

Karoliina Niskala

Leikkilähtöisen oppimisen tukeminen australialaisessa päiväkodissa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi AMK

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

31.10.2014

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Karoliina Niskala Leikkilähtöisen oppimisen tukeminen australialaisessa päiväkodissa 32 sivua + 1 liite 31.10.2014
Tutkinto	Sosionomi AMK
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosionomi AMK
Ohjaaja	Lehtori Arto Salonen
<p>Yhteistyökumppanina tässä opinnäytetyössä on Dawson Street Child Care Co-operative -päiväkoti Melbournesta Australiasta. Viime aikoina leikistä ja oppimisesta on puhuttu Australiassa paljon ja halusin selvittää, miten tämä näkyy kyseisen päiväkodin arjessa. Pyrin tässä työssäni vastaamaan kysymyksiin: miten leikkiä ja oppimista tuetaan sekä mitä leikki on. Miten voisimme hyödyntää Suomessa leikkilähtöistä oppimista ja Australiassa toimivia käytäntöjä?</p> <p>Teoriaosuus koostuu Australian ja Victorian varhaiskasvatusta ohjaavista asiakirjoista, Reggio Emilia -pedagogiikasta, lapsen osallisuudesta, leikistä ja oppimisesta. Haastattelin 4-vuotiaiden ryhmän kahta työntekijää puolistrukturoidulla haastattelumenetelmällä. Aineisto analysoitiin teemoittelun avulla.</p> <p>Tulosteni mukaan leikki koetaan lapsen ensisijaiseksi tavaksi oppia. Leikkiaiheet syntyvät lapsen kiinnostuksesta, eikä aikuisten tehtävänä ole ohjata leikkiä tai arvottaa leikkiä oikeaan ja väärään. Ryhmän rutiinit ovat joustavia ja aikaa leikkimiselle on paljon. Päiväkodissa kiinnitetään paljon huomiota myös oppimisympäristöihin, ja aikuisten tehtävänä on tarjota oppimiskokemuksia lapsille.</p> <p>Joustavuus rutiineissa on hyvä asia, jos se on lähtöisin lasten tarpeista. Leikin tukeminen on tärkeää, sillä lapsi oppii leikkimällä. Oppimisympäristöjä muokataan lasten toiveista ja tarpeista käsin Australiassa jatkuvasti ja myös Suomessa voitaisiin ottaa lasten näkemykset paremmin huomioon oppimisympäristöjen suunnittelussa. Australiassa voitaisiin oppia suomalaisten suunnitelmallisuudesta ja sosiaalisten taitojen oppimisen tukemisesta. Suomessa voisimme oppia joustavuudesta, leikkilähtöisestä oppimisesta ja yhteisöllisyydestä. Jatko-tutkimusta voisi tehdä leikkilähtöisestä oppimisesta ja yhteisöllisyyden ilmenemisestä Australiassa sekä tehdä enemmän yhteistyötä australialaisten ja suomalaisten lastentarhanopettajien välillä.</p>	
Avainsanat	Australia, leikkilähtöinen oppiminen, leikki

Author Title	Karoliina Niskala How to Support Play-based Learning at Daycare in Australia
Number of Pages Date	32 pages + 1 appendix Autumn 2014
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor	Arto Salonen, Senior Lecturer
<p>The co-operative partner in this thesis is the Dawson Street Child Care Co-operative daycare center from Melbourne, Australia. Recently, there has been a lot of talk about play and learn in Australia and I wanted to find out how this shows in everyday life in this daycare center. My main goal is to answer the following questions: how to support play and learning and what is play? How can we take advantage of play-based learning and successful practices in Finland?</p> <p>The theoretical part consists of Australian and Victorian Early Years Learning Frameworks, Reggio Emilia pedagogy, children's participation, play and learning. I interviewed two employees from the 4-year old group by using semi-structured interview. The data were analyzed according to themes.</p> <p>The results showed that play is seen as the child's primary way of learning. The topics of play derive from children's interests. The adult's work is not to control the play or evaluate it into right or wrong. Routines in the group are flexible and there is a lot of time to play. A lot of attention has been paid to the learning environments in daycare center and the adult's task is to create learning experiences.</p> <p>Flexibility in the routines is good thing if it arises from the children's needs. It is important to support the play because child learns through play. Learning environments are constantly modified based on children's wishes and needs in Australia. In Finland, we could listen to the children's views more often when we are creating learning environments. The Finnish way of planning and how supporting children to learn social skills is something that the Australian people could learn from us. In Finland, we could learn from flexibility, play-based learning and sense of community. Further research could be conducted on play-based learning and how the sense of community occurs in Australia. We could also have more co-operation between Finnish and Australian kindergarten teachers.</p>	
Keywords	Australia, play-based learning, play

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Varhaiskasvatus Australiassa	2
2.1	Australian kansallinen varhaiskasvatuksen viitekehys	3
2.2	Victorian varhaiskasvatuksen viitekehys	5
3	Kuvausta toimintaympäristöstä	7
4	Reggio Emilia -pedagogiikka	9
5	Lapsen osallisuus	11
6	Leikki, oppiminen ja leikkilähtöinen oppiminen	13
6.1	Leikin historia	13
6.2	Leikki	14
6.3	Oppiminen	16
6.4	Leikkilähtöinen oppiminen	17
6.5	Flow	18
6.6	Reggio Emilia ja osallisuus näkökulmina leikkiin	19
7	Etiikka	20
8	Aiheenjäsentyminen, aineisto, aineiston analyysi ja tulokset	21
8.1	Aiheenjäsentyminen ja aineistonkeruu	21
8.2	Leikin ja oppimisen tukeminen	23
8.3	Miksi leikki on tärkeää?	25
9	Johtopäätökset	27
10	Kehittämisideat	30
11	Pohdinta	31
	Lähteet	33
	Liitteet	
	Liite 1. Haastattelukysymykset	

1 Johdanto

Lapset oppivat leikkimällä, joten on tärkeä tutkia, miten leikkiä ja oppimista voidaan tukea päiväkodissa. Varhaiskasvattajien tulisi myös ymmärtää, mitä leikki on ja mikä sen merkitys on oppimiselle, jotta leikkiä voitaisiin tukea parhaalla mahdollisella tavalla.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa leikki määritellään lapsen ominaiseksi tavaksi toimia. Lapset leikkivät leikkimisen itsensä vuoksi ja saavat siitä parhaimmillaan tyydytystä ja oppivat. Lapset käyttävät leikkiensä aineksina kaikkea kuulemaansa ja kokeemaansa. Vertaisryhmä ja kasvattajat vaikuttavat leikin kulkuun. Myös leikkiympäristöt vaikuttavat leikkiin, joten niiden tietoinen luominen, ylläpitäminen ja uudistaminen ovat olennainen osa varhaiskasvatusta. (Stakes 2005: 20–22.)

VKK-Metron vuosien 2014–2016 kehittämishankkeessa keskitytään leikkiin ja leikillisiin oppimisympäristöihin. Hankkeen tavoitteena on tarkastella leikkiä lasten kasvu- ja oppimisympäristönä, joka vastaa lasten kehitys- ja oppimistarpeisiin sekä vahvistaa varhaiskasvattajien osaamista leikin hyödyntämisessä. Tavoitteena on myös kehittää varhaiskasvatuksen leikillisiä oppimisympäristöjä niin, että ne vastaavat lasten tarpeisiin ja kiinnostuksen kohteisiin, tarkastella leikin moninaisia mahdollisuuksia suhteessa lasten joustavasti vakaaseen päivärytmiin ja kehittää toiminnan laatua varhaiskasvatuksessa sekä aikuisen aktiivista ja sensitiivistä roolia leikkiperustaisessa, lapsilähtöisessä pedagogiikassa. Lisäksi tavoitteena on tuottaa havainnointimateriaalia leikkitilanteista työn kehittämisen tukemiseksi, vahvistaa varhaiskasvatuksen henkilökunnan kehittämisosaamista ja lisätä leikin arvostusta lapsiperheissä. (VKK-Metro 2014: 10.)

Monikulttuurisuus tuo uudenlaista sisältöä myös suomalaiseen varhaiskasvatukseen. Interkulttuurisuus eli vuorovaikutus kulttuurien välillä korostaa tietoisuutta, herkkyyttä, vuorovaikutusta sekä halua toimia erilaisissa kulttuurien kohtaamisen tilanteissa. Ennakko- luulojen kohtaaminen, asenteiden tarkistaminen, oman ja toisten kulttuurien tunteminen, asioiden tarkastelu useammasta näkökulmasta, taito asettua toisen ihmisen asemaan ja kyky sopeutua muuttuneisiin tilanteisiin ovat interkulttuurisesti pätevän ihmisen ominaisuuksia. (Helsingin kaupunki n.d.) Tämän työn tarkoituksena on luoda ymmärrystä australialaisesta varhaiskasvatuskulttuurista.

Opinnäytetyöni sijoittuu Australiaan Melbourneen Dawson Street Child Care Co-operative -päiväkotiin, joka on myös työharjoittelupaikkani. Keskityn opinnäytetyössäni päivittäisiin rutiineihin ja leikkilähtöisen oppimisen tukemiseen. Australialainen varhaiskasvatus on arvostettua, joten on tärkeää tutkia, miten voisimme Suomessa hyödyntää hyviksi havaittuja menetelmiä.

Aluksi tässä työssä perehdytään Australian sekä Victorian osavaltion varhaiskasvatusta ohjaaviin asiakirjoihin. Tämän jälkeen kuvailen tarkemmin päiväkotia, jonne opinnäytetyöni sijoittuu. Teoriaosuudessa käsittelen päiväkodissa hyödynnettävää Reggio Emilia -pedagogiikkaa, lapsen osallisuutta sekä leikkiä, oppimista ja leikkilähtöistä oppimista, josta varsinkin Australiassa puhutaan tällä hetkellä paljon.

Opinnäytetyöni perustuu haastatteluihin, ja haastateltavat ovat päiväkodin 4-vuotiaiden ryhmässä työskentelevät lastenhoitaja ja lastentarhanopettaja. Haastattelut ovat puolistrukturoituja ja ne analysoidaan kahden teeman mukaisesti. Teemat ovat: miten leikkiä ja oppimista tuetaan sekä miksi leikki on tärkeää. Aineiston analyysissä käytän useita suomennettuja sitaatteja, jotta haastateltavien oma ääni kuuluisi tässä työssä mahdollisimman hyvin. Johtopäätöksissä peilaan haastatteluita teoriaan ja lopuksi esitän kehittämisideoitani sekä pohdin omaa oppimistani ja sitä, mitä hyötyä työstäni on.

Tavoitteenani on, että tämä opinnäytetyö kuvaisi Australian ja Suomen varhaiskasvatuksen eroja yhden australialaisen päiväkodin ja sen ryhmän työntekijöiden näkökulmasta. Toisena tavoitteena on ymmärtää, mitä on leikkilähtöinen oppiminen ja käsitellä siihen läheisesti liittyviä teorioita sekä antaa uusia näkökulmia varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Toivon, että opinnäytetyöni innostaa keskusteluun leikkilähtöisestä oppimisesta ja varhaiskasvatuksen kehittämisestä.

2 Varhaiskasvatus Australiassa

Australian varhaiskasvatusta ohjaa vasta vuonna 2009 julkaistu varhaiskasvatuksen viitekehys. Ennen vuotta 2009 Australiassa ei ollut kansallista varhaiskasvatusta ohjaavaa asiakirjaa, joten viimeisen muutaman vuoden aikana varhaiskasvatuspalvelut ovat kehittyneet hurjasti. Varhaiskasvatuspalveluja järjestävät monet tahot Australiassa, joten palvelujen välillä on suuria eroja niin pedagogiikassa kuin rahoituksessakin. Seuraavissa alaluvuissa kuvaan tarkemmin Australian kansallista varhaiskasvatuksen viitekehystä

sekä Victorian alueen vastaavaa, sillä opinnäytetyöni sijoittuu Victorian osavaltion alueella sijaitsevaan päiväkotiin.

2.1 Australian kansallinen varhaiskasvatuksen viitekehys

Vuonna 2009 julkaistun The Early Years Learning Framework for Australia -varhaiskasvatuksen viitekehysten tarkoituksena on ohjata lasten parissa työskenteleviä kasvattajia, jotta lasten oppiminen olisi mahdollisimman rikasta ja laajaa ensimmäisen viiden vuoden aikana ja 5-vuotiaiden siirtyessä kouluun. Varhaiskasvatuksen viitekehys toimii kasvattajien tukena, jotta lapset saavat mahdollisimman hyvän pohjan oppimista varten. Australian hallituksen visio varhaiskasvatuksesta on seuraava:

"All children have the best start in life to create a better future for themselves and for the nation."

Varhaislapsuus on tärkeä elämänvaihe lapsen oppimista ja kehitystä ajatellen. Varhaiskasvatuksen viitekehys turvaa, että kaikki varhaiskasvatuspalveluita käyttävät lapset saavat laadukasta opetusta ja siinä korostetaan erityisesti leikin avulla oppimista, kielen ja kommunikaation merkitystä sekä sosiaalista ja emotionaalista kehitystä. Kasvattajien tulee päivittäisessä toiminnassaan noudattaa myös YK:n lasten oikeuksien sopimuksen periaatteita. (Belonging, being & becoming 2009: 5.)

Kuuluminen johonkin (belonging), oleminen (being) ja joksikin tuleminen (becoming) ovat näkökulmia, joista käsin lapsuutta voidaan tarkastella. Kokemus kuulumisesta perheeseen, kulttuuriin ja yhteisöön on ihmisyyden kannalta tärkeää. Lapsuudessa nykyhetkessä oleminen ja eläminen ovat merkityksellisiä, sillä lapsi luo käsityksiä itsestään ja muista. Lapsen identiteetti, ymmärrys, kyvyt ja ihmissuhteet muuttuvat lapsuuden aikana erilaisten olosuhteiden ja tapahtumien ansioista. Joksikin tuleminen kuvaa tätä varhaislapsuudessa tapahtuvaa muutosta oppimisessa ja kasvussa. (Belonging, being & becoming 2009: 7.)

Varhaiskasvatuksen viitekehyksessä lasten oppiminen on keskeistä ja oppimiseen liittyen määritellään kolme toisiinsa liittyvää elementtiä; oppimistavoitteet, periaatteet ja käytäntö. Kasvattajia myös ohjataan toiminnan suunnittelussa ja laadun arvioinnissa. Siinä asetetut viisi oppimistavoitetta, jotka lasten tulisi saavuttaa ennen kouluun siirty-

mistä, ovat seuraavia. Lapsilla on vahva käsitys itsestään ja he ovat osallisina ympäröivästä maailmastaan. He kokevat itsensä hyvinvoiviksi ja ovat itsevarmoja sekä innokkaita oppijoita. He osaavat myös kommunikoida tehokkaasti. Varhaiskasvatuksen viitekehyksessä on määritelty varhaiskasvatuksen teorioiden ja tutkimusten pohjalta viisi periaatetta, joiden tarkoituksena on tukea oppimistavoitteiden saavuttamista. Kunnioittavat, vastavuoroiset ja turvalliset ihmissuhteet, kasvatuskumppanuus, korkeat ja oikeudenmukaiset odotukset, erilaisuuden kunnioitus sekä työntekijöiden jatkuva oppiminen ja reflektointi ovat määriteltyjä periaatteita. Periaatteet tarkoituksena on vahvistaa käytännön työtä. Varhaiskasvatuksen viitekehyksessä mainittuja pedagogisia keinoja lapsen oppimisen tukemiseksi ovat muun muassa leikin käyttö oppimistilanteissa, fyysisten ja sosiaalisten oppimistilanteiden luominen sekä lasten ja perheiden sosiaalisten ja kulttuuristen taustojen kunnioittaminen. (Belonging, being & becoming 2009: 7–8.)

Lapset kokevat johonkin kuulumisen, olemisen ja joksikin tulemisen monella eri tavalla. He tuovat erilaiset kokemukset, näkemykset, oletukset, tiedot ja taidot heidän oppimiseensa. Lasten oppiminen on dynaamista, monitahoista ja kokonaisvaltaista. Fyysinen, sosiaalinen, emotionaalinen, henkilökohtainen, luova, henkinen, kognitiivinen ja kielellinen oppiminen kietoutuvat kaikki yhteen. Leikin avulla lapsi oppii ilmaisemaan tunteitaan ja olemaan ainutlaatuinen. Lapsi oppii uteliaisuutta, luovuutta, ihmissuhdetaitoja ja yhdistelemään aiempia kokemuksia uusiin. Leikki myös stimuloi hyvinvoinnin kokemuksia. Lapset rakentavat jatkuvasti omaa ymmärrystään maailmasta ja tukevat toistensa oppimista. Lasten näkeminen aktiivisina päätöksentekijöinä ja osallisina tarjoaa kasvattajille mahdollisuuden ymmärtää paremmin sitä, mitä lapset osaavat, voivat tehdä ja oppia, jolloin kasvattajien täytyy kunnioittaa lasten ainutlaatuisuutta ja kykyjä. Kasvattajien yhteistyö vanhempien kanssa sekä heidän ammatillisuutensa vaikuttavat merkittävästi lasten sitoutumiseen ja oppimiseen. Varhaiskasvatus vaikuttaakin lasten koko elämään ja siihen, millaiset oppimistaidot heille kehittyvät. (Belonging, being & becoming 2009: 9.)

Leikin avulla lasten on mahdollista oppia samalla, kun he tutkivat, luovat, kuvittelevat ja improvisoivat. Lapset luovat sosiaalisia ryhmiä, kokeilevat omia ja muiden ideoita sekä rakentavat ymmärrystään leikkiessään toistensa kanssa. Leikki tarjoaa kannustavan ympäristön, jossa lapset voivat kysyä, ratkaista ongelmia ja oppia kriittistä ajattelua. Se laajentaa myös lasten ajattelua sekä halua oppia ja tietää enemmän, jolloin asenteet oppimista kohtaan ovat positiivisempia. Kasvattajilla onkin monia rooleja leikissä ja he käyttävät monia strategioita tukeakseen lasten oppimista. Kasvattajat käyvät keskusteluita

lasten kanssa laajentaakseen heidän ajatteluaan. He varmistavat tasapainon lapsilähtöisen ja aikuislähtöisen oppimisen välillä. He rakentavat oppimisympäristöjä, jotka kannustavat lapsia tutkimaan, ratkaisemaan ongelmia, luomaan ja rakentamaan. He ovat vuorovaikutuksessa lasten kanssa, jotta lapset oppisivat kiintymään. Saavuttaakseen nämä tavoitteet kasvattajat luovat rutiineja ja leikkikokemuksia sekä huomaavat spontaanit oppimistilanteet. Kasvattajien työtä on siis rakentaa huolehtivainen, oikeudenmukainen ja avoin oppimisympäristö. (Belonging, being & becoming 2009: 15.)

Oppimisympäristöistä varhaiskasvatuksen viitekehyksessä korostetaan seuraavaa. Oppimisympäristöt ovat kutsuvia, kun ne kuvastavat ja rikastavat lasten ja perheiden elämää sekä identiteettiä vastaten heidän tarpeisiinsa ja kiinnostuksen kohteisiinsa. Oppimista tukevat ympäristöt ovat eläväisiä ja joustavia. Niissä on otettu huomioon erilaiset oppimiskyvyt ja -tavat ja ne kannustavat esittämään ideoita, kysymyksiä ja luomaan kiinnostuksenkohteita. Ulko- ja sisätilat tukevat leikin kaikkia puolia ja kannustavat keskusteluun lasten, vanhempien, kasvattajien ja yhteisön välillä. Kasvattajat voivat myös kannustaa vanhempia osallistumaan oppimisympäristöjen rakentamiseen. (Belonging, being & becoming 2009: 15–16.)

2.2 Victorian varhaiskasvatuksen viitekehys

Victorian Early Years Learning and Development Framework eli Victorian varhaiskasvatuksen viitekehys edistää kaikkien alle 8-vuotiaiden lasten oppimista ja kehitystä Victorian alueella. Viitekehys tukee varhaiskasvatuspalveluiden työntekijöitä työskentelemään yhteistyössä vanhempien kanssa, jotta kaikki lapset saavuttaisivat yhteiset tavoitteet. Viitekehys on tarkoitettu kaikille alle 8-vuotiaiden kanssa työskenteleville, ei ainoastaan päiväkodeissa työskenteleville, vaan esimerkiksi myös perhetyöntekijöille ja leikkiterapeuteille. (Victorian Early Years Learning and Development Framework for Children from Birth to Eight Years 2011: 5.) Viitekehys noudattaakin pitkälti kansallista varhaiskasvatuksen viitekehystä.

Victorian varhaiskasvatuksen viitekehyksessä asetetut viisi oppimistavoitetta ovat samoja kuin kansallisessa varhaiskasvatuksen viitekehyksessä. Lapsilla on siis vahva käsitys itsestään ja he ovat osallisina ympäröivässä maailmassa. He kokevat itsensä hyvinvoiviksi ja ovat itsevarmoja sekä innokkaita oppijoita sekä osaavat kommunikoida tehokkaasti. (Victorian Early Years Learning and Development Framework for Children from Birth to Eight Years 2011: 6.)

Victorian alueen lapsille ja perheille on tarjolla paljon palveluita, jotka tukevat lasten oppimista ja kehitystä. Terveyspalveluiden lisäksi on tarjolla paljon erilaisia varhaislapsuuden palveluita kuten leikkiryhmiä, kokopäivähoitoa, perhepäivähoitoa, tilapäistä hoitoa, kouluaikejen ulkopuolista hoitoa, esiopetusta, kouluja sekä yhteisöjen ja järjestöjen tarjoamia palveluita. Tarkoituksena on työskennellä yhdessä perheiden kanssa sekä tukea lasten sitoutumista palveluihin ja kouluihin. Palveluita käytettäessä kerääntyy tietenkin paljon tietoa lasten kehityksestä ja oppimisesta, joten viitekehityksessä nähdään tärkeänä, että tietoa jaetaan eri palveluntarjoajien ja perheiden kesken. (Victorian Early Years Learning and Development Framework for Children from Birth to Eight Years 2011: 7–8.)

Varhaiskasvatuspalveluissa työskenteleville on viitekehityksessä määritelty periaatteita, joiden mukaan tulisi työskennellä lasten kehityksen ja oppimisen tukemiseksi. Periaatteet perustuvat kansalliseen viitekehitykseen ja ne on jaettu kolmeen eri ryhmään: yhteistyöhön, vaikuttaviin ja reflektiivisiin. Yhteistyöhön kuuluvat perhekeskeinen työote, ammattilaisten yhteistyö ja korkeat odotukset jokaiselta lapselta. Vaikuttaviin kuuluvat oikeiden mukaisuus ja monimuotoisuus, yhtenäiset oppimis- ja opetustavat sekä kehityksen ja oppimisen arviointi. Reflektiivisiin puolestaan kuuluu työn reflektointi. (Victorian Early Years Learning and Development Framework for Children from Birth to Eight Years 2011: 9.)

Jokaisella lapsella nähdään olevan kyky oppia ja kehittyä. Korkeiden odotusten ylläpitämistä perustellaan sillä, että varsinkin heikoimmassa asemassa olevat lapset voivat saavuttaa parempia tuloksia. Osa lapsista tarvitsee enemmän tukea, erilaisia oppimiskokemuksia sekä mahdollisuuksia oppiakseen ja kehittyäkseen. Varhaiskasvattajien tehtävänä onkin sitoutua korkeisiin odotuksiin jokaisen lapsen kasvun ja kehityksen osalta, varmistaakseen, että jokainen lapsi saa onnistumisenkokemuksia, tunnistaakseen jokaisen lapsen kyky oppia ja tukeakseen sitä tarvittaessa sekä työskennelläkseen vanhempien kanssa yhteistyössä. (Victorian Early Years Learning and Development Framework for Children from Birth to Eight Years 2011: 10.)

Lasten oppiminen siirtyy vähitellen iän karttuessa leikistä jäsennellympään oppimiseen. Varhaiskasvattajat tukevat lasten leikkilähtöistä oppimista määrätietoisempaan kokemukselliseen oppimiseen, mutta lasten täytyy olla myös sitoutuneita oppimiseensa. Kasvattajien tehtävänä on kannustaa lapsia, käyttää omaa harkintaansa tukiessaan lasten

lapsilähtöistä ja aikuislähtöistä oppimista, rakentaa oppimisympäristöjä sekä ulko- että sisätiloihin niin, että ne laajentavat lasten ajattelua, kasvua ja kehitystä, opettaa tietoja ja taitoja lapsilähtöisesti sekä tunnistaa oppimisen ja kehityksen väliset yhteydet. (Victorian Early Years Learning and Development Framework for Children from Birth to Eight Years 2011: 12–13.)

3 Kuvausta toimintaympäristöstä

Dawson Street Child Care Co-operative on 54-paikkainen päiväkoti, jossa on 4 lapsiryhmää 6-viikkoisista aina 6-vuotiaisiin asti. Päiväkoti on yhteisörahoitteinen voittoa tavoittelematon päiväkoti, jonka tehtävänä on tarjota laadukasta varhaiskasvatusta paikallisen yhteisön vanhemmille. Päiväkodin arvojen mukaan lapsi on toiminnan keskiössä ja hänen äänensä tulee kuulla, lapset oppivat itsenäisiksi, kun heille tarjoaa huolehtivan, turvallisen ja virikkeellisen oppimisympäristön, kasvattajien ammatti-taitoa sekä yhteisön monikulttuurisuutta kunnioitetaan, lapsia opetetaan kestävän kehityksen teemojen mukaisesti, vanhempien ja kasvattajien välistä yhteistyötä tuetaan sekä tietämystä ja ideoita jaetaan yhteisön sisällä lasten hyvinvoinnin tukemiseksi. (Dawson Street Child Care Co-operative n.d.)

Käytännössä vanhimpien lasten ryhmässä eli 4-5 -vuotiaiden ryhmässä, jossa itse työskentelin, on enimmillään 18 lasta päivän aikana ja 2 työntekijää, joista toinen on lastentarhanopettaja ja toinen lastenhoitaja. Henkilökunnan suunnitteluajan ja taukojen aikana heitä korvaa päiväkodin sisällä ryhmässä kiertävät lastenhoitajat. Suunnittelu-aikaa lastentarhanopettajalla on kolmena päivänä viikossa muutaman tunnin ajan ja lastenhoitajalla kerran kuukaudessa. Ryhmään kuuluu yhteensä 29 lasta, joista suurin osa on puolipäivähoidossa eli yhdestä neljään päivään viikossa päivähoidossa. Puolipäivähoito on yleistä Australiassa, sillä päivähoito on kallista vanhemmille ja osa-aikatyö on yleistä. Dawson Street Child Care Co-operative on yhteisöpohjainen päiväkoti, jonka palveluita käyttävät pääasiassa keskituloiset perheet. Päiväkodissa painotetaan yhteisöllisyyttä, joten jokainen perhe on veloitettu tekemään vapaaehtoistyötä päiväkodin hyväksi muutaman tunnin ajan kuukausittain. Vapaaehtoistyö voi olla esimerkiksi päiväkodin tilojen kunnossapitoa tai lapsiryhmien ohjaamista omia erikoistaitoja hyödyntäen. Päiväkoti sijaitsee Melbournen Brunswickissa, joka on monikulttuurinen ja eläväinen kaupunginosa, mikä näkyy myös päiväkodissa monikulttuurisena työyhteisönä.

Päiväkodissa painotetaan leikin merkitystä ja lasten oppimista leikin avulla, joten lapset saavat leikkiä vapaasti suurimman osan päivästä. Vapaan leikin lisäksi työntekijät asettavat esimerkiksi pöydille ja yhteiselle pihalle erilaisia askartelu- ja tutkimusmahdollisuuksia eli niin sanottuja leikkikokemuksia. Lasten ei ole pakko osallistua mihinkään toimintaan, vaan he voivat omien kiinnostustensa mukaan valita erilaisia aktiviteetteja sekä ehdottaa työntekijöille haluamiaan aktiviteetteja, kuten värien tutkimista tai erilaisten leikkivälineiden hakemista varastosta. Lasten toiveita kuunnellaan pitkin päivää ja lähes aina ne voidaan toteuttaa. Lapset voivat myös siirtyä vapaasti ulkotiloista sisätiloihin niin halutessaan, sillä toinen työntekijöistä on yleensä ulkona ja toinen sisällä lähes koko päivän ajan. Vapaa leikki ja lasten itseohjautuvuus korostuukin arjessa. Toiminnan suunnittelussa noudatetaan Reggio Emilia -pedagogiikkaa lukuun ottamatta pedagogiikalle tyypillisiä pidempiä projekteja.

Ruoka-ajat rytmittävät päivää. Aamulla noin kahdeksan ja yhdeksän välissä lapsille on tarjolla aamupalaa, jota he voivat tulla vapaasti syömään heille sopivana aikana. Puoli kahdentoista aikoihin tarjotaan lounasta, joka voidaan syödä säästä riippuen myös ulkona. Kahden ja kolmen välissä syödään ”iltapäiväteetä” ja ennen viittä on tarjolla vielä pientä välipalaa. Ruoka-ajat vaihtelevat päivittäin paljonkin ryhmän ja keittiön tarpeiden mukaan. Useimpina aamuina, mutta ei läheskään joka päivä, aamupalan jälkeen koko ryhmä kokoontuu keskustelemaan jostakin mielenkiintoisesta aiheesta, kuten vaikkapa ajankohtaisista uutisista, luonnonilmiöistä tai tulevista juhlapyhistä. Välillä ryhmätuokiot järjestetään tarpeen mukaan vaikkapa päivällä tai iltapäivällä. Ennen välipalaa on satutuokio, jolloin on myös mahdollisuus mennä lepäämään tai piirtämään. Useimmiten kaikki ryhmän lapset eivät osallistukaan satutuokioon kuuntelemalla satuja. Kellonajoista ei siis pidetä tiukasti kiinni, vaan satutuokiota tai välipalaa voidaan siirtää ryhmän tarpeiden mukaan paljonkin ja jättää esimerkiksi aamun ryhmätuokio järjestämättä.

Päiväkodissa dokumentoidaan lasten arkea jatkuvasti. Valokuvia otetaan paljon lasten päivittäisistä aktiviteeteista. Valokuvia ja lyhyitä kertomuksia lasten sanomisista ja päivän aktiviteeteista kootaan seinille laitettavaksi vanhempien ja lasten nähtäväksi. Tällöin myös lapsilla on mahdollisuus tutkia kuvia ja reflektoida aiempia tapahtumia. Ryhmätuokioilla keskustellaan usein lapsia kiinnostavista aiheista, kuten tunteista, uutisista tai tulevista juhlapyhistä. Tällöin toinen työntekijöistä kirjoittaa lasten sanomia lauseita ylös, jotta myös myöhemmin voidaan muistella, mitä lapset ovat ajatelleet ja sanoneet puheena olleesta aiheesta.

4 Reggio Emilia -pedagogiikka

Cellan kylässä, kymmenen kilometriä Reggio Emilian kaupungista Italiassa, sai alkunsa Reggio Emilia pedagogiikka. Toisen maailmansodan jälkeen aktiiviset paikkakuntalaiset alkoivat rakentamaan päiväkotia vapaaehtoisesti sodan aikana pommitettujen talojen tiilistä. Psykologiaa opiskellut kansakoulunopettaja Loris Malaguzzi kuuli huhun rakennusprojektista ja pyöräili Cellaan. Hän oli niin vaikuttunut kyläläisten aikaansaannoksesta, että antoi tietämyksensä heidän käyttöönsä ilmaiseksi. Italiassa lastenhoidosta oli pääasiallisesti vastannut katolinen kirkko ja vasta vuonna 1960 kumottiin laki, joka kielsi muita kuin kirkollisia organisaatioita pitämästä päiväkotia. Cellan asukkaiden perustama päiväkoti muutti silloisia käsityksiä päivähoidosta valtavasti: se oli jotakin uutta ja luovaa silloisessa yhteiskunnassa. Katolisen kirkon ja maan hallituksen vastustuksesta huolimatta ajatus levisi muun muassa naisjärjestöjen kautta ja kahdessa vuodessa perustettiin kuusi päiväkotia lisää. Vasta vuonna 1963 päiväkodit muuttuivat kunnallisiksi ja Loris Malaguzzista tuli kunnallisen päivähoidon johtaja. (Wallin 2000: 12–15.)

Reggio Emilian päiväkodeissa lapsi käsitetään tutkivaksi ja uteliaaksi olennoksi, joka on suuntautunut elämän merkitysten etsimiseen, toisiin ihmisiin sekä oman itsen ja elämän välisiin suhteisiin. Lapset oppivat maailmasta erilaisten selitystensä ja teorioidensa pohjalta, jolloin myös lasten kanssa työskentelevien aikuisten tulisi olla uteliaita. Reggio Emilian päiväkotien ”isä” Loris Malaguzzi on käyttänyt ilmaisua ”lapsen sata kieltä”, jolla tarkoitetaan niitä monenlaisia potentiaalisia kykyjä, joita lapsella on hallussaan, kuten tapoja kerätä tietoa maailmasta, luovia prosesseja, ajattelutapoja, ilmaisutapoja ja sosiaalisia keinoja. Kieltä ei ymmärretä ainoastaan puhutuksi kieleksi, vaan kaikiksi mahdollisiksi inhimillisen kommunikaation muodoiksi. Maailma nähdään puolestaan kokonaisuutena, jossa eri asiat ja ilmiöt ovat suhteessa toisiinsa ja kokonaisuuteen. (Heinimaa 2011: 278–279.)

Reggiolaisessa kasvatustajattelussa pedagogiikka on jatkuvassa muutoksessa, jolloin valmiita malleja ei ole olemassa, mutta muutamia hyviä periaatteita toki on. Lapsen on saatava kokea iloa tuntemalla itsensä tärkeäksi ja tietämällä, että muut uskovat hänen kykyynsä luoda uusia teorioita sekä huomaamalla, että hän pystyy itse aikaansaamaan uusia kokemuksia. Tavoitteena on, että lapsi pystyy valitsemaan, ajattelemaan ja tekemään omia päätöksiä, oppii arvostamaan itseään, tuntee vastuuta omista ystävyssuhteistaan sekä löytää ratkaisuja ja ajattelun kehittyessä syntyviä mahdollisuuksia. (Heinimaa 2011: 279.)

Päiväkodin arjen täyttävät pienryhmissä toteutettavat pedagogiset projektit, joiden lähtökohtana on usein jokin lapsia kiinnostava ilmiö tai asia. Projektit etenevät yhteistyössä, eikä lopputulosta voi ennalta tarkoin määritellä. Projekteissa lapset pääsevät tekemään havaintojaan, muodostamaan omia käsityksiään ja oletuksiaan tutkittavasta ilmiöstä, testaamaan niitä ja luomaan niiden pohjilta uusia oletuksia. Tämä kaikki tapahtuu useita menetelmiä käyttäen, kuten piirtäen, rakentaen ja liikkuen. Opettajan tehtävänä ei ole antaa valmiita vastauksia, vaan luoda tilanteita ja järjestää toimintaa, joissa lapset voivat itse oppia ja oivaltaa. Opettaja toimii myös tutkijana lasten rinnalla ja hän selvittää, miten lapset ajattelevat, kommunikoivat ja löytävät ratkaisuja. Keskeistä päiväkodin arjessa on ajattelemisen harjoittelu, eri aistien käyttäminen, erilaisten ilmaisukeinojen kokeileminen, vuorovaikutuksen oppiminen, leikki ja mielikuvitus. (Heinimaa 2011: 279–280.)

Pedagoginen dokumentointi on myös tärkeä osa pedagogiikkaa. Se tarkoittaa lasten leikkien, keskusteluiden ja muun toiminnan dokumentoimista nauhoittamalla, valokuvamalla, videoimalla ja kirjoittamalla. Sen tarkoituksena on tukea oppimista ja olla apuvälineenä työn kehittämisessä sekä tehdä oppiminen näkyväksi. Dokumentoinnin avulla myös opettajan on helpompi nähdä, mitä lapset todella haluavat oppia. Yhteisöllisyys ja osallisuus ovat tärkeitä teemoja reggiolaisessa pedagogiikassa. Vanhemmat ja isovanhemmat ovat aktiivisesti mukana Reggio Emilian päiväkotien arjessa esimerkiksi rakentamalla leikkivälineitä, järjestämällä retkiä ja juhlia ja suunnittelemalla pedagogisia projekteja yhdessä opettajien kanssa. Vanhempien käsityksiä todella kuunnellaan ja heidän osallistumisestaan, tietoja ja taitoja arvostetaan. Lapset, vanhemmat, opettajat ja muut aikuiset sekä ympäristö on vuorovaikutuksessa keskenään muodostaen laajan oppimisympäristön. (Heinimaa 2011: 280–281.)

Reggiolainen pedagogiikka on ollut suosittua maailmanlaajuisesti. Yhtenä selityksenä suosioon voidaan nähdä pedagogiikan luonteessa, jossa realismi ja utopistisuus sekä käytäntö ja teoria kohtaavat. Kaikki ideat ja kulttuurit ovat tervetulleita pedagogiikassa, jossa uskotaan unelmiin, joita ilman ei voi saavuttaa mitään. Tämä ei kuitenkaan tarkoita kaiken hyväksymistä, vaan kriittistä asennetta vaaroja ja riskejä kohtaan. (Heinimaa 2011: 280.)

5 Lapsen osallisuus

Osallisuudesta puhutaan silloin, kun ihminen voi osallistua yhteisön elämään erilaisilla toiminnoilla ja tavoilla. Keskeistä osallisuuden määrittelyssä on kuulluksi tuleminen, yhteisössä vaikuttaminen sekä tunne ja tietoisuus omasta osallisuudestaan. Osallisuus ei ole siis ainoastaan osallistumista tai läsnä olemista, vaan mahdollisuutta vaikuttaa osallistumaansa ohjelmaan. Lapsen osallisuus kuvaa toimintaa ja olemista juuri lapsen itsensä kannalta. (Turja 2010: 33–34.)

Lasten näkökulman tavoittaminen ja osallisuus voidaan nähdä yhteiskunnan arvona, joka näkyy myös erilaisissa sopimusteksteissä. Yk:n lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä ja se on otettava huomioon ikä ja kehitystaso huomioon ottaen (Yk:n yleissopimus lapsen oikeuksista § 12). Lapsella on oikeus myös huolenpitoon ja suojeluun (Yk:n yleissopimus lapsen oikeuksista § 3). Lapsen kanssa toimivien tuleekin tasapainoilla sen suhteen, milloin lapsi on pätevä ja osaava toimija ja milloin hän tarvitsee hoivaa ja suojelua. Tämä kahtiajako on synnyttänyt vastakkainasetteluja eri tieteenaloja edustavien tutkijoiden keskuudessa. Lapsi nähdään toisaalta osaamattomana ja kehittymässä olevana tulevaisuuden ihmisenä ja toisaalta aktiivisena toimijana. Uudet käsitykset oppimisesta ovat johtaneet muutokseen myös kasvatustieteissä. (Turja 2010: 30–31.)

Näkemyksiä siitä, että lapset halutaan nähdä aikuisten kaltaisina, itsenäisinä ja sinnikkäinä, on kritisoitu. Kriitikoiden mukaan toimijuus tulisi nähdä lapsen omista lähtökohdista käsin vuorovaikutuksesta rakentuvana ilmiönä. Käytännön kasvatustyössä lasten osallisuutta on kritisoitu siitä, etteivät lapset kykene ajattelemaan, kantamaan vastuuta ja tekemään päätöksiä osallisuuden edellyttämällä tavalla, eikä tätä tulisi edes vaatia. Nykypäivän lapset on myös koettu liian äänekkäiksi, joten heille pitäisi asettaa rajoja ja lisätä aikuisten kasvatust vastuuta. Myös resurssien riittämättömyydestä lapsen kuulemiseen on keskusteltu, sillä monet kasvatustyötä tekevät kokevat, ettei sille ole riittävästi aikaa. Osaltaan tämä saattaa johtua siitä, ettei osallisuudella ei nähdä olevan suurta painoarvoa lasten oppimiselle ja hyvinvoinnille, jolloin asennemuutoksia tarvitaan. (Turja 2010: 31.)

Osallisuuden tärkeyttä on perusteltu monin eri näkökulmin. Lapset ovat kansalaisia ja palveluiden käyttäjiä ja siten oikeutettuja osallisuuteen siinä, missä muutkin, joka ilmenee myös YK:n Lapsen oikeuksien sopimuksesta. Palveluja on mahdollisuus parantaa

kuuntelemalla lasten näkemyksiä niistä, jolloin myös lapset oppivat ymmärtämään tarpeistaan ja haluistaan. Myös virheettömämmät ja asianmukaisemmat päätökset lisääntyvät sekä demokratia vahvistuu, kun lapset saavat olla yhteisössään aktiivisia kansalaisia. Lasten omat keskustelu-, neuvottelu- ja päätöksentekotaidot kehittyvät osallisuuden myötä. Samalla lasten oma itsetunto vahvistuu ja lasten suojeleminen helpottuu. (Turja 2010: 32–33.)

Keskeisiä asioita lapsen osallisuuden määrittelyssä ovat kuulluksi tuleminen, omassa yhteisössä vaikuttaminen sekä tunne ja tietoisuus omasta osallisuudesta. Lisäksi vastuun ottaminen, tasa-arvoisuus, demokraattisuus, erilaisuuden hyväksyminen, avun saaminen osallisuuden mahdollistamiseksi ja vapaaehtoisuuteen perustuva osallisuus ovat tärkeitä näkökulmia. Lapsilla tulisi olla mahdollisuus osallistua sen hetkisten tuntemustensa mukaan sekä olla esittämättä näkemyksiään niin halutessaan. Aikuisen tehtävänä on tukea lapsen kommunikointia tarvittaessa, jotta lapsi pystyy ilmaisemaan mielipiteensä. Osallisuus on myös vahvasti yhteisöllistä toimintaa, sillä lasten kuuleminen ei ole ainoastaan yksittäisten lasten kuulemista, vaan koko ryhmän näkemysten kuulemista ja neuvotellen yhteiseen ratkaisuun pääsemistä. Osallisuudessa yhdistyvät tiedollinen, toiminnallinen ja tunnekokemuksen aspekti, sillä ihmisellä on tarve jäsentää todellisuutta ajattelun avulla, liittää tunteet toimintaan sekä tehdä asioita omaa tahtoaan osoittaen. Siksi on merkityksellistä, mitä lapsi tuntee ja kokee toiminnan aikana. (Turja 2010: 38–39.)

Nuorimpien lasten osallisuus voi alkaa heidän mukanaolostaan ja kuulluksi tulemisesta ennalta määritettyjen vastausvaihtoehtojen pohjalta. Tavoitteena on edetä lasten itse esittämiin ideoihin ja aloitteisiin sekä neuvotella niistä muiden lasten ja aikuisten kanssa. Helpointa on aloittaa neuvottelu lasten henkilökohtaisista asioista, mutta aikuisten tehtävänä on tarjota mahdollisuus päästä vaikuttamaan laajempiin yhteisöllisiin asioihin. Osallisuuden perusedellytyksenä on, että lapsi saa tietoa niin itsestään kuin ympäristöstäänkin. Koska lapsen omat tuntemukset osallisuudesta ovat tärkeitä, tulisi aikuisten tarjota ja kehittää erilaisia muodollisia keinoja lasten osallisuuteen, kuten esimerkiksi lasten kokouksia. Motivaation kannalta on tärkeää, että lapset kokevat mielipiteillensä olleen vaikutusta heille merkityksellisiin asioihin. Osallisuuden kokemuksiin vaikuttaa lapsiryhmän lisäksi koko työyhteisö ja organisaation strategia. (Turja 2010: 41–44.)

Myös lapsilähtöisyys liittyy vahvasti lapsen osallisuuteen. Lapsilähtöisyys tarkoittaa lapsen kehityksen tuntemista ja sen tukemista ikäkauteen sopivilla menetelmillä. Lapsilähtöisyys ei tarkoita lapsen ehdoilla toimimista, vaan vastuullista aikuisuutta, jossa lapsen tarpeet huomioidaan. Lapsilähtöisyys on lapsen kuuntelua, hänen ajatustensa ja tarpeidensa ymmärtämistä sekä hyvinvoinnin edistämistä. (Pulkkinen 2011: 320.)

6 Leikki, oppiminen ja leikkilähtöinen oppiminen

Käsittelen seuraavaksi lyhyesti leikin historiaa, leikkiä, oppimista ja leikkilähtöistä oppimista. Leikin tarkka määrittely on haastavaa, mutta pyrin vastaamaan kysymyksiin, mitä leikki on, mitkä ovat leikin ominaispiirteitä sekä miten leikki vaikuttaa varhaiskasvattajien työhön. Keskityn lapsen oppimiseen omassa alaluvussaan, vaikka osittain samoja teemoja käsitellään jo aiemmin. Viimeisessä alaluvussa käsittelen leikkilähtöistä oppimista, josta puhutaan Australiassa tällä hetkellä paljon. Suomessa leikkilähtöisen oppimisen käsitettä ei ole juurikaan käytetty.

6.1 Leikin historia

Sekä aikuiset että lapset ovat leikkineet lähes koko ihmisen historian ajan. 1700-luvulla uskonnollisten herännäisliikkeiden vaikutuksesta katsottiin, että vapaa-aika tulisi käyttää hartauden harjoittamiseen, jolloin lasten leikki ei erottunut päivän aikana yhdessä aikuisten kanssa tehtävistä askareista. Tällöin ei kiinnitetty juuri minkäänlaista huomiota leikkiin. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2013: 199–200.)

1800-luvulla suurkaupungit Amerikassa ja Keski-Euroopassa kasvoivat nopeasti, jolloin myös epidemiat levisivät likaisissa ja ahtaissa asuinolosuhteissa. Samaan aikaan alettiin kiinnittää huomiota lapsuuden erityisyyteen ja lapsen kehityksen tutkimiseen. Lapsille alettiin rakentamaan puistoja, joissa he olisivat poissa aikuisten tieltä. Myös Suomessa suurimmissa kaupungeissa alettiin kiinnittää huomiota lasten ympäristöihin ja kaupungistumisen ongelmiin. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2013: 199–200.)

Leikki ajateltiin aluksi lapsen työnä, jossa lapsi jäljittelee aikuisten töitä ja rituaaleja. Jean-Jacques Rousseaut pidetään ensimmäisenä, joka kiinnitti erityistä huomiota leikin merkitykseen. Hän on sanonut, että lapsen tuli leikkiä itsensä vuoksi. Lastentarha-aatteen isä Friedrich Fröbel pohti leikin merkitystä fyysiselle ja psyykkiselle kehitykselle.

Hänen mukaansa olennaista oli se, että leikissä lapsi oppii. 1860-luvulla leikin tutkiminen herätti jo kiinnostusta, mutta varsin yleinen käsitys oli, että lapsi on pieni aikuinen ja ettei leikkiä kannata tutkia. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2013: 200.)

Psykoanalyttisen suuntauksen vahvistuessa 1900-luvun alkupuolella ymmärrettiin, että leikki on myös terapeutista ja kokonaisvaltaisesti persoonaa kehittävää. Varsinkin Erik Erikson ja Anna Freud liittivät leikin vahvasti lapsen kehitykseen. Historioitsija Huizinga korosti ensimmäisenä, että leikillä on merkitystä lapselle kuuluvana vapaa-aikana sekä tietenkin lapsen oikeutena. Piaget kiinnostui leikistä 1950-luvulla. Hänen mukaansa leikki on yhteydessä lapsen älykkyyden kehittymiseen, jolloin lapsen etu on, jos hän saa tutkia ja muokata ympäristöä mahdollisimman konkreettisissa oloissa. Suomessa lasten leikkiympäristöihin on kiinnitetty huomiota vasta 1960-luvulta lähtien ja lasten omia mielipiteitä leikkitilojen suunnittelussa on kyselyt vasta 1990-luvulta lähtien. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2013: 200.)

6.2 Leikki

Leikin voi määritellä monella tavalla riippuen näkökulmasta. Joka tapauksessa se on lapsen elämää juuri tällä hetkellä, joten siihen on syytä suhtautua vakavasti. (Helenius – Lummelahhti 2013: 14.) Leikin maailma on lapsen oma maailma, johon aikuinen voi tutustua. Se vaatii kuitenkin pysähtymistä ja kuuntelemista. Mitä lapsi leikkii? (Hintikka 2009: 140—141.)

Tyhjentävää syytä leikin olemassa ololle tuskin voi antaa. Aluksi lapsi tutkii leikeissään esineitä. Leikin kehittyessä lapsi muodostaa symboleja. Olennainen syy leikin ilmenemiselle on ristiriita halun, ymmärryksen ja toiminnan tiellä olevien rajoitusten välillä. Lapsi ratkaisee ristiriidan siirtymällä kuvitteelliseen kenttään. (Helenius 1993: 22.) Leikissä lapset luovat keskinäiset suhteensa, joten leikkivien lasten ohjaamisen taidot ovat keskeisiä lapsilähtöisessä kasvatuksessa. Leikki on tyypillisimmällään lapsen omaa ja lasten keskinäistä toimintaa, mutta siinä heijastuvat aikuisten esikuvat ja työtoimet. Vaikka leikin tilanne on kuviteltua, on kaikki siinä esiintyvät merkitykselliset asiat tärkeitä myös todellisuudessa lapselle. (Helenius – Korhonen 2005: 21.)

Leikillä voidaan nähdä olevan viisi olennaista piirrettä. Se on sisäisesti motivoitunutta, vapaasti valittua, miellyttävää, ei-faktasidonnaista sekä aktiivisesti osallistujien toteutta-

maa. Leikin rajaamisen yksi ongelma on sisäisen ja ulkoisen suhde. Kun leikki on nautittava ja sisäisesti motivoitunut prosessi, jolla ei ole selkeästi määriteltäviä ja näkyviä ulkoisia tuloksia, päädytään vaikeuksiin leikin merkitysten ja kehitysvaikutusten määrittelyssä. Ratkaisuna vaikeuksiin leikki kuvataan oppimisprosessina. Leikissä tutkitaan ja opitaan vuorovaikutussuhteista ja rooleista, jolloin sosiaalisen maailman ymmärtäminen kehittyy ja realistinen minäkuva rakentuu. Leikki on osana tiedonhankintaa ja vuorovaikutusta ympäristön kanssa. Leikki auttaa oikeastaan oppimaan oppimisessa. (Hakkarainen 2001: 184.)

Lapset ammentavat aiheita leikkeihinsä aikuisten tekemisistä. Kodin askareet, työt ja kaupassa käyminen ovat tyypillisiä aiheita leikeille. Omaehtoisessa leikissä lapsi jäljittelee eri elämänalojen tapahtumia ja ilmiöitä tutkimalla, kokeilemalla ja pyrkimällä hallitsemaan suuren maailman asioita. Jotta lapsi voisi leikkiä, tulee hänen kokea olonsa turvalliseksi. Aikuisten tehtävänä onkin luoda turvallinen ympäristö, jossa leikkiminen on lapselle mahdollista. Pieni lapsi ei voi käsittää kaikkia ympärillään tapahtuvia asioita yksin, vaan tarvitsee aikuisen aikaa ja huomiota esimerkiksi kriisien käsittelyyn. Leikin avulla myös vaikeiden asioiden käsitleminen on mahdollista lapselle. (Hintikka 2009: 140–147.)

Yhteinen leikkitoiminta on päiväkodeissa pääasiallinen lasten yhteisöjen rakentamisen pääkonteksti. Päiväkoti on monelle lapselle elämän merkityksellisimpiä yhteisöjä ja yhteisöön kuuluessa lapsi saa kokemuksia siitä, mitä yhteisö merkitsee ja yhteisöön kuulumisen tunne on, miten yhteisön jäseneksi pääsee sekä vaatimuksia ja haasteita yhteisöön kuulumisen sisältää. Yhteisön jäsenenä lapset harjoittelevat sosiaalisia taitoja, kuten jakamista, ystävällisyyttä, itsensä ilmaisua ja vuorovaikutustaitoja. Yhteisöön kuulumisen kokemukset ovat myös yhteydessä osallisuuden kokemuksiin. (Ikonen 2006: 149–150.)

Leikin määrää ja laatua voidaan käyttää yhtenä arviointikriteerinä päivähoiton laadussa, mutta miten varhaiskasvattajien tulisi toimia, jotta päivähoito olisi laadukasta. Kasvattajien on aluksi hyvä ymmärtää leikin merkitys lapsen kehityksessä ja kasvatuksessa. Luovalle leikille tulisi olla myös riittävästi aikaa ilman keskeytyksiä. Leikkivien lasten pedagogisessa ohjaamisessa ja toiminnan suunnittelussa tulisi ottaa huomioon lasten oma toiminta leikkiä ja siinä toteutuvat kasvatustehtävät. Kasvattajan tehtävänä on myös organisoida oppimisympäristöjä ja olla mukana sekä ohjata leikkiä. Leikin havainnointi on oleellinen osa työtä ja leikkiin voi liittää myös tarkoituksellisia oppimistehtäviä. Aikuisen

täytyy tuntea lapset niin hyvin, että tietää jokaisen lapsen leikki-aidot ja tarpeet sekä voi keskustella niistä yhdessä perheen kanssa. On hyvä muistaa, että lapsi ei kuitenkaan leiki kehittyäkseen, vaan elääkseen ainutlaatuista lapsuuttaan ja rakentaakseen minuuttaan. (Helenius – Korhonen 2005: 22–25.)

6.3 Oppiminen

Perinteinen ajatus oppimisesta on tiedon siirtämistä toiselle. On kuitenkin havaittu, että nopeasti opittu tieto myös unohtuu nopeasti. Kokemuksellinen, elämyksellinen, stimuloiva ja tunteita herättävä oppiminen on puolestaan tehokasta. Lapselle keskeisiä kehittymisen välineitä ovat asioiden ihmettely ja kysymysten esittäminen, jolloin aikuisen on tärkeää keskittyä kuuntelemaan ja kysymään jatkokysymyksiä. (Lonka 2011: 344–345.)

Oppiminen on lähellä kehityksen käsitettä, mutta oppimista voidaan pitää enemmän tietoisena edistymisenä, vaikka oppimista tapahtuu paljon myös tiedostamatta. Lapselle on tärkeää huomata oppivansa jotakin ja jakaa oppimaansa aikuisen kanssa. Aikuisen antaman myönteisen palautteen seurauksena lapsi huomaa oppimisen olevan iloinen asia ja kiinnostuu oppimaan lisää. Oppiminen myös muuttaa jatkuvasti oppijaa, ja se jatkuu läpi elämän. Konstruktivisessa oppimiskäsityksessä tähdennetään oppijan valmiuksia oppia eli omaa aktiivisuutta ja tavoitteellisuutta toiminnassa, oppimisprosessia, itsearviointia, tiedostamista, ymmärtämistä ja tilannesidonnaisuutta. Oppimisessa luodaan uusia mielekkäitä kokonaisuuksia yhdistelemällä aikaisemmin opittua uuteen tietoon. Sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli, joten päivähoitossa oppiminen tulee nivoa yhteen lapsen arkitodellisuuden kanssa. Parhaiten opitaan itselle merkityksellisistä asioista, jotka myös ratkaistaan itse. Oman aktiivisuuden korostaminen oppimisessa ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kasvattajan tulisi vetäytyä opettamisen vastuusta. Kasvattajan tehtävänä on pikemminkin auttaa opitun jäsentämisessä osaksi laajempaa kokonaisuutta. (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2013: 72.)

Innostavassa oppimisympäristössä oppijoilla on mahdollisuus tutkia vapaasti oma viretasonsa huomioiden. Hyvissä oppimisympäristöissä on mahdollisuus liikkua vapaasti ja kohdata muita oppijoita. Niissä pitäisi olla värikkäitä tiloja ja tiloja, joissa on mahdollisuus keskittyä rauhassa, eikä niissä tarvitse olla hiirenhiljaa. Jotta voisimme tukea lasten luovuutta, tulisi tilojenkin olla luovia ja niissä pitäisi voida tutkia erilaisia asioita. On helpompaa lisätä luovuutta muokkaamalla oppimisympäristöjä, kuin yrittämällä saada ihmiset

ajatteluun luovemmin. Opettajan tehtävänä on auttaa lapsia löytämään lähestymistapoja, joita he ovat taipuvaisia käyttämään sen sijaan, että opettaja siirtäisi olemassa olevaa tietoa lapsille. Monipuolinen oppimisympäristö yhdistettynä opettajan ohjaukseen johtaa siihen, että lapset voivat kehittyä nopeasti siihen suuntaan, joka heitä kiinnostaa. (Järvilehto 2014: 177–178.)

6.4 Leikkilähtöinen oppiminen

Leikkilähtöinen oppiminen (play-based learning) tarkoittaa oppimisympäristöä, jonka lapset organisoivat ja jossa he oppivat ymmärtämään sosiaalista ympäristöään samalla, kun he sitoutuvat aktiivisesti muihin ihmisiin, esineisiin ja tietoon. Leikkilähtöinen oppiminen sallii persoonallisuuden ja ainutlaatuisuuden ilmaisemisen, aikaisemmin opitun ja uuden tiedon yhdistämisen, ihmissuhteiden kehittymisen ja hyvinvoinnin kokemusten syntymisen. (Play-based learning n.d.) Leikkilähtöinen oppiminen on siis lapsista itsestään lähtevää leikin kautta oppimista, johon voidaan vaikuttaa oppimisympäristöjen suunnittelulla ja leikkimällä yhdessä lasten kanssa.

Lasten oppimisen laadun kannalta yksi tärkeimmistä asioista on kasvattajien käyttämä pedagogiikka, joten kasvattajien tulisi ymmärtää, mitä leikki on ja miksi se on tärkeää. Leikki on merkittävässä osassa lapsen kehitystä ja oppimista, eikä niitä voida oikeastaan edes erottaa toisistaan. Leikki muovaa lapsen aivoja, jolloin oppiminen on helpompaa myös myöhemmin elämässä. Laadukkaissa oppimisympäristöissä leikkineillä lapsilla on todennäköisemmin parempi muisti, kielellistä lahjakkuutta sekä myönteisempi suhtautuminen kouluun ja akateemiseen opiskeluun. Leikin avulla lapset oppivat motorisia ja sosiaalisia taitoja sekä se on yhteydessä hyvinvointiin ja esimerkiksi stressinlievitykseen. Oppimiseen liitetyt kyvyt, kuten uteliaisuus, avoimuus, optimistisuus, sinnikkyys, keskittyminen ja luovuus, ovat kehittyneet leikissä. Sinnikkyuden ja empatian oppiminen leikin kautta on yhteydessä muiden ihmisten ymmärtämiseen. Kaikki leikki ei ole kuitenkaan toisia huomioon ottavaa, joten kasvattajien tehtävänä on varmistaa, ettei leikki ole haitallista. (Why play-based learning? 2014.)

Varhaiskasvattajien tulisi tuntee päiväkotinsa lapset ja perheet, dokumentoida lasten oppimista ja tietää, mistä he ovat kiinnostuneita. Yhdessä vanhempien kanssa kasvattajien tehtävänä on suunnitella leikkilähtöisiä, oppimista tukevia aktiviteetteja. Oppimisympäristöjen suunnittelu on tärkeä osa työtä. Oppimisympäristöjen suunnittelussa voidaan

käyttää neljää erilaista lähestymistapaa: fyysinen ympäristö, sosiaalinen ja emotionaalinen ympäristö, älyllinen ympäristö ja ajallinen ympäristö. (Why play-based learning? 2014.)

6.5 Flow

Flow-käsitteen on lanseerannut psykologian professori Mihaly Csikszentmihalyi ja se tarkoittaa tilaa, jossa kaikki tuntuu sujuvan kuin itsestään. Tilassa yhdistyy toisaalta kova haaste ja toisaalta tunne, että haasteeseen pystyy vastaamaan. Jotta flow-kokemus olisi mahdollinen, tulee neljän ennakkoehdon täytyä. Ensinnäkin käsillä olevasta tehtävästä tulee saada selvää ja tarkkarajaista palautetta niin, että tehtävänanto on selkeä. Toiseksi tehtävään täytyy pystyä keskittymään täysillä, jopa niin, että käsitys ajan kulusta ja itsestä katoaa. Kolmanneksi tehtävän tulee olla jollakin tapaa merkityksellinen itsessään tai liittyä suurempaan merkitykselliseen kokonaisuuteen. Neljännen ennakkoehdon mukaan tehtävän tulee olla tasapainossa tekijän taitojen ja haastavuuden välillä, sillä liian helppo tehtävä tylsistyttää ja liian vaikea tehtävä turhauttaa. (Järvilehto 2012.)

Vanhempien tapa olla vuorovaikutuksessa lastensa kanssa vaikuttaa siihen, millaisia yksilöitä lapsista kehittyi. Perheillä, joissa flow-kokemusten synty on mahdollista, on todettu olevan yhdistäviä ominaisuuksia. Ensinnäkin nuorilla on tunne, että he tietävät, mitä heidän vanhempansa odottavat heiltä. Lapset kokevat, että heidän vanhempansa ovat kiinnostuneita heidän senhetkisistä kokemuksista, tunteista ja tekemisistään ja että heillä on monenlaisia valinnanmahdollisuuksia. Lapset kokevat olonsa myös niin turvalliseksi, että he voivat luopua suojamuureistaan sekä keskittyä kiinnostuksenkohteeseensa. Lisäksi vanhemmat tarjoavat lapsilleen riittävän haastavia tehtäviä. Näiden ominaisuuksien toteutuessa, perheet olivat tutkitusti myös iloisempia. (Csikszentmihalyi 2005: 137–138.) Vaikka esimerkki on perheistä, voidaan olettaa, että samat tekijät vaikuttavat myös päiväkodissa, jossa lapset viettävät huomattavan osan päivästänsä.

Lapset ovat mestareita pysymään flow-tilassa. Jos lapselle annetut tehtävät ovat kuitenkin liian haastavia, lapsi turhautuu ja tarvitsee apua vanhemmilta tai opettajilta, jotta tehtävän tekeminen onnistuisi. Liian helpot tehtävät puolestaan saa lapsen tylsistymään, jolloin lapsi on levoton tai valittaa tekemisen puutetta. Flow-tila sijoittuukin Csikszentmihalyin tutkimuksen mukaan kahden ääripään eli ikävystymisen ja ahdistuksen välille. (Järvilehto 2014: 48.)

Csikszentmihalyin mukaan ihanteellisinta olisi, jos oppiminen olisi sisäisesti motivoitunutta sen sijaan, että motivaatio tulisi ulkoa päin. Tällöin ihminen pyrkisi ymmärtämään, mitä ympärillä tapahtuu ja luomaan henkilökohtaisesti mielekkään käsityksen siitä, mitä hänen kokemuksensa merkitsee. Negatiiviset kokemukset oppimisesta, jossa motivaatio tulee ulkoapäin, johtavat monilla siihen, ettei oppimisen iloa synny, eikä siihen edes pyritä. (Csikszentmihalyi 2005: 208.) Vaikuttamalla siihen, millaisia kokemuksia oppimisesta syntyy lapsuudessa, voidaan vaikuttaa myös myöhempiin asenteisiin oppimista kohtaan.

Sekä leikissä että flow:ssa vaaditaan valinnanvapauden kokemusta ja henkisen turvallisuuden tunnetta. Vaikuttaa myös siltä, että leikki edeltää flow-kokemusta, sillä molemmissa hyödynnetään mielikuvitusta, innovatiivisuutta ja luovuutta. Oppimisympäristössä, jossa leikin kautta oppiminen mahdollistuu, oppijat saavat ja haluavat tutkia, olla vuorovaikutuksessa, ratkoa ongelmia, epäonnistua, jakaa, toistaa sekä olla itseohjautuvia. (Heick 2014.)

Varhaiskasvatuksessa luodaan oppimisympäristöjä jatkuvasti. Flow:n näkökulmasta lapselle annettavat tehtävät tulisi olla riittävän haastavia, mutta myös mahdollisia sekä lasta itseään kiinnostavia. Oppimisympäristöjen suunnittelussa olisi tärkeää, että lapsi kokee ympäristön turvalliseksi ja keskittyminen tehtävään, tai tässä tapauksessa leikkiin, on mahdollista. Lapsen ollessa osallinen myös kiinnostus leikkiä kohtaan kasvaa. Rajat ovat myös tärkeitä, jotta lapsi tietää, miten tulisi toimia. Myös positiivisen palautteen saaminen on tärkeää, jotta kiinnostus leikkiä kohtaan säilyisi.

6.6 Reggio Emilia ja osallisuus näkökulmina leikkiin

Reggio Emilia -pedagogiikassa osallisuuden käsite on keskeinen, sillä lapsi nähdään uteliaana ja tutkivana olentona, jonka teorioita ja selityksiä arvostetaan maailman halluuton välineinä. Tavoitteena on, että lapsi kykenee ajattelemaan ja tekemään omia valintoja, joka on myös osallisuuden ydintä. (Heinimaa 2011: 278–279.) Reggiolaisuuteen kuuluu, että lapset oppivat kokeilemalla ja tekemällä, joten mikä olisikaan luonnollisempi tapa lapselle oppia kuin leikki. Käyttämäni teorat Reggio Emilia -pedagogiikasta, lapsen osallisuudesta ja leikistä ovat kaikki yhteydessä toisiinsa leikin merkityksen ja oppimisen ymmärtämisen kautta.

Seuraavaksi tässä työssä siirrytään eettiseen pohdintaan, varsinaisen opinnäytetyöprosessini kuvailuun sekä aineiston analyysiin ja tuloksiin sekä lopuksi aineistosta saamiini johtopäätöksiin, kehittämisideoihin ja pohdintaan. Analysoin aineistoa teemoitellen kahden teeman mukaisesti. Ensimmäisenä teemana on, miten leikkiä ja oppimista tuetaan, ja toisena teemana on, miksi leikki on tärkeää haastateltavien näkökulmasta.

7 Etiikka

Opinnäytetyöni sijoittuu vain yhteen päiväkotiryhmään Australiassa ja siten tuloksia ei voida yleistää koskemaan koko Australian varhaiskasvatusta, eikä edes Victorian osavaltion varhaiskasvatusta. Opinnäytetyöni kuvaa kuitenkin yhtä tapaa toteuttaa varhaiskasvatusta kontekstissa, jossa yhdistyvät Australian ja Victorian varhaiskasvatuksen viitekehykset, kulttuuri sekä työntekijöiden omat käsitykset hyvästä varhaiskasvatuksesta.

Työskentelin harjoittelijan roolissa kyseisessä päiväkodissa kolmen kuukauden ajan. Tehdessäni haastatteluita, olin jo osa ryhmää, joten en voinut asettua täysin ulkopuolisen, objektiivisen tutkijan rooliin. Pyrin käyttämään havaintojani hyväksi suunnitellessani haastatteluita ja koen roolistani olleen hyötyä opinnäytetyöni kannalta, sillä ymmärsin tutkimaani ilmiötä huomattavasti paremmin roolini ansioista. Päiväkodissa oltiin myös koko ajan tietoisia siitä, että olen tekemässä opinnäytetyötäni juuri heidän päiväkodissaan. Olin myös saanut luvan päiväkodinjohtajalta opinnäytetyöni tekemiseen juuri heidän päiväkodissaan jo ennen varsinaisen harjoitteluni alkamista. Haastatteluiden analysointivaiheessa pyrin tuomaan haastateltavien näkökulmat esille ja käsittelen omia näkemyksiäni lähinnä johtopäätösten, kehittämisideoiden ja pohdinnan yhteydessä.

Opinnäytetyössäni korostuu se, että työskentely- ja haastattelukieli päiväkodissa oli englanti, joka ei itselleni tai toiselle haastateltavista ole äidinkieli. Suunnittelin haastatteluja huolellisesti, jotta välttäisin kielen mukanaan tuomat haasteet. Päätin kääntää haastattelut suomeksi ja käyttää suomennettuja sitaatteja tässä työssä, sillä koen suomennettujen sitaattien soveltuvan paremmin tämän kaltaiseen työhön.

8 Aiheenjäsentymisen, aineisto, aineiston analyysi ja tulokset

Tässä luvussa kerron aluksi opinnäytetyöni aiheenjäsentymisestä. Tämän jälkeen kuvailen valitsemaani aineistonkeräysmenetelmää ja aineiston analysointia. Lopuksi esittelen analysoimaani aineistoa ja tuloksiani tarkemmin.

8.1 Aiheenjäsentymisen ja aineistonkeruu

Työskentelin viimeisessä opintoihin kuuluvassa työharjoittelussa Dawson Street Child Care Co-operative -päiväkodissa Melbournessa. Idea opinnäytetyölleni lähti halusta keskittyä havaitsemiini eroihin Suomen ja Australian varhaiskasvatuksesta. Suomesta lähtiessäni minulla ei luonnollisesti ollut vielä konkreettista tuntumaa varhaiskasvatuksesta Australiassa, joten varsinainen opinnäytetyön idea alkoi konkretisoitumaan vasta työskenneltyäni työharjoittelupaikassani.

Päätin keskittyä opinnäytetyössäni leikkiin, sillä siitä on puhuttu viime aikoina myös Suomessa. Lisäksi leikkikäytännöt Australiassa ja kyseisessä päiväkodissa vaikuttivat melko erilaisilta Suomessa työskentelemiini päiväkoteihin verrattuna. Näen leikin myös erittäin tärkeänä ja mielenkiintoisena osana lapsuutta. Rajasin opinnäytetyöni aiheita nimenomaan oppimista tukeviin leikkikäytäntöihin ja leikkilähtöiseen oppimiseen, josta ei ole juurikaan kirjoitettu Suomessa. Opinnäytetyöni teoriapohja perustuu Australian ja Victorian varhaiskasvatuksen viitekehyksiin, lapsen osallisuuteen, leikin historiaan, leikkiin, oppimiseen sekä leikkilähtöiseen oppimiseen (play-based learning), josta puhutaan tällä hetkellä Australiassa paljon ja päiväkodissa noudatettavaan Reggio Emilia -pedagogiikkaan.

Opinnäytetyöprosessini alkoi aiheen rajaamisesta ja perusteellisesta toimintaympäristöön tutustumisesta. Päätin toteuttaa opinnäytetyöni haastatteleamalla 4-vuotiaiden ryhmän kahta työntekijää heidän näkemyksistään siitä, miten ryhmässä tuetaan leikkiä ja mikä merkitys leikillä on lasten oppimiselle sekä miten he työntekijöinä tukevat lasten leikkilähtöistä oppimista. Kysyin myös, miten Australian varhaiskasvatuksen viitekehyyksessä oleva joksikin tulemisen -käsite sekä Reggio Emilia -pedagogiikka vaikuttaa haastateltavien työhön. Ryhmässä työskentelee kokoaikaisesti vain nämä kaksi työntekijää, joten suurempaa haastateltavien joukkoa ei ollut mahdollista saada. Toki päiväkodin sisällä ryhmissä kiertävät lastenhoitajat tuntevat myös ryhmän lapset ja toimintatavat, mutta heidän haastattelemistaan en kokenut mielekkääksi, sillä he vaikuttavat ryhmän

toimintaan vain melko lyhyen ajan päivästä. Työskenneltyäni ryhmässä noin kaksi kuukautta, ymmärsin tutkimaani ilmiötä huomattavasti paremmin ja olin valmis suunnittelemaan haastattelukysymykset sekä haastattelemaan henkilökuntaa (Liite 1).

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoidun haastattelun, jossa kaikilla haastateltaville esitetään likipitään samat haastattelukysymykset samassa järjestyksessä. Käytännössä puolistrukturoidusta haastattelusta käytetään toisinaan nimitystä teema-haastattelu, jos siinä esitetään tarkkoja kysymyksiä samoista teemoista, mutta ei kysytä täsmälleen samoja kysymyksiä kaikilta haastateltavilta. (Saaranen-Kauppinen - Puusniekka 2006). Suunnittelin haastattelukysymykset melko tarkasti ennen haastatteluita ja halusin niiden kuvaavan mahdollisimman hyvin tutkimaani ilmiötä. Varsinaisissa haastatteluissa esitin muutamia tarkentavia kysymyksiä ja pyrin antamaan haastateltaville aikaa vastata mahdollisimman laajasti, joten valitsemani aineistonkeruumenetelmä muistuttaa puolistrukturoidun haastattelun lisäksi teemahaastattelua. Haastattelut tapahtuivat päiväkodissa kesken työpäivän rauhallisessa erillisessä tilassa. Äänitin molempien haastattelut myöhempää litterointia varten.

Haastatteluiden jälkeen keskityin litteroimaan aineistoa. Litteroinnin jälkeen käänsin aineiston suomeksi, koska ajattelin analysoinnin olevan mielekkäämpää suomenkielistä oppinäytetyötä varten. Pyrin suomentamaan aineiston siten, että haastateltavien ääni kuuluisi mahdollisimman hyvin niin, ettei aineisto muuttuisi ja niin, että se olisi ymmärrettävää.

Valitsin haastatteluiden analysointimenetelmäksi teemoittelun, sillä aineiston litteroinnin jälkeen havaitsin, että haastateltavat käsittelevät samoihin teemoihin liittyviä asioita useamman kysymyksen kohdalla. Teemoja muodostetaan useimmiten aineistolähtöisesti etsimällä aineistosta vastauksia yhdistäviä tai erottavia seikkoja. Teemat löytyvät yleensä kaikista haastatteluista, vaikkakin niistä on puhuttu vaihtelevissa määrin ja eri tavoin. Kun aineistoa järjestellään teemojen mukaan, voidaan esimerkiksi jokaisen teeman alle koota ne kohdat haastatteluista, joissa puhutaan kyseisestä kohdasta. Tutkimusraporteissa esitetään yleensä teemojen käsittelyn yhteydessä sitaatteja, joiden tehtävänä on havainnollistaa ja tarjota lukijalle todiste siitä, että varsinainen aineisto on todella olemassa. (Saaranen-Kauppinen - Puusniekka 2006). Valitsin aineiston pohjalta kaksi teemaa, joihin etsin vastauksia haastatteluista. Valitsemani teemat olivat ”miten leikkiä ja oppimista tuetaan” sekä ”miksi leikki on tärkeää.” Esitän useita sitaatteja haastatteluista, jotta ilmiöt olisivat ymmärrettävämpiä ja analyysissa tulisi haastateltavien näkemykset

vahvemmin esille. Sitaatteja lukiessa on hyvä muistaa, että ne ovat suomennettuja ja siten hiukan eri muodossa kuin alkuperäisellä kielellä.

Perusteellisen teorioihin tutustumisen ja aineiston analysoimisen jälkeen keskityin pelaamaan aineistoa käyttämiini teorioihin sekä havaintoihini. Esittelen aineiston pohjalta tehtyjä johtopäätöksiäni luvussa yhdeksän. Kehittämisisideoitani olen koonnut puolestaan lukuun 10. Lopuksi käsittelem pohdinnassa oppimaani sekä tämän työn hyötyjä laajemmin.

Seuraavissa alaluvuissa käsittelem analysoimaani aineistoa eli tuloksiani tarkemmin. Olen jakanut aineiston analyysin teemojeni mukaisiin alalukuihin, jotka ovat siis leikin ja oppimisen tukeminen sekä miksi leikki on tärkeää haastateltavien näkökulmasta.

8.2 Leikin ja oppimisen tukeminen

Päiväkodissa on paljon aikaa leikkiä. Arjessa ei ole kovinkaan paljoa rutiineja, vaan suurin osa ajasta on varattu leikkimiselle ja lapset saavat itse vaikuttaa leikkeihinsä paljon. Ohjattuja rutiineja ovat lähinnä ruokailut ja ryhmätuokiot, kuten satujen lukemiseen varatut hetket. Molemmat haastateltavat kokevat, että arki, joka ei ole kovinkaan strukturoitu, tukee lasten oppimista ja leikkiä. He kertovat arjen olevan sekä lapsi- että leikki- lähtöistä.

Meillä ei ole kovin paljon struktuuria lukuun ottamatta ryhmätuokioita ja ruoka-aikoja.
Lastentarhanopettaja.

Rutiinit ovat aika rentoja. Mutta meillä on silti rutiineja, mikä oikeastaan tarkoittaa ryhmätuokioita ja ruoka-aikoja.

Lastenhoitaja

Aikuisten joustavuus lasten tarpeille koetaan tärkeäksi haastatteluiden perusteella. Joustavuus nähdään oikeastaan lapsilähtöisyyden ytimenä. Lasten toiveisiin leikkien suhteen vastataan siten, että annetaan välineet leikkiä juuri sitä leikkiä, jonka lapset kokevat mielekkääksi juuri sillä hetkellä.

Mielestäni olemme melko joustavia. He saavat tehdä melko paljon mitä haluavat. Jos he pyytävät jotakin, annamme sen.

Lastenhoitaja

Vaikka leikkiä ei ohjata aikuislähtöisesti, tarjoavat ryhmän aikuiset niin sanottuja leikkikokemuksia lapsille. Nämä leikkikokemukset lähtevät ensisijaisesti lasten toiveista ja tarpeista ja niissä hyödynnetään lasten omia kokemuksia. Leikkejä ei myöskään arvoteta oikeisiin tai väriin leikkeihin. Leikkikokemuksia voi olla missä tahansa päiväkodin ympäristössä: pöydillä, lattialla, sisällä, ulkona, hiekkalaatikolla ja niin edelleen. Leikkikokemusten ideana on tarjota lapsille välineet tutkia jotakin ilmiötä, josta he ovat sillä hetkellä kiinnostuneita leikin kautta. Lapset kuitenkin luovat varsinaisen leikin itse sen sijaan, että aikuiset päättäisivät siitä. Leikkikokemuksia tarjotaan päivittäin lapsille useita. Yhdenkään lapsen ei ole pakko osallistua leikkikokemukseen, vaan niihin osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja lapset saavat valita, mihin leikkikokemuksiin osallistuvat ja mihin eivät. Mahdollisuutena on leikkiä myös aivan omia leikkejä vaikka koko päivän ajan.

Minä en tule leikkiin sanoakseni sen olevan väärin, koska ei ole oikeaa tai väärää tapaa ja jokaisella on oma tapansa ymmärtää asioita.

Lastentarhanopettaja

Meillä on myös leikkikokemuksia laitettuna kaikkialle; huoneeseen ja pihalle. Ajattelen, että tietenkin kannustamme heitä leikkimään.

Lastenhoitaja

Haastatteluissa kävi ilmi, että oppimisympäristöjen luominen koetaan tärkeäksi osaksi päiväkodissa tehtävää työtä. Ryhmän huoneessa saatettiin muuttaa esimerkiksi huonekalujen paikkoja ja luoda uudenlaisia leikkinurkkauksia jopa viikoittain. Lasten innostuessa avaruudesta luotiin oma avaruusnurkkaus vähemmällä käytöllä olevan leikkinurkkauksen tilalle.

Minun tehtäväni kasvattajana on tarjota heille nuo ympäristöt, joissa he voivat leikkiä turvallisesti ja tarjota oikeat välineet heille tutkia. Sen ajattelen olevan työtäni.

Lastentarhanopettaja

Lasten mielipiteiden kuunteleminen arjessa on tärkeää. Lastentarhanopettaja viittaa Reggio Emilia -pedagogiikkaan kertoessaan lasten äänen kuulemisesta. Lasten mielipiteet vaikuttavat esimerkiksi siihen, millaiseksi ryhmän huone muodostuu ja, mitä aktiviteetteja on tarjolla kyseisenä päivänä. Lastenhoitaja puolestaan kertoo, että aikuiset leikkivät yhdessä lasten kanssa mahdollisimman suuren osan päivästä ja käyvät samalla oppimislähtöisiä keskusteluita, joissa haastetaan lapsia ajattelemaan ja oppimaan keskustelun ja leikin kautta. Samalla lapsia kannustetaan koko ajan oppimaan lisää.

Reggio Emilia puhuu paljon äänistä, lasten äänistä ja siitä miten lapset voivat kontrolloida leikkiään ja ympäristöään. Yritän saada lasten mielipiteet muutoksista, mitä teemme huoneessa. Tai aamuisin, jos haluan laittaa ”pöydän”, kysyin heiltä, mitä he haluaisivat sille. Yksinkertaisia asioita, kuten, mitä värejä annan heille ja missä he haluavat istua. Meillä ei ole istumajärjestystä, koska en usko, että meidän pitäisi laittaa heidät istumaan tietyille paikoilla. Reggio Emilia puhuu paljon lasten äänistä, joten aina, kun keskustelomme, yritän laittaa sen ohjelmaamme ja antaa heille näkemyksen asioista ja kuunnella heidän mielipiteitä. Pidän sitä tärkeänä ja erittäin Reggialaisena.

Lastentarhanopettaja

Ajattelen, että on erittäin tärkeää yrittää viettää suurin osa päivästä lasten kanssa; leikkiä lasten kanssa, käydä oppimislähtöisiä keskusteluita heidän kanssaan, haastaa heitä, kun he tekevät jotakin oleellista. Nämä ovat nättejä värejä ym. ja puhua heidän kanssa väreistä ja mitä tapahtuu, jos niitä sekoittaa. Käydä keskusteluita heidän kanssaan ja minä saan heidät ajattelemaan samalla kun he tekevät ja leikkivät. Koko ajan kannustan heitä oppimaan.

Lastenhoitaja

Samalla, kun arjessa opitaan yhdessä tutkien ja kokeillen, on tärkeää huomioida myös Australian sekä Victorian osavaltion yleiset oppimistavoitteet. Lastenhoitaja kertoo haastattelussa, että oppimistavoitteet huomioidaan siten, että lasten kiinnostuksenkohteita hyödynnetään, mutta heitä myös ohjataan kohti määriteltyä kehityksentasoja. Leikin hän kokee parhaimpana keinona tähän, joten leikkiä tarvitaan paljon.

8.3 Miksi leikki on tärkeää?

Haastatteluissa kysyin molemmilta haastateltavilta, miksi leikki on tärkeää lapsen kehitykselle sekä oppimiselle heidän mielestään ja mitkä ovat leikin hyödyt sekä mitä lapset

oppivat leikin avulla. Molemmat haastateltavat sanoivat, että leikki on lapselle luonnollisin ja helpoin tapa oppia. Leikki on lapsilähtöistä ja lastenhoitajan mukaan lapset oppivat leikkimällä oikeastaan kaiken tai ainakin se on helpoin tapa oppia. He pääsevät myös vaikuttamaan ympäristöönsä.

Mielestäni leikin avulla lapset saavat olla lapsia ja saavat tutkia leikin avulla - - se on heille luonnollista, sillä niin lapset toimivat.

Lastentarhanopettaja

Ajattelen, että 4-5-vuotiaat oppivat oikeastaan kaiken leikin kautta. Ainakin se on paras ja helpoin tapa heille oppia. - - Se on tärkeä, koska niin he oppivat. Viime aikoina olemme oppineet viimeaikaisista tutkimuksista, että ainakin Australiassa päiväkodit ovat olleet strukturoidumpia, mutta olemme oppineet, että lasten aivot eivät opi siten, vaan leikin kautta. Joten siksi leikki on tärkeä. Se on oikeastaan se tapa, joten he oppivat vauvaiästä kouluikään.

Lastenhoitaja

Haastatteluissa käy ilmi myös monia konkreettisempia asioita, joita lapset oppivat leikkiessään. Ongelmanratkaisukyky kehittyä, syy-seuraussuhteiden hahmottaminen paranuu, lapset oppivat sosiaalisia taitoja, aivot ja aistit kehittyvät sekä ajattelu monipuolistuu ja omat tavat muokkaantuvat. Lisäksi lapset voivat luoda merkityksiä kokemilleen asioille ja ymmärtää maailmaa paremmin.

Käsitellä asioita, mitä tietää maailmasta, kuten mitä äiti ja isä tekevät kotona ja leikkiä niitä asioita ja he tajuvavat, mitä ihmiset todella tekevät maailmassa. - - Tutkimalla lapset luovat merkityksiä maailmasta ja se on yhteydessä kehitykseen, sillä vauvat tutkivat laittamalla esineitä suuhunsa ja vanhempana he leikkivät objekteilla; miten ne liikkuvat, mitä tapahtuu, jos laittaa maalia sormiinsa tai käyttää isoa sivellintä. - - . Joten, kun sanomme leikkilähtöinen oppiminen tai pukeutumisenurkka, jossa lapset voivat oppia pukeutumaan ja kommunikoidaan toistensa kanssa, ratkaisemaan ongelmia ja käsittämään maailmaa leikin avulla.

Lastentarhanopettaja

Sosiaalinen kehitys, aistit, he koskevat esineitä ja oppivat erilaisista materiaaleista ja kaikesta.

Lastenhoitaja

Leikki on lapsille erilaisten asioiden tutkimista ja kokeilemista, jolloin he myös oppivat. Oppimiseen haastetaan käymällä oppimislähtöisiä keskusteluita leikkiessä yhdessä aikuisten ja muiden lasten kanssa. Myös yhdessä oleminen koetaan leikin hyötynä ja se on myös yhteydessä sosiaalisten taitojen oppimiseen.

Ajattelen, että on erittäin tärkeää yrittää viettää suurin osa päivästä lasten kanssa; leikkiä lasten kanssa, käydä oppimislähtöisiä keskusteluita heidän kanssaan, haastaa heitä, kun he tekevät jotakin oleellista. Nämä ovat nättejä värejä ym. ja puhua heidän kanssa väreistä ja mitä tapahtuu, jos niitä sekoittaa. Käydä keskusteluita heidän kanssaan ja minä saan heidät ajattelemaan samalla kun he tekevät ja leikkivät. Koko ajan kannustan heitä oppimaan.

Lastenhoitaja

9 Johtopäätökset

Leikki on lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta tärkeää niin teorian, tutkimustulosten kuin tekemieni haastatteluidenkin pohjalta. Se, miten leikkiä tuetaan, vaikuttaa lasten tapoihin leikkiä ja siten myös oppimiseen, sosiaalisten taitojen ja persoonan kehittymiseen. Laadukkaissa oppimisympäristöissä leikkineillä lapsilla onkin todennäköisemmin parempi muisti, kielellistä lahjakkuutta sekä myönteisempi suhtautuminen kouluun ja akateemiseen opiskeluun. Leikin avulla lapset oppivat myös motorisia ja sosiaalisia taitoja. Leikki on myös yhteydessä hyvinvointiin ja stressinlievitykseen. (Why play-based learning? 2014.) Tutkimuskohteenani olevassa päiväkodissa lapset saavat itse vaikuttaa todella paljon leikkeihinsä, eikä ohjattua toimintaa ole juurikaan. Aikuisten tehtävänä on ennemminkin osallistua lasten leikkeihin, toteuttaa lasten mahdollisia leikkitoiveita ja rakentaa oppimisympäristöjä sen sijaan, että he suunnittelisivat ja ohjaisivat oppimisen kannalta mielekkäitä oppimistilanteita. Luottamus siitä, että lapsi oppii itse tekemällä, ei saisi kuitenkaan olla syy vetäytyä opettamisen vastuusta (Ojanen – Ritmala – Sivén – Vihunen – Vilén 2013: 72).

Molemmat haastateltavat korostivat ryhmän rutiinien olevan joustavia. Heidän mukaansa leikki on lapsen luonnollinen tapa oppia ja molemmat mainitsivat asioita, joita lapsi oppii leikkimällä, kuten merkitysten luominen ympäröivästä maailmasta sekä sosiaalisten taitojen kehitys. Aikuisten tehtävinä molemmat mainitsivat leikkikokemusten tarjoamisen

sekä oppimisympäristöjen luomisen. Kummassakin haastattelussa nostettiin esiin myös lapsilähtöisyys sekä leikkilähtöinen oppiminen lapsen kehityksen tukemiseksi. Sen sijaan, Reggio Emilia -pedagogiikan vaikutuksista päivittäiseen työhön, ei toinen haastateltavista osannut kommentoida, mutta vastatessaan muihin kysymyksiin hän toi ilmi kyseisen pedagogiikan mukaisia ajatuksia.

Valinnanvapaus ja leikkilähtöisyys näkyvätkin havaintojeni pohjalta siinä, että lapset ovat erittäin aloitekykyisiä ja heillä on rikas mielikuvitus. Lapsilla on ollut mahdollisuus oppia valtavasti asioita yrityksen ja erehdyksen kautta. Lapset ovat myös oppineet melko itsenäisiksi ja he ottavat vastuuta omasta ja muiden hyvinvoinnista.

Yhtenä suurimmista eroista suomalaisen päivähoitoon verrattuna näen rutiinien joustavuuden. Joustaminen rutiineista on hyvä, jos se lähtee ennen kaikkea lasten ja koko ryhmän tarpeista käsin. Rutiinien tehtävänä on kuitenkin auttaa lapsia hahmottamaan päivän rakennetta ja luoda turvallisuuden tunnetta. Leikin synty edellyttää, että lapsella on kokemus turvallisista aikuisista ympärillään ja turvallinen ympäristö. Turvallisuuden tunteen järkkyyessä, ei lapsi kykene leikkimään, ennen kuin on saanut purkaa turhautumisensa. (Hintikka 2009: 143–144.) Jos rutiineissa joustetaan liikaa tai niitä ei juurikaan ole, miten lapsi voi kokea olonsa turvalliseksi? Havaintojeni mukaan rutiinien puuttuessa päiväkotiryhmän lapset ovat levottomia ja heidän on vaikea keskittyä meneillään olevaan leikkiin.

Joustavuus saattaa johtaa myös siihen, ettei lapsilla ole riittävästi rajoja, jolloin he eivät tiedä, miten heidän tulisi toimia. Mikäli rajoja ei ole riittävästi, flow-kokemukset ja sitä kautta myös oppiminen saattavat vähentyä. Flow-tilaan pääsemisen ensimmäinen ennakkoehto onkin, että tehtävästä tulee saada selvää ja tarkkarajaista palautetta (Järvilehto 2012). Haastateltavat kertoivat kuitenkin, että he pyrkivät haastamaan lapsia ajattelemaan ja tarjoavat heille runsaasti oppimiskokemuksia. Lapset ovat toki mestareita flow-tilaan pääsemisessä. Lasten turhautuminen tai levottomuus saattaa kertoa kuitenkin siitä, että lapsille annetut tehtävät ovat joko liian vaativia tai helppoja. (Järvilehto 2014: 48.) Varsinkin levottomuutta ryhmässä esiintyi havaintojeni mukaan paljon, joten vaativampien tehtävien antaminen lapsille olisi voinut olla hyvä. Toki myös lasten vireys-tilalla saattoi olla osuutta asiassa.

Oppimiskokemuksia tarjotaan ryhmässä lapsille jatkuvasti ja niitä on tarjolla useita samanaikaisesti. Niihin osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen, jolloin lapset saavat

valita itselleen mielekästä tekemistä ja vaikuttaa tarjolla oleviin oppimiskokemuksiin. Tällöin lapset voivat vaikuttaa siihen toimintaan, jossa he ovat osallisina sen sijaan, että he vain osallistuisivat siihen. Tämä on myös yksi osallisuuden toteutumisen ehdoista. (Turja 2012: 33.) Oppimiskokemusten heikkoutena on, että osa ryhmän lapsista saattaa jäädä ilman aikuisen huomiota, jos tarjolla olevat oppimiskokemukset eivät heitä kiinnosta. Jokaisen lapsen oikeus on tulla huomatuksi ja huomioituksi ryhmässä, joten voidaankin pohtia, toteutuuko tämä kyseisessä ryhmässä riittävällä tasolla. Voidaan myös pohtia, oppiiko lapsi riittävästi, jos hän saa valita aina pelkästään kiinnostuksensa pohjalta leikkinsä tai onnistuvatko kasvattajat tehtävässään, jos tarjolla olevat oppimiskokemukset eivät kiinnosta lasta.

Oppimisympäristöjen jatkuva muokkaaminen luo uusia virikkeitä lapsille ja se onkin tärkeä osa kasvattajien työtä (Why play-based learning? 2014). Lapset saavat olla mukana oppimisympäristöjen muokkaamisessa, jolloin päiväkotiki on todella käyttäjiensä näköinen. Myös leikkivälineitä on valtavasti tarjolla, mutta pohdin, voiko niitä olla jopa liikaa. Oppimisympäristöissä tulisi olla tiloja, joissa on helppo keskittyä. Niissä tulisi voida liikkua vapaasti ja kohdata muita oppijoita. (Järvilehto 2014: 178.) Kyseisessä päiväkodissa ei ollut juurikaan tiloja, joissa keskittyä rauhassa senhetkiseen tekemiseen. Sen sijaan lapset kohtasivat jatkuvasti toisiaan ja liikkuminen ulko- ja sisätilojen välillä oli mahdollista.

Puolipäivähoidon vaikutuksena ryhmän kokoonpano on päivittäin erilainen ja lapset pääsevät kehittämään sosiaalisia taitojaan päivittäin ryhmän eri lasten kanssa. Lasten kykyyn oppia sosiaalisia taitoja ja luoda ystävyyssuhteita itsenäisesti luotetaan haastattelujeni perusteella. Osa lapsista saattaa jäädä kuitenkin ryhmän ulkopuolella, jolloin sosiaalisten taitojen kehittyminen saattaa vaikeutua, jos aikuiset eivät tue ryhmän jokaisen lapsen sosiaalista kehitystä riittävästi.

Lasten osallisuus ja lapsilähtöisyys on huomioitu ryhmässä erinomaisesti, kuten myös leikkilähtöisyys. Lapsilla on mahdollisuus vaikuttaa lähes kaikkeen arjessaan ja heidän mielipiteitään todella kuullaan sekä myös dokumentoidaan. Osallisuuden näkökulmasta keskeisiä asioita ovat kuulluksi tuleminen, ja mahdollisuus vaikuttaa omassa yhteisössään sekä tietoisuus omasta osallisuudesta (Turja 2010: 28). Dokumentointi on tärkeä osa työtä niin leikkilähtöisen oppimisen kuin Reggio Emilia -pedagogiikan näkökulmasta katsottuna (Why play-based learning? 2014; Heinimaa 2011: 280). Voidaan kuitenkin

kin pohtia, onko pedagogiikka jopa liian lapsilähtöistä tai perustellaanko joidenkin asioiden tekemättä jättämistä lapsilähtöisyydellä ja lasten osallisuudella. Lapset saavat esimerkiksi valita, menevätkö päiväunille vai leikkivätkö, jolloin lähes kaikki lapsista valitsevat mieluummin leikkimisen. Voimmeko kuitenkin luottaa siihen, että 4-vuotias lapsi osaa valita hyvinvointinsa kannalta parhaimman vaihtoehdon? Aikuisten tehtävänä olisi huolehtia, että lapsen etu toteutuu silloinkin, kun lapsen oma näkemys poikkeaa hänen edustaan.

Reggio Emilia -pedagogiikan mukainen käsitys lapsesta tutkivana ja uteliaana olentona todella konkretisoituu ryhmässä (Heinimaa 2011: 278). Lapsen ajatuksia ja oletuksia maailmasta tai leikkiä ei arvoteta oikeaan ja väärään. Lapsi saa olla oma itsensä ja häntä haastetaan ajattelemaan itsenäisesti sekä yhdessä muiden kanssa. Pitkien pedagogisten projektien lisääminen toimintaan sekä suunnitelmallisempi työote olisi mielestäni kuitenkin hyvä.

Yhteisöllisyys on Reggio Emilia -pedagogiikassa jo historiallisestikin merkittävä teema. Vanhemmat ja isovanhemmat ovat mukana päiväkodin kehittämisessä muun muassa rakentamalla leikkivälineitä ja tekemällä yhteistyötä henkilökunnan kanssa. (Heinimaa 2011: 281.) Kyseisessä päiväkodissa yhteisöllisyys toteutuu hienosti, sillä koko rahoitus ja toiminta perustuvat yhteisöön. Vanhempien ja isovanhempienkin osallisuus yhteisössä näyttäytyy myös päivittäisessä arjessa vapaaehtoistyön kautta sekä yleisenä ilmapiiirinä lapsen tuonti- ja hakutilanteissa.

Suomalaisen ja australialaisen varhaiskasvatuksen välillä on kulttuurista ja pedagogisista näkemyksistä johtuvia eroja. Näkemykseni mukaan molemmissa maissa voitaisiin oppia toisistaan. Ehkäpä paras tapa kasvattaa lapsia olisikin yhdistää molempien maiden varhaiskasvatuksen hyvät puolet.

10 Kehittämisideat

Suomalaista varhaiskasvatusta pidetään laadukkaana. Australiasta voisimme kuitenkin oppia joustavuutta rutiineissa, lapsen aitoa osallisuutta, leikki- ja lapsilähtöisyyttä sekä varhaiskasvattajien todellista kiinnostusta leikkiin niin, että leikkisimme yhdessä lasten kanssa useammin. Miten voisimme tukea lasten osallisuutta päiväkotiryhmissämme paremmin? Myös yhteisöllisyys toteutuu Australiassa hienolla tavalla, josta voisimmekin

ottaa opiksi. Voisivatko vanhemmat ja isovanhemmat osallistua päiväkotien arkeen nykyistä enemmän?

Australiassa puolestaan voitaisiin keskittyä enemmän pedagogiseen suunnittelutyöhön sekä ottaa paremmin huomioon ne tavoitteet, jotka lasten odotetaan saavuttavan ennen kouluun siirtymistä. Arjen rutiineita voitaisiin selkeyttää siten, että lapset tietäisivät, mitä seuraavaksi tapahtuu, mutta joustavuutta tulisi mielestäni säilyttää. Suomessa kiinnitetään enemmän huomiota myös lasten ryhmäytymiseen, sosiaalisten sekä tunnetaitojen oppimiseen, joista näkisin olevan hyötyä myös australialaisessa kontekstissa.

Omassa työssäni käsittelen vain pientä osaa suomalaisen ja australialaisen varhaiskasvatuksen eroista. Jatkotutkimusaiheita olisi siis valtavasti. Mikä on lasten oma kokemus leikkilähtöisestä oppimisesta? Miten leikkilähtöinen oppiminen näyttäytyy suomalaisessa päiväkotiympäristössä ja lasten kokemana? Miten kasvatuskumppanuus näyttäytyy Australiassa? Miten australialaiset näkevät suomalaisen varhaiskasvatuksen ja mitä he siitä voisivat oppia? Millaista yhteistyötä voitaisiin jatkossa tehdä suomalaisten ja australialaisten lastentarhanopettajien välillä? Miten flow-kokemukset näyttäytyvät lasten näkökulmasta?

11 Pohdinta

Opinnäytetyöprosessin aikana olen päässyt pohtimaan ja vertailemaan varhaiskasvatusta kahden eri kulttuurin näkökulmasta. Oma osaamiseni on luonnollisesti kehittynyt tämän työn aikana ja toivon siitä olevan hyötyä myös muille.

Varhaiskasvatus on Suomessa ja Australiassa kulttuurinsa muokkaamaa, mutta se ei tarkoita, ettemmekö voisi ottaa mallia toisiltamme. Käsitteissämme siitä, mitä haluamme lastemme oppivan, on varmasti eroja. Siksi toivonkin lukijoiden pohtivan, mitä asioita lastemme pitäisi mielestämme oppia meidän kulttuurissamme.

Tämä työ haastaa varhaiskasvatuksen parissa työskentelevät pohtimaan omaa tapansa luoda oppimisympäristöjä. Pohdittavaksi jää myös, kuinka paljon tarvitsemme rutiineja turvallisen oppimisympäristön luomisessa. Entä mitä lapsen osallisuus tarkoittaa päiväkodeissamme? Miten tuemme ja kannustamme lapsia leikkimään? Onko leikillä jo nyt riittävä rooli arjessamme vai voisiko leikin avulla oppimista hyödyntää vielä lisää?

Leikkilähtöisen oppimisen -käsitteen toivoisin yleistyvän myös suomalaisessa varhaiskasvatuskeskustelussa, sillä siinä yhdistyvät oppimisympäristöjen merkitys, lapsista lähtöisin oleva leikki ja oppiminen. Näkemykseni mukaan oppimisesta tuleekin tehdä lapsille mahdollisimman hauskaa ja luontevaa; kuin leikkiä.

Tavoitteenani on tuoda tämän opinnäytetyön avulla uusia näkökulmia varhaiskasvatuskeskusteluun ja olla siten mukana kehittämässä laadukasta varhaiskasvatusta. Kansainvälisellä näkökulmalla uskon tuovani uutta ja tarpeellista tietoa. Opinnäytetyöni on herättänyt kiinnostusta jo ennen julkistamista VKK-Metron Leikki ja leikilliset oppimisympäristöt varhaiskasvatuksessa -hankkeessa sekä Vantaalla sijaitsevassa Autioniityn päiväkodissa.

Tulevaisuudessa voisimme tutkia yhteisöllisyyden ilmenemisestä tarkemmin Australiassa ja verrata sitä Suomeen. Toivoisin kulttuurimme kulkevan kohti yhteisöllisempää, toisten auttamisen -kulttuuria ja uskoisin varhaiskasvatuksesta löytyvän keinoja yhteisöllisyyden ja siten myös hyvinvoinnin lisäämisessä.

Tämä työ valottaa vasta pienen osan siitä, mitä voisimme oppia Australiasta ja päinvastoin. Meidän tulisi olla valmiita kehittämään osaamistamme, mutta myös hankkimaan tietoa ja kokemusta muista kulttuureista niin, että voimme reflektoida omaa osaamistamme sekä säilyttää oman osaamisemme parhaat puolet. Samalla voimme viedä omaa, suomalaista osaamistamme muualle. Tämä työ toivottavasti motivoi muita tutkimaan kulttuurien välisiä eroja työelämälähtöisesti sekä rohkaisee lähtemään ennakkoluulottomasti maailmalle kohtaamaan omia asenteita ja oppimaan uutta.

Lähteet

Belonging, being & becoming. The Early Years Learning Framework for Australia 2009. Australian Government Department of Education, Employment and Workplace. Commonwealth of Australia.

Csikszentmihalyi, Mihaly 2005. Flow elämän virta. Tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu. Hellsten, Ritva (suom.). Helsinki: Rasalas Kustannus.

Dawson Street Child Care Co-operative n.d. About us. Verkkojulkaisu. <<http://www.dawsonstreetcc.org.au/about.html>>. Luettu 4.10.2014.

Hakkarainen, Pentti 2001. Leikki ja kehitys. Teoksessa Karila, Kirsti – Kinon, Jarmo – Virtanen, Jorma Toim.): Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-kustannus. 184–203.

Heick, Terry 2014. How To Create Learning Through Play: A Spectrum. Verkkojulkaisu. <<http://www.teachthought.com/learning/how-to-create-learning-through-play/>>. Luettu 10.10.2014.

Heinimaa, Elisse 2011. Reggio Emilian kunnalliset päiväkodit – pedagoginen suunnan näyttäjä maailmalla. Teoksessa Paalasmaa, Jarno (toim.): Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: PS-kustannus. 277–282.

Helenius, Aili 1993. Leikin kehitys varhaislapsuudessa. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Helenius, Aili – Korhonen, Riitta 2005. Leikin asema ja ohjaus lapsiryhmää muovaavana tekijänä. Teoksessa Keskinen, Soili – Parkkinen, Terttu (toim.): Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. 21–32.

Helenius, Aili — Lummelahdi, Leena 2013. Leikin käsikirja. Juva: PS-kustannus.

Helsingin kaupunki n.d. Ota koppi -ohjelma. Monikulttuurisuus Helsingin varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Verkkojulkaisu. <<http://www.otakoppi-ohjelma.fi/ota-koppi-ohjelma/1-%E2%80%93monikulttuurisuus-helsingin-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa>>. Luettu 15.10.2014.

Hintikka, Maija 2009. Leikki, lapsuuden tärkein asia. Teoksessa Jantunen, Timo — Lautela, Raija (toim.): Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. 140–163.

Ikonen, Merja 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Alasuutari, Maarit – Hännikäinen, Maritta – Karila, Kirsti – Nummenmaa, Anna Raija – Rasku-Puttonen, Helena (toim.): Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. 149–165.

Järvilehto, Lauri 2012. Mistä flow-tilassa on kysymys?. Hyvejohtajuus. Verkkodokumentti. <<http://www.hyvejohtajuus.fi/7628/mista-flow-tilassa-on-kysymys/>>. Luettu 10.10.2014.

Järvilehto, Lauri 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Juva: PS-kustannus.

Lonka, Kirsti 2011. Oppiminen ja opetus tulevaisuudessa: bulimia-oppimisesta hyvään oppimiseen. Teoksessa Paalasmaa, Jarno (toim.): Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: PS-kustannus. 344–358.

Ojanen, Tuija – Ritmala, Marjo – Sivén, Tuula – Vihunen, Riitta – Vilén, Marika 2013. Lapsen aika. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Play-based learning n.d. Verkkojulkaisu. <http://internet.ceo.wa.edu.au/Our-Schools/EarlyYearsCare/Documents/Early%20Years%20and%20Care_Playbased%20Learning.pdf>. Luettu 4.10.2014.

Pulkkinen, Lea 2011. Eheytetty koulupäivä – lapsilähtöinen toimintakulttuuri. Teoksessa Paalasmaa, Jarno (toim.): Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Juva: PS-kustannus. 313–327.

Saaranen-Kauppinen, Anita – Puusniekka, Anna 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. Luettu 25.9.2014.

Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelma perusteet. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Turja, Leena 2010. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Fonsen, Elina — Turja, Leena (toim.): Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 30—47.

Victorian Early Years Learning and Development Framework for Children from Birth to Eight Years 2011. Melbourne: Early Childhood Strategy Division Department of Education and Early Childhood Development and Victorian Curriculum and Assessment Authority.

VKK-Metro 2014. VKK-Metro kehittämistyön suunnitelma 2014-2016. Verkkojulkaisu. <http://www.socca.fi/files/3362/VKK-Metro_kehittamistyon_suunnitelma_2014-2016.pdf>. Luettu 23.10.2014.

Wallin, Karin 2000. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Helsinki: LK-kirjat.

Why play-based learning? 2014. Early Childhood Australia. A voice for young children. Verkkojulkaisu. <<http://www.earlychildhoodaustralia.org.au/our-publications/every-child-magazine/every-child-index/every-child-vol-16-3-2010/play-based-learning-free-article/>>. Luettu 4.10.2014.

Yk:n yleissopimus lapsen oikeuksista n.d. Unicef. Verkkojulkaisu. <http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf>. Luettu 22.4.2014.

Haastattelukysymykset

1. What do you think, why play is so important to children's development and learning?
2. What are benefits of play? What children learn through play?
3. What kind of routines you have in this group that supports children's play-based learning? What do you do as a educator to encourage children to play?
4. The Early Years Learning Framework for Australia is speaking about becoming. How do you understand that and how it affects to your work in this group?
5. How does Reggio Emilia -pedagogy affects to every day work here?

