivat haastattelu tilanteessa paljon. Lisäksi toisten lasten puheesta oli vaikea saada selvää tai he puhuivat niin hiljaa, että vastauksia oli vaikea kuulla. Haastattelutilanteessa, hiljaisen paikan löytäminen oli haastavaa ja näin ollen haastattelutulokset olisivat voineet olla hyvinkin toisenlaisia eri tilanteessa rauhallisemmassa haastatteluympäristössä. En kuitenkaan koe, että näillä esiin tulleilla asioilla oli suurtakaan merkitystä lasten vastauksien kannalta, koska jouduin esittämään heille myös tarkentavia kysymyksiä haastattelun aikana. Lasten haastatteluissa saatiin myös lapsia osallistettua oman oppimisympäristönsä kehittämiseen.

Kasvattajille jaetut alkukartoituskyselyt, tuottivat toivotunlaisen tuloksen ja vastauksista nousi eteen tiettyjä kehittämistarpeita oppimisympäristöjen osalta. Toivottavaa tietenkin olisi koko työyhteisön kannalta, että kaikki kasvattajat olisivat vastanneet omalta osaltaan kyselyyn. Näin olisi saatu mahdollisimman kattava käsitys kasvattajien tarpeista oppimisympäristön kehittämistä varten. Kasvattajien vastauksista suurimmaksi haasteeksi nousi liiallinen avaruuden tuntu tiloissa, jota toivottiin parannettavan sermeillä, näin saataisiin leikeille riittävä rauha sekä oppimisympäristöä pystytäisiin rajaamaan paremmin. Oppimisympäristöihin saatiin myös toivottuja ratkaisuja jo olemassa olevilla huonekaluilla ja tavaroilla. Haasteeksi oppimisympäristön kehittämisessä nousi mielestäni myös se, että päiväkotit oli vasta auennut ja työyhteisössä haettiin vielä toiminnan käynnistysvaihetta. Koen, että mikäli päiväkotit olisi ollut toiminnassa pidempään oppimisympäristön ja kasvattajien haastattelut olisivat saattaneet olla hyvinkin toisenlaisia ja vastauksia olisi saattanut tulla enemmän.

Jatkotutkimus ehdotuksiksi mieleeni nousi esimerkiksi uuden toimintakauden alussa kasvattajien uudelleen haastattelu. Näin saataisiin tietoa, oliko oppimisympäristöjen muokattavuudella vaikutuksia lasten ja kasvattajien oppimisympäristöihin rauhoittavalla sekä toivotulla tavalla. Yleisemmästä näkökulmasta katsoen, oppimisympäristöjen ja leikin kehittäminen on hyvällä suunnalla varhaiskasvatusta ajatellen. Tutkimuksia ja kirjoja tästä alueesta on tehty paljon. Oman tutkimukseni kannalta koen kehittämistehtäväni olevan yleisesti hyödyksi myös muille Pilke päiväkotien organisaatioyksiköille. Oppimisympäristöjen kehittämisestä hyötyivät minä tutkijan roolissani, lapset ja kasvattajat sekä välillisesti lasten vanhemmat.

Oppimisympäristö samoin, kuin leikki ovat käsitteinä varsin laaja-alaisia. Totesin luvussani kaksi, että kasvattajan rooli nousee tärkeämmäksi oppimisympäristöjen kehittämisessä, juuri tässä kohtaa tulevat näkyväksi kasvattajien oma ammattitaito, motivaatio ja aktivointi. Olen tämän kehittämistehtävän kautta saanut tutustua monelta eri teoreettisesta näkökulmasta sekä käytännön työssä oppimisympäristön laajaan maailmaan. Olen kokenut yllättävän helpoksi tarkastella tiedepäiväkodin oppimisympäristöjä tutkijan silmin, jättäen taakse oman työroolini lastentarhanopettajana. En toki väitä, etteikö omasta työkokemuksestani lastentarhanopettajana olisi ollut hyötyä suunniteltaessa oppimisympäristöjä työyhteisöön, mutta olen havainnut, että oma tietämykseni ja syvällisyyteni tasot ovat kasvaneet tämän kehittämistyön edetessä. Kykenen tarkastelemaan eri oppimisympäristöön ja leikkiin liittyviä ilmiöitä huomattavasti syvällisemmin sekä laajemmasta näkökulmasta käsin. Oppimisympäristöt leikkilisistä näkökulmasta käsin on laaja osa-alue, jossa minulla tutkijana on paljon opittavaa. Kehittämistyön edetessä olen kokenut pieniä pistoksia rinnassani, koska olen havainnut oman rajallisuuteni varhaiskasvattajana. Tästä viisastuneena olen kokenut myös suuria oivaltamisen hetkiä työssäni kehittäessäni oppimisympäristöjä lasten kanssa. Lapsilta saa välittömän palautteen, kun heidän kanssaan pysähtyy keskustelemaan leikkiympäristöistä sekä mitä he sinne itse toivovat. Opittavaa on vielä paljon oppimisympäristöjen ja leikin moninaisuudesta. Tämän asian tiedostan hyvin mutta en haluakaan vielä tietää ”kaikkea”. Oma kiinnostukseni oppimisympäristöjen ja leikin kehittämiseen nousi omassa arvoasteikossani korkealle ja aion jatkossakin tehdä töitä parempien oppimisympäristöjen kehittämisen eteen.

LÄHTEET

- Gyekye, M. & Nikkilä, P. 2013. Arviointiympyrä. Oppimisen mahdollisuudet näkyviin. Helsinki: Pedatieto.
- Helenius, A. 2001. Varhaiskasvatuksen juurilla. Teoksessa K. Karila, J. Kinos & J. Virtanen. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 40-56.
- Helenius A. & Lummelahti L, 2018. Varhaiskasvatus perusteita. Helsinki: Books on demand.
- Helenius A. & Lummelahti L, 2013. Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hintikka, M., Helenius, A. & Vähänen, L. 2004. Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Hirsijärvi, S., Remes, P & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uud. p. Helsinki: Tammi.
- Hujala, E., Puroila A-M., Parrila, S & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Tampere: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Hyvönen, P., Kangas, M, Kultima, A. & Latva, S. 2007. Let's play. Tutkimuksia leikillisistä oppimisympäristöistä. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Hyvönen, P. 2008. Informaali leikillinen oppimisympäristö formaalissa opetuksessa-lasten ja opettajien näkökulma. Viitattu 23.3.2019. <https://docplayer.fi/46161318-Pirkko-hyvonen>
- Hämeenkyrön kaupungin www-sivut. 2018. Viitattu 30.12.2018 <https://www.hameenkyro.fi>
- Järvinen, K. & Mikkola P, 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Pedatieto.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, M. 2001. Leikin mahti. Teoksessa M. Kiuas (toim.) Leikisti oikeesti. Helsinki: Satakunnan taidetoimikunta, 49- 61.
- Kalliala, M. & Tahkokallio L. 2004. Mitä aikuinen voi tehdä lasten leikin hyväksi? Lastentarhaopettajaliiton julkaisu, 17-19. Viitattu 19.10.2018. <http://www.lastentarha.fi>

Kangas, J., & Brotherus. A. 2017. Lasten osallisuus perustoiminnoissa-varhaiskasvat-
tajien arviointeja. Teoksessa Toom A., Rautiainen M. & Tähtinen J. (toim.) Toiveet ja
todellisuus. Kasvatusosallisuutta ja oppia rakentamassa. Joensuu: Suomen kasvatus-
tieteellinen seura, 169 – 196.

Kangas, M. 2014a. Leikilliset oppimisympäristöt. Leikki, luovuus ja oppimisen ilo.
Koulutuspäivä VKK/ metro varhaiskasvatuksen kehittämisyksikkö 11.2.2014.

Kangas, M. 2014b. Leikillisyyttä peliin. Teoksessa Krokfors L., Kangas M. & Kopisto
K. (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa.

Kangas, M. 2010. The School of The FuTure: Theoretical and Pedagogical Ap-
proaches for creative and Playful Learning Enviroments. Väitöskirja Lapin yliopisto.
Tulevaisuuden koulu: teoreettisia ja pedagogisia lähestymistapoja luoviin ja leikillisiin
oppimisympäristöihin. Viitattu 2.4.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-2011291055>

Karila, K. 2013. Varhaiskasvatuksen käytännöt lasten oppimisen mahdollistajina tai
rajaajina. Teoksessa Pyhältö K. & Vitikka E. (toim.) Oppiminen ja pedagogiset käy-
tännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Helsinki: Opetushallitus, 33 – 45.

Kataja, E.2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa
Heikka J., Fonsen E, Elo J & Leinonen J. Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuk-
sessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 56 - 79.

Kronqvist E-L. & Kumpulainen K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku
varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.

Kumpulainen, Pasi. 2017. Tutkimus- ja kehittämisprosessin suunnittelu. Luento Sata-
kunnan ammattikorkeakoulu YAMK Interventiotutkimuksellisia lähestymistapoja las-
tenkotikontekstissa tutkimuksen päämäärän mukaan tarkasteltuna 7.10. 2017.

Lapsen oikeuksien sopimus 20.11. 1959/12. SopS 1.

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhais-
kasvatuksessa. Teoksessa Heikka J., Fonsen E, Elo J & Leinonen J. Osallisuuden pe-
dagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 16-41.

Lekolar, Pilke tiedepäiväkoti Välke lehtinen. 2018.

Lekolar varhaiskasvatuksen oppimisympäristöt. Sisustusratkaisuja seitsemään oppi-
mistilanteeseen. 2018/2019. Helsinki: Lekolar-Printel Oy.

Lukka, K. 2001. Konstruktiivinen tutkimusote. Viitattu 11.1.2019. <https://metodix.fi>

Martikainen, M. 2016. Päiväkotien oppimisympäristöt ohjaavat omatoimisuuteen. Vii-
tattu 20.10.2018. <https://www.pilkepaivakodit.fi/>

Martinez-Abarca T. & Nurmi R, 2015. Loikaten leikkiin-rohkeasti rooliin! Lasten kes-
kus. Helsinki: Lasten Keskus.

Ojasalo, K., Moilanen, T & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uuden-
laista osaamista liiketoimintaan. 3.uud. p. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

- Opetushallituksen www-sivut 2018. Viitattu 19.10.2018. <https://www.oph.fi>
- Oulun ammattikorkeakoulu. 2019. Viitattu 13.1.2019. <http://www.oamk.fi>
- Puusa A. & Juuti P, 2011. Menetelmä- viidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Jyväskylä: Johtamistaidon opisto.
- Reunamo, J. 2007. The agentive role of children`s views in sustainable education. Teoksessa Journal of teacher education for sustainability. Viitattu 11.1.2019. https://www.researchgate.net/publication/250167073_The_Agentive_Role_of_Children%27s_Views_in_Sustainable_Education
- Reunamo, J. Virkki, S. & Hietala, M. 2014. Oppimisympäristön kehittäminen. Teoksessa J. Reunamo. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 93-119.
- Rintakorpi, K & Vihmari-Henttonen, E. 2018. Tää on meidän maailma! Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus Oy.
- Rohweder, L & Virtanen, A. 2008. Kohti kestäväää kehitystä. Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja. Helsinki: Opetusministeriön julkaisuja. 2008:3. Viitattu 24.2.19. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79112/opm03.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Saarinen, L 2014. Välähdyksiä lasten maailmasta. Valokuva-analyysi pääkaupunkiseudun 3-5- vuotiaiden lasten leikkillisestä oppimisympäristöstä. YAMK- opinnäytetyö. Laurea-ammattikorkeakoulu. Viitattu 1.3.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2014112516730>
- Turja, L. 2012. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS- Kustannus, 49-51.
- Turja, L & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessa. 2. uud. p. Teoksessa M. Koivula, Siippanen. A & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus. Oppimista, osallisuutta, hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 36-55.
- Turunen, S. 2016. ”Nyt me tiedetään, että aikuisen kuuluukin leikkiä”. Kasvattajan rooli leikkiä edistävissä ja rajoittavissa tekijöissä. Helsinki: SOCCA Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Viitattu 10.2.2019. http://www.socca.fi/files/5859/Nyt_me_tiedetaan_etta_aikuisten_kuuluukin_leikkia_-_Kasvattajan_rooli_leikkia_edistavissa_ja_rajoittavissa_tekijoissa.pdf
- Varhaiskasvatuslaki. 19.1.1973 /36 muutoksineen.
- Vehkalahti, R. & Urho, T. 2013. Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Helsinki: Lasten keskus.

LIITE 1

Alkukartoitus kysely päiväkotivälkkeen henkilökunnalle, marraskuussa 2018.

1. Mitkä ovat mielestäsi hyvän oppimisympäristön ominaisuuksia?
2. Millainen oppimisympäristö voi edistää oppimisen iloa ja luovuutta?
3. Millaisia muutoksia haluaisit tehtävän päiväkodin nykyisiin oppimisympäristöihin omassa ryhmässäsi? Kerro konkreettisia ehdotuksia.
4. Millainen fyysinen oppimisympäristö voi edistää lapsen aktiivista toimintaa?
5. Onko ryhmässäsi riittävästi leikkirauhaan tarjoavia oppimisympäristöjä, jos ei ole niin miksi? Miten sitä voisi kehittää?

KIITOS, vastauksestasi! Palautathan vastauksesi Pirjolle viimeistään 3.12.2018.

LIITE 2

Haastattelukysymykset lapsille, yli 3-vuotiaasta ylöspäin.

1. Mikä on kivointa päiväkodissa?
2. Mikä leikkipaikka on kivoin päiväkodissa?
3. Mikä on tylsin leikkipaikka päiväkodissa?
4. Millaisia leikkejä haluaisit leikkiä täällä päiväkodissa?

Lupa lasten haastatteluun ja tulosten käyttämiseen opinnäytetyössä.

Hei!

Olen YAMK sosiaaliajan opiskelija Pirjo Nuotio Satakunnan ammattikorkeakoulusta ja teen opinnäytetyötä, jonka tarkoituksena on kehittää lasten oppimisympäristöä Päiväkoti Väkkeessä.

Pyydän lupaa saada haastatella lastanne tätä opinnäytetyötä varten. Haastattelut alkavat tammikuussa 2019. Haastatteluun osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja voitte kieltää lapsenne osallistumisen oppimisympäristön kehittämiseen. Lasten haastattelut tehdään nimettöminä. Haastatteluaineisto jää minun haltuuni ja opinnäytetyön valmistuttua lasten haastattelut tuhoaan. Mikäli tutkimustulos kiinnostaa, opinnäytetyö löytyy verkosta valmistuttuaan.

Annan luvan lapseni _____ osallistua tutkimukseen ja toteuttaa haastattelutulosten pohjalta parempaa oppimisympäristöä päiväkotii Väkkeelle.

Allekirjoitus ja nimenselvennys:

Yhteistyöterveisin,
Sosiaaliajan YAMK opiskelija, Pirjo Nuotio
pirjo.k.nuotio@student.samk.fi
Satakunnan ammattikorkeakoulu.