



TARTUTAAN HETKEEN TUNTOSARVET PYSTYSSÄ

Lasten oppiminen ja kasvattajan roolin muodostuminen yhteisen osallisuuden päiväkodissa

Hanna Kulovuori

Opinnäytetyö
Marraskuu 2014
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagogiikka

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

KULOVUORI, HANNA:

Tartutaan hetkeen tuntosarvet pystyssä

Lasten oppiminen ja kasvattajan roolin muodostuminen yhteisen osallisuuden päiväkodissa

Opinnäytetyö 42 sivua, joista liitteitä 5 sivua
Marraskuu 2014

Opinnäytetyön tavoitteena oli tehdä näkyväksi, miten yhteinen osallisuus oppimisympäristössä vaikuttaa lasten oppimiseen sekä millaiseksi kasvattajan rooli muodostuu lapsen oppimisen tukijana. Opinnäytetyö pohjautuu kasvattajien kyselytutkimukseen sekä teemahaastatteluun Lempäälän kunnan Kuusimäen ja Karhumäen päiväkodeissa. Nämä päiväkodit toteuttavat yhteisen osallisuuden pedagogiikkaa. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu osallisuuden, lasten oppimisen ja kasvattajan roolin muodostamasta kolmikentästä.

Lapselle osallisuus päiväkodissa merkitsee mahdollisuutta itsensä ilmaisemiseen ja oman oppimisympäristönsä muokkaamiseen. Lapselle syntyy käsitys itsestään merkittävänä osana yhteisöä, jossa hän tulee kuulluksi ja nähdyksi omana itsenään. Lapset oppivat osallisuussuuntautuneessa oppimisympäristössä etenkin sosiaalisia taitoja osana arkista toimintaa. Lapset oppivat neuvottelemaan ja päättämään yhteisistä tärkeiksi kokemistaan asioista sekä pohtimaan yhdessä ratkaisuja ilman, että aikuinen sanelee valmiita vastuksia.

Kasvattajat antoivat suuren painoarvon yhteiselle arjelle ja siinä tapahtuvalle vuorovaikutteiselle oppimiselle. Kasvattajat korostivat omalta osaltaan jatkuvaa valppautta lapsilta tulevien aloitteiden suhteen, sillä toiminnan sisällöt luodaan yhdessä lasten kanssa suunnitellen. Lasten oppimisen kannalta osallisuusajatteluperusteisen pedagogiikan yhdeksi suurimmaksi hyödyksi oppimisympäristössä kasvattajat kokivat sen, että lapset sitoutuvat ja motivoituvat parhaiten sellaiseen toimintaan, joka liittyy heidän omiin kiinnostuksen kohteisiinsa ja lapselle itselleen tärkeisiin asioihin. Lapsia rohkaistaan tutkimaan, pohtimaan ja ihmettelemään elämän ilmiöitä sekä tuomaan oma mielipiteensä esiin.

Kokonaisuudessa kasvattajien merkitys näkyy toiminnan mahdollistajana, mutta etenkin laajempien kasvatustavoitteiden hallinnassa ja niiden toteutumisen varmistamisessa. Kasvattajat havainnoivat ja refleктоivat toimintaa kaiken aikaa, jotta pystytään varmistamaan toiminnan oikeasta suunnasta suhteessa varhaiskasvatussuunnitelmaan ja lasten yksilöllisiin herkkyyksikseen.

Asiasanat: kasvattajan rooli, oppiminen, osallisuus, varhaiskasvatus

ABSTRACT

Tampereen ammattikorkeakoulu
Tampere University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services
Option of Social Pedagogy

KULOVUORI, HANNA:

Seizing the Day with Your Feelers Out
Children's Learning and Building Up Educator's Role Development in Participatory Kindergarten

Bachelor's thesis 42 pages, appendices 5 pages
November 2014

Children's participation in kindergartens means expressing oneself and being able to affect one's learning environment. Children will form an understanding of themselves as meaningful members in their community. They will become seen and heard as themselves. Children learn social skills as a part of their everyday life in kindergarten's groups, which means also learning negotiation skills and decision making in areas they find important. It is important to notice that children are able to do these without having ready answers given by educators.

The purpose of this study was to collect information how shared participation in kindergartens influences on children's learning and how educators' role develops as a learning supporter. The data were gathered by questionnaires and a thematic interview. Both of these were made with educators from Kuusimäki and Karhumäki kindergartens in Lempäälä. These kindergartens follow shared participation as a pedagogic foundation.

The majority of participants stated that everyday life and interactive learning were the two most important things that became to their minds. They also underlined that constant vigilance was required. They need to be open even for a children's smallest initiative, which is because of children take part in planning their everyday activities. Participants also stated that children were much more committed and motivated if activities were designed to follow their interests. Children were also encouraged to explore, reflect and wonder miracles of life.

Findings indicate that educators' role was to enable. They enable children to be participants in their everyday life in early childhood education. It is important to remember that a part of this role is to follow educational guidelines and bring them to the daily contents. Educators observe and reflect operations all the time in order to be able to secure the right direction of operations compared to educational guidelines and children's individual development. Findings also indicated that there was a strong bond between participatory environment, learning and educators' role. None of these can happen without others' influence i.e. they are intertwined together.

Key words: educator's role, learning, participation, early childhood education

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN	8
2.1	Työelämäyhteistyö ja aiheen valikoituminen	8
2.2	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	9
2.3	Tutkimusmenetelmä.....	10
2.4	Tutkimusaineiston hankkiminen.....	11
2.5	Tutkimusaineiston analysointi	12
3	OSALLISUUS, OPPIMINEN JA KASVATTAJA	14
3.1	Teorian muodostuminen	14
3.2	Osallisuus.....	15
3.3	Sosiokulttuurinen teoria ja lähikehityksen vyöhyke	19
3.4	Kasvattajan rooli	21
4	KASVATTAJIEN KOKEMUKSIA OSALLISUUDEN YHTEYDESTÄ OPPIMISEEN	23
4.1	Arki ja kiinnostuksen kohteet edistävät oppimista	24
4.2	Opitaan vertaisilta, mallista ja vuorovaikutustaitoja.....	26
4.3	Kasvattajan roolilla on suuri merkitys	28
5	JOHTOPÄÄTÖKSET	30
6	POHDINTA.....	33
	LÄHTEET.....	36
	LIITTEET	38
	Liite 1. Saatekirje ja kyselylomake	38
	Liite 2. Teemahaastattelun kysymykset	42

LYHENTEET JA TERMIT

Vasu	Varhaiskasvatussuunnitelma
YK	Yhdistyneet Kansakunnat

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksessa erilaiset kehittämisprojektit ja kasvatuksen uudet tuulet puhaltavat aika ajoin. Innostutaan mediasta, painotetaan tekniikkaa tai avataan kielikylpypäiväkoteja. Hyvä niin, sillä alan on uudistuttava, jotta lapsille voidaan antaa parasta mahdollista varhaiskasvatusta. Tämänhetkistä ajankuvaa mukailee osallisuusajattelun vahvistuminen varhaiskasvatuksessa.

Osallisuuden arvomaailmaa johtaa YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 12. ja 31. artiklat. Näissä määritellään jokaiselle lapselle kuuluvaksi oikeudeksi olla päättämässä omista asioistaan sekä oikeus lepoon, leikkiin, vapaa-aikaan sekä itseilmaisuun taiteen ja kulttuurin keinoin. (YK, 1989.) Yhteiskunnallisesti lapset koetaan aktiivisiksi ja aloitteellisiksi toimijoiksi omassa arjessaan, sillä lasten omille mielipiteille annetaan enenevässä määrin painoarvoa. Näin tulisi olla myös varhaiskasvatuksessa. Lasta arvostava asenne näkyykin jo valtakunnallisissa ja kunnallisissa varhaiskasvatusta linjaavissa asiakirjoissa, kuten varhaiskasvatussuunnitelmissa. Näissä asiakirjoissa oppiminen nähdään vuorovaikutteiseksi prosessiksi ja kasvattajilta odotetaan osallisuusperiaatteiden ottamista osaksi jokapäiväistä pedagogiikkaa. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 7-8, 11, 18.)

Varhaiskasvatuksen harjoittelujakso Lempäälän kunnan Kuusimäen päiväkodissa sekä myöhemmin sijaisuudet erityisesti edellä mainitussa lempääläläisessä päiväkodissa motivoivat minua valitsemaan opinnäytetyössä näkökulmaksi lasten ja kasvattajien yhteisen osallisuuden päiväkotiympäristössä. Koen osallisuuspedagogiikan olevan tapa toteuttaa varhaiskasvatusta siten, että lapset ovat aidoimmillaan – innostuneita ja kiinnostuneita oppimaan erilaisia asioita. Lapsia ei myöskään tukahduteta aikuisen suunnitteleamalla arjella, vaan heillä on aito mahdollisuus vaikuttaa omaan oppimisympäristöönsä.

Kasvattajalle ei ole oikotietä osallisuusajatteluun vaan omalle kehitykselle on annettava aikaa ja mahdollisuus ajatella asioita toisin. Tässä opinnäytetyössä tuon vahvasti esille myös kasvattajan osuutta osallisuudessa. Haluan tehdä näkyvämmäksi sitä työtä, mitä

kasvattajat tekevät lasten oppimisen eteen, kun arvopohjaksi on valittu yhteinen osallisuus. Kuten myöhemmin huomataan, osallisuus ja oppiminen tukevat hyvin toisiaan – oppiminen on vuorovaikutusta samoin kuin osallisuus.

Ammattikorkeakoulujen sosiaali-alan opinnäytetöiden tutkimuksella on oma erityinen roolinsa alalla. Opinnäytetyöt keräävät informaatiota ilmiöistä, joita alojensa ammattilaiset kohtaavat arjessa. Näitä ilmiöitä tuodaan lähempään tarkasteluun ja tehdään näkyväksi niistä näkökulmista, joilla koetaan olevan merkitystä alan kehittymisen kannalta. Tämä opinnäytetyö toteuttaa tätä linjaa; haluan tuoda esille hyvää varhaiskasvatuskäytäntöä aiheesta, joka puhuttaa tällä hetkellä monia tahoja yksittäisistä kasvattajista kuntapäätäjiin ja edelleen valtakunnalliselle tasolle. Osallisuuden tematiikasta on viimeaikoina kirjoitettu monissa yhteyksissä ja sitä sivutaan tällä hetkellä myös useissa muissa hiljattain valmistuneissa tai valmisteilla olevissa opinnäytetöissä. Tästä huolimatta koen tarpeelliseksi tuoda esille oman näkökulmani osallisuudesta ja yhteydestä lasten oppimiseen. Minulla on mahdollista välittää kokemustietoa sellaisesta yhteisöstä, missä osallisuuden äärellä on oltu jo muutamia vuosia eikä osallisuus ole hetkellinen projekti, vaan pysyvä elämäntapa.

2 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTTAMINEN

2.1 Työelämäyhteistyö ja aiheen valikoituminen

Tässä luvussa esittelen opinnäytetyöni tutkimuksen vaiheittaisen etenemisen. Opinnäytetyön prosessi on ollut pitkä ja vaatinut osallisuuden sisäistämisen suhteen paljon ajatustyötä ja reflektointia niin itsenäisesti kuin kollegoidenkin kesken. Omaan kasvutarinaani sisältyy sekä harjoittelujakso että sijaisuuksia osallisuusajattelua toteuttavissa päiväkodeissa. Olemalla mukana ja toteuttamalla yhteistä osallisuutta olen päässyt lähemmäksi aihetta kuin olisin kirjoista lukemalla koskaan päässyt. Moni oivallus on syntynyt arjen tilanteissa tai niitä myöhemmin työstäessäni.

Opinnäytetyöni työelämäyhteydeksi valikoitui hyvin luonnollisesti harjoittelujaksoni päiväkotia Kuusimäki Lempäälästä. Alustavasti yhteistyöstä sovittiin jo harjoitteluni aikana talvella 2012. Päiväkotia Kuusimäki sijaitsee Lempäälän kunnassa Sääksjärvellä, aivan Tampereen eteläisen rajan tuntumassa. Kuusimäen kantatalon neljän ryhmän lisäksi yksikköön kuuluvat Pikku-Kuusiksen, Karhumäen ja Veskarin etäryhmät. Kaikki ryhmät ovat sisarusryhmiä eli lapset ovat iältään 1-5-vuotiaita, joten ryhmien koot vaihtelevat noin 20 lapsen tienoilla ja kasvattajia ryhmissä on yleisimmillään kolme. (Lempäälän kunta, 2014.)

Kuusimäessä on tehty tietoinen valinta ottaa osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiseksi lähestymistavaksi toimintavuonna 2010–2011. Tuolloin sysäyksen osallisuusajattelun suuntaan antoi Pelastakaa Lapset ry:n osallisuus ja media -projekti jossa päiväkotia oli mukana. Hyvin pian päiväkodissa päätettiin, ettei kyse ole hetken projektista, vaan pedagogiikan suunnan muuttumisesta pysyvämmiin. Samalla linjattiin pedagogiikka lasten ja kasvattajien yhteiseksi osallisuudeksi. Yhteinen osallisuus on perusteltu lähtökohta varhaiskasvatuksen oppimisympäristössä, sillä lasten osallisuus tarvitsee aikuista mahdollistajakseen (Pelastakaa Lapset ry 2011, 16). Sittemmin osallisuusajattelu on vahvistunut koko Lempäälän kunnan varhaiskasvatustoiminnassa ja huomioidaan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa myös yleisellä tavoitetasolla (Lempäälän kunta 2012, 8).

Oma aiempi kiinnostukseni lasten vertaissuhteista ja näissä tapahtuvasta vuorovaikutuksesta ohjasi aihevalintaani ja tähän aiheeseen osallisuusajattelu yhdistyi mutkattomasti. Osallisuudessa on paljon kyse nimenomaan vuorovaikutuksesta ja subjektien välisistä suhteista, ympäristöstä ja yhteisöstä. Aihe on rajautunut prosessin aikana vertaisoppimisesta koskemaan nimenomaan osallisuusympäristön vaikutusta lasten oppimiseen. Tutkimusaineisto on ohjannut korostamaan myös kasvattajan roolia oppimisprosessin tukemisessa siitä syystä, että moni asia tehdään ja ajatellaan toisin kuin perinteisemmän koulukunnan päiväkodeissa.

2.2 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni tutkimustehtävä on selvittää, miten osallisuus näkyy lasten oppimisessa ja miten varhaiskasvattajat kokevat oman roolinsa varhaiskasvatuksen oppimisympäristössä suhteessa lasten oppimiseen. Oppiminen on erittäin monitahoinen ja laaja käsite. Tässä opinnäytetyössä oppimista käsitelläänkin suppeasta näkökulmasta sosiokulttuurisena ilmiönä, vuorovaikutuksena ja osoittaen käytännön esimerkein millaisia taitoja kasvattajat kokevat lasten oppivan osallisuuspedagogiikkaa toteuttavassa päiväkodissa.

Opinnäytetyölläni on ensisijaisena tavoitteena tehdä näkyväksi, miten yhteinen osallisuus oppimisympäristössä vaikuttaa lasten oppimiseen. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi kysymyksenasetteluani on ohjannut hypoteesi siitä, että lapset hyötyvät oppimisympäristön hyväksyvästä ilmapiiristä ja mahdollisuudesta tehdä asioita omassa tahdissa.

Osallisuuspedagogista ajattelua toteuttavassa päiväkodissa on opeteltu tekemään ja ajattelemaan asioita toisin, kyseenalaistamaan aiempia käytänteitä ja luomaan uusia menetelytapoja. Aikuislähtöisestä päivien ja viikkojen rytmittämisestä on uskallettu luopua ja tilalle on syntynyt vuorovaikutteinen, motivaatioon ja kiinnostukseen perustuva kokonaisuus. Tästä syystä toiseksi tavoitteeksi muodostui kasvattajan roolin esille nostaminen niin, että lukijalle havainnollistuisi joitain tärkeimmistä painotuksista tässä pedagogisessa lähestymistavassa.

Tutkimuskysymyksiä on kolme:

1. Millä tavoin osallisuus päiväkodin oppimisympäristössä tukee lasten oppimista?
2. Miten ja millaisissa tilanteissa kasvattajat ovat huomanneet osallisuuden yhteyden lasten oppimiseen?
3. Millainen rooli varhaiskasvattajalla itsellään on oppimisen tukemisessa, kun pedagogiikassa toteutetaan osallisuusajattelua?

Tutkimuskysymykset muodostavat viitekehystä mukailevan kehän osallisuudesta, oppimisesta ja kasvattajan roolista. Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä pyrin selvittämään, mitkä ovat osallisuuspedagogiikkaa noudattavan päiväkodin oppimisympäristössä niitä merkittäviä tekijöitä, jotka tukevat lasten oppimista. Tässä yhteydessä pyrin nostamaan esiin hyviä varhaiskasvatuskäytäntöjä ja osallisuuteen sisältyviä teemoja. Toinen kysymys tuo kokonaisuuteen lasten tavan oppia. Kolmannella kysymyksellä on tarkoitus nostaa esiin kasvattaja lapsilähtöisessä, mutta aikuisjohtoisessa pedagogiikassa.

2.3 Tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyössäni olen käyttänyt laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmää. Laadullisella menetelmällä on mahdollisuus tutkia sosiaalisen maailman ilmiötä kuten kokemuksia tai toimintaa. Laadullisen tutkimuksen aineistoa voidaan kerätä monin tavoin, mutta yleisimmät ovat haastattelut, kysely ja havainnointi. Lisäksi eri menetelmiä voidaan käyttää samassa tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 66, 71.)

Kyselyllä tarkoitetaan tiedon keräämistä kohderyhmältä kirjallisesti kyselylomaketta käyttäen. Vastaaminen voidaan suorittaa joko valvotusti tai vapaamuotoisemmin esimerkiksi kotona. Haastattelussa tieto kerätään vastaajilta suullisesti ja vastaukset talletetaan. Haastattelun eduksi voidaan lukea sen joustavuus. Tilanteessa sekä haastattelija että haastateltava ovat samanaikaisesti läsnä ja haastattelija voi tuolloin myös tarkentaa niin kysymyksiään kuin sanamuotojaan, mikäli havaitsee sen tarpeelliseksi tai haastateltavat sitä pyytävät. Huomionarvoista haastattelututkimuksen tekemisessä on myös se,

että haastatteluun tutkija voi itse valita kohteet. Näin hän saa koottua aineiston henkilöiltä, joilla on tutkittavan ilmiön kannalta eniten informaatiota. Haastattelua, johon on jo etukäteen valittu tiettyjä teemoja, kutsutaan teemahaastatteluksi. Tässä tapauksessa haastattelu etenee tutkimuskysymykseen liittyvien teemojen mukaisena. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72–75.)

2.4 Tutkimusaineiston hankkiminen

Tässä opinnäytetyössä olen käyttänyt sekä kyselytutkimusta että teemahaastattelua laajemman tutkimusmateriaalin hankkimiseksi. Tällä olen pyrkinyt varmistamaan sen, että saatu tutkimustulos olisi mahdollisimman luotettava. Ensimmäisen vaiheen kysely oli rakenteeltaan puolistrukturoitu. Kaavake koostui alun neljästä strukturoidusta kysymyksestä vastaajien profiloimiseksi ja loput kysymyksistä olivat luonteeltaan avoimia eli niihin vastaajilla oli mahdollisuus vastata oman kokemuksensa perusteella. Myöhempi teemahaastattelu rakentui kyselystä nousseen teeman ympärille antamaan aineistolle syvyyttä.

Saatuani tutkimusluvan Lempäälän kunnalta huhtikuussa 2014 jaoin Kuusimäen ja Karhumäen kasvattajille yhteensä 22 kappaletta kyselykaavakkeita saatekirjeineen (liite 1) ja toimitin molempien päiväkotien taukutiloihin suljetut vastauslaatikot. Viikkoa myöhemmin ilmeni tarve vielä viidelle kaavakkeelle, koska aiemmat olivat hukkuneet jonnekin. Noudettuani vastaukset henkilökohtaisesti luin ne ja tein ensimmäisen karkean analyysin vastausten sisällöistä. Vastaukset olivat rakenteeltaan hyvin eritasoisia – osassa oli erittäin tarkkoja kuvauksia ja osassa vastaukset koostuivat sanaluetteloista. Täysin tyhjiä kohtia oli neljällä vastaajista. Kyselyvastaukset antoivat niukasti informaatiota lasten vertaissuhteista, mutta vastauksista oli selvästi nähtävissä oppimiseen liittyviä seikkoja. Näin ollen kyselyn tulosten perusteella ohjauskeskustelussa opinnäytetyötäni ohjaavan opettajan kanssa päädyimme siihen, että teemahaastattelussa olisi hedelmällisintä keskittyä lasten oppimiseen rajatussa viitekehyksessä sekä kasvattajan rooliin liittyviin sisältöihin osallisuuspedagogiikkaa toteuttavassa päiväkodissa.

Käytin oikeuttani pyytää haastateltaviksi työyhteisöstä sellaisia kasvattajia, joiden tiesin olleen mukana alusta asti rakentamassa yhteistä osallisuutta Karhumäen ja Kuusimäen päiväkoteihin (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74). Halusin varmistua siitä, että vastaajilla on

käsitys siitä, mitä on ollut ennen ja millaisesta prosessista on tähän mennessä ollut kyse. Päiväkodin vs. johtajan kanssa käymäni keskusteluun perustuen ja hänen luvallaan pyysin henkilökohtaisesti haastatteluun neljä kasvattajaa ollessani sijaisena kyseisissä päiväkodeissa talvella ja keväällä 2014. Heille laadin neljä kysymysteemaa, jotka lähetin vapaamuotoisena sähköpostina (liite 2) Teemahaastattelu toteutui 10.6.2014 Kuusimäen päiväkodissa.

Ennalta olimme sopineet, että haastattelu saa kestää noin tunnin lasten lepoaikana, jolloin kasvattajat voivat irtautua omista töistään tutkimustarkoituksiin. Haastattelun nauhoitin sanelukoneella viiteen eri kokonaisuuteen. Haastattelun aluksi vielä tarkistin kaikilta haastateltaviltani, että heille sopii haastattelun nauhoitus ja että saan käyttää kasvattajista etunimiä, mikäli opinnäytetyössäni käytän suoria lainauksia heidän sanomisistaan.

2.5 Tutkimusaineiston analysointi

Aineiston keräämistä seuraa tutkimusvaiheena sisällön analyysi. Omassa analyysissäni päädyin käyttämään teoriaohjaavaa sisällönanalyysimenetelmää. Tähän analyysimalliin päädyin, koska näin pystyin käyttämään aiheesta aikaisemmin tuotettua tietoa ohjaamassa analysoitavien yksiköiden valintaa. Käsitellessäni ensimmäisiä kertoja tutkimusaineistoani toimin aineistolähtöisesti – selvittäen ja kooten vastausten päälinjoja. Analyysin edetessä vahvistui taustalla kuljettamani ajatus saada vastaus omiin tutkimuskysymyksiini, jolloin aineisto mukautui valitsemaani teoriakehykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 69–79.)

Alkuperäinen aineistoni oli sekä äänitallenteina että vastauskaavakkeina. Näiden dokumenttien analysointia edelsi litterointi eli sanatarkka puhtaaksi kirjoittaminen. Litteroidun aineiston luin useaan kertaan läpi ja alleviivasin merkityksellisimmät lauseet, jolloin aineistosta alkoi hahmottua olennainen ja mikä seuraavaksi oli pelkistettävissä. Pelkistetyistä ilmauksista ryhmittelin alaluokat käyttäen apuna tutkimuskysymyksiäni (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109–110.) Alaluokkia syntyi useita, joita vielä tiivistin ennen siirtymistä seuraavaan vaiheeseen eli yläluokkiin jakoon. Saamani alaluokat käyttäytyivät odotetusti ja ne olivat jaettavissa yläluokkiin teoreettisen viitekehyksen mukaiseen kolmikenttään: osallisuus – oppiminen – kasvattaja.

Kysely- ja haastatteluaineistoja kuljetin sisällönanalyysiprosessissa samanaikaisesti, mutta omina kokonaisuuksinaan. Tämän valinnan tein siksi, että halusin nähdä toistuvatko samat teemat molemmissa aineistoissa ja vahvistaisivatko aineistot myös erillisinä hypoteettista oletamaa siitä, että osallisuus lapsen oppimisympäristössä vaikuttaa myönteisesti lapsen oppimiseen ja kasvattajalla on oma roolinsa oppimisen tukemisessa. Molemmista aineistoista alaluokat oli yhdistettävissä samoihin pääluokkiin.

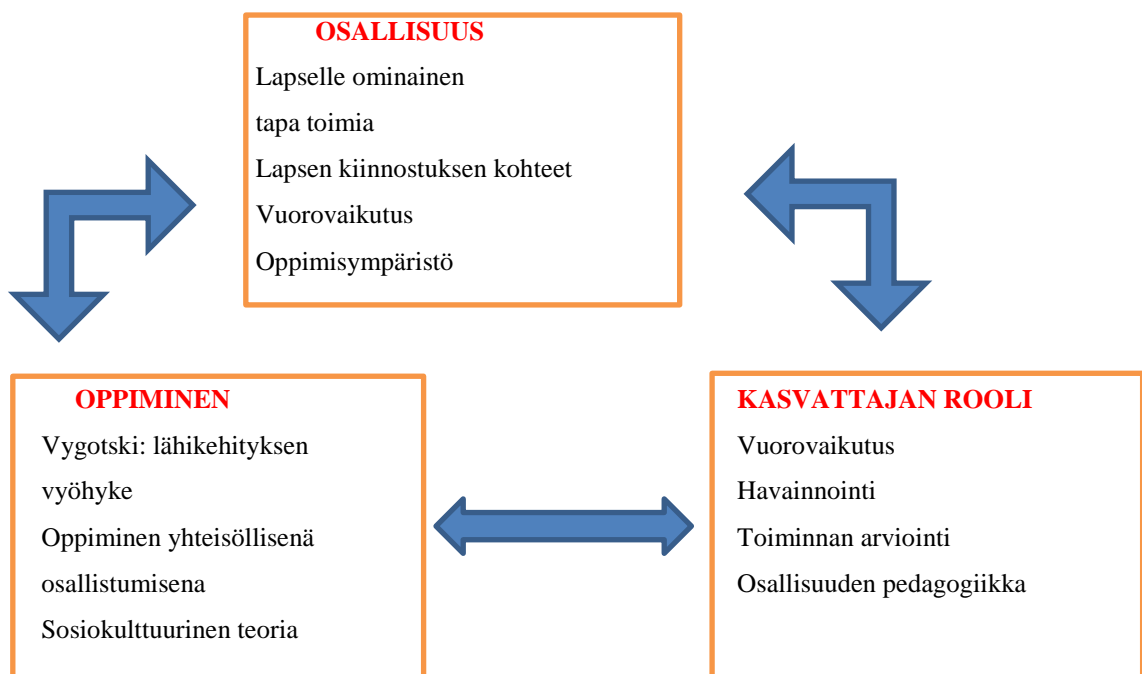
3 OSALLISUUS, OPPIMINEN JA KASVATTAJA

3.1 Teorian muodostuminen

Tässä luvussa esittelen opinnäytetyöni teoreettisen viitekehyksen eli keskeisimmät teoreettiset käsitteet (Tuomi & Sarajärvi 2009, 18). Opinnäytetyö rakentuu osallisuustemaatiikan, lasten oppimisen ja kasvattajan roolin muodostaman kokonaisuuden ympärille. Osallisuutta käsittelem nimenomaan varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Lasten oppimista käsittelem sosiokulttuurisen teorian kautta ja kasvattajan rooli hahmottuu oppimisympäristön osallisuuspedagogiikan kautta. Kaikki osa-alueet antaisivat mahdollisuuden laajempaankin lähestymistapaan, mutta tässä opinnäytetyössä teen näkyväksi yhteyden näiden elementtien välillä.

Oheisessa viitekehyskaaviossa (kuvio 1) havainnollistan kokonaisuuden ja muodostuneiden pääluokkien keskeisimmät teoreettiset termit.

KUVIO 1. Yhteinen osallisuus ja oppiminen varhaiskasvatuksen oppimisympäristössä



Lapsi oppii kiinnostuksen kohteiden ohjaamana lähikehityksen vyöhykkeellä, mikä on mahdollista lapsen osallisuutta tukevassa oppimisympäristössä. Oppimisympäristössä kasvattajan roolin merkitys näkyy vuorovaikutuksessa sekä oppimismahdollisuuksien luomisessa ja havainnoinnissa.

3.2 Osallisuus

Osallisuuden käsitteen yksiselitteinen määrittely on haastavaa, sillä painotukseen vaikuttaa se, miltä kannalta osallisuutta tarkastellaan. Hyvin yleisesti osallisuus ymmärretään yksilön kokemuksena, vaikuttamisena ja päättämisenä häneen itseensä liittyvissä asioissa. Vaikuttamismahdollisuus johtaa edelleen vankempaan toimintaan sitoutumiseen. Kokemukseen vaikuttaa myös se, millaiseksi yksilö kokee omat kykynsä ja merkityksensä kokonaisuuden kannalta ja saako hän vastuuta toimia omassa yhteisössään. Osallisuuteen liittyy henkilön oma valinnanvapaus – hänellä on mahdollisuus toimia tai olla toimimatta. (Parikka–Nihti & Suomela 2014, 47. Turja 2012, 47.)

Osallisuudella on voimakas yhteys vuorovaikutukseen, sillä osallisuus vaatii aina toteutumukseen ryhmän. Vasta ryhmän dialogisesta vuorovaikutuksesta syntyy osallisuuden yksilöllinen tunne. Osallisuudessa on siten kyse sekä ryhmässä toimimisesta että yhteisöllisyyden tunteesta. (Parikka–Nihti & Suomela 2014, 47.)

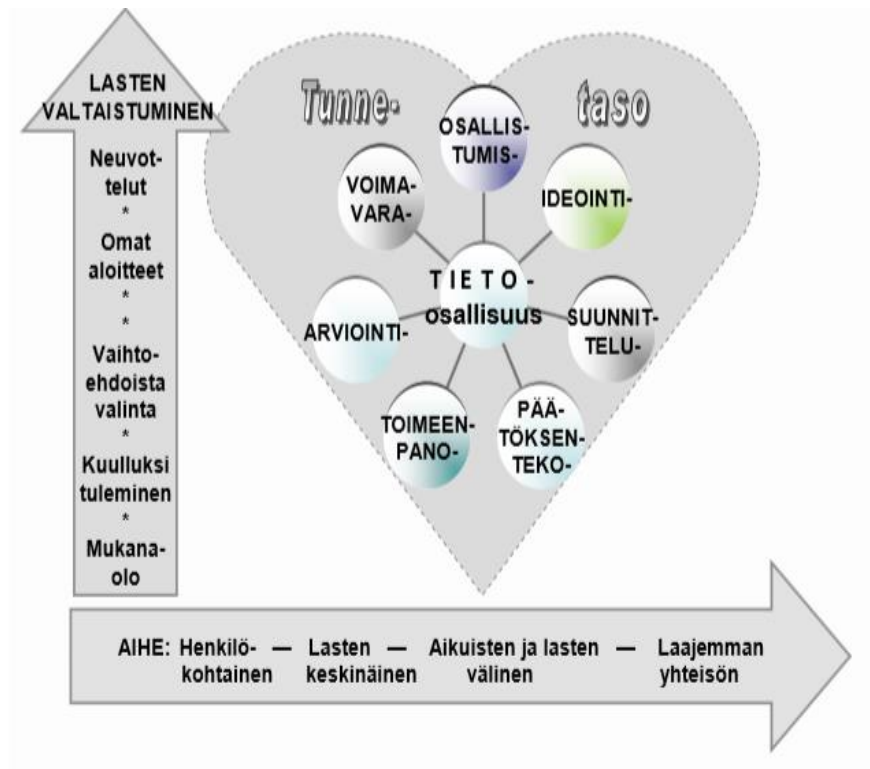
Osallisuuden määrittelyn avuksi on kehitetty useampia tasomalleja. Näille malleille on yhteistä se, että osallisuuden intensiteetti syvenee sitä mukaa kun yksilöt saavat enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa omaan arkeensa. Esitän tasomallit lähtökohtana lasten osallisuus johtuen opinnäytetyöni tutkimusympäristöstä, mutta tasot ovat siirrettävissä myös muihin ryhmiin.

Useimmin kuulee puhuttavan osallisuuden tikapuista. Tämä malli on Roger Hartin 1992 esittelemä tasomalli osallisuuden ulottuvuuksista. Tikapuumallissa on oletus, että osallisuuden määrä kasvaa suhteessa siihen, miten yksilöt, esimerkiksi lapset, saavat valtaa ja todellisia mahdollisuuksia vaikuttaa omaan arkeensa. Alimmilla portailla heidän osallisuuden kokemukset ovat vähäisimmät: lapset ovat täysin ohjattavia. Vasta neljännellä askelmalla voidaan puhua jonkin tasoisesta osallisuudesta – lasten mielipiteitä kuullaan, mutta aikuiset päättävät. Tikapuiden kaksi ylintä tasoa kuvaavat laajempaa osallisuutta; lapset ovat aloitteellisia toimijoita ja päätöksentekijöitä. Ylimmällä eli kahdeksannella tasolla saavutetaan lapsilähtöinen osallisuus. (Eskel & Marttila 2013, 79–80.)

Hartin tikapuumallin lisäksi Harry Shier ja Nigel Thomas ovat esittäneet omansa. Shier jakoi osallisuuden tasot viiteen askelmaan sen mukaan, miten aikuisen rooli mahdollistajana näkyy. Shierin mallissa osallisuus näyttäytyy aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksen kautta, joten korkeinta osallisuutta edustaa jaettu valta ja vastuu päätöksenteosta. Thomas luokittelee osallisuuden lapsen mahdollisuuksien kautta. Mahdollisuudet kasvavat valinnan mahdollisuudesta itsenäisten päätösten tekemisen mahdollisuuteen. (Eskel & Marttila 2013, 81)

Osallisuuden monimuotoisuutta kuvaa mielestäni parhaiten Leena Turjan (2012) esittämä malli. Sillä hän ottaa huomioon sen, että osallisuus ei ole ainoastaan omien vaikutusmahdollisuuksien mittari. Osallisuuteen liittyvät myös sellaiset käsitteet kuin ajallisuus, vaikutuspiiri ja toimintaprosessi. Päiväkotien kaltaisissa yhteisöissä osallisuus on muutakin kuin tunnetta tai kokemus – osallisuus on myös tekemistä. (Turja 2012, 49.)

Turjan (2012) moniulotteisuusmallissa (kuvio 2) ensimmäinen ulottuvuus mukailee tikapuumallia, lasten ja aikuisten valtasuhdetta. Osallisuuden toinen ulottuvuus muodostuu Turjan mukaan aihe- ja vaikutusvaikutuspiiristä eli siitä, keitä toiminta koskee. Lapset pääsevät helpoimmin osallisiksi omalla henkilökohtaisten valintojen tasolla, esimerkiksi haluavatko he nukkua sukkahousut jalassa vai eivät. Lasten keskinäisen toiminnan tasolla puhutaan leikkitilanteista ja muista vapaista ryhmätilanteista, joissa päätetään kenen kanssa tai mitä välineitä käytetään. Lasten vaikutusmahdollisuudet lasten ja aikuisten yhteisissä asioissa tai laajemmissa kokonaisuuksissa luovat Turjan mukaan jatkumon edellisille. Lapset voisivat esimerkiksi olla mukana tehtäessä päiväkodin yhteisiä leluhankintoja tai juhla valmisteluja, jolloin osallisuus omaan oppimisympäristöön olisi selvästi laajempi kuin heidän vaikuttaessaan arjen tilanteisiin esimerkiksi omassa ryhmässään. Lapsia otetaan valitettavan vähän mukaan suunnittelemaan laajempia kokonaisuuksia, vaikka kokonaisuudet vaikuttaisivatkin suoraan heidän arkeensa. (Turja 2012, 50)



KUVIO 2. Turjan (2012, 50) malli osallisuuden moniulotteisuudesta

Osallisuuteen liittyvän toiminnan aikajänne muodostaa Turjan (2012) mallissa kolmannen ulottuvuuden. Päiväkodissa toiminta voi olla kertaluonteista tai pitkäkestoista. Tämä ulottuvuus ottaa huomioon pyrkimyksen eheyttävien teemojen käyttöön sekä toiminnan projektiluontoisuuteen. Osallisuusajatteluun perustuvassa toiminnassa on mahdollisuus koota yhteen eri sisältöalueita ja alun perin hetkellisestä toiminnasta kehittyäkin pidempi teematyöskentely. Kun lapsilla on mahdollisuus liittyä toimintaan jo sen suunnitteluvaiheessa, lisääntyy heidän osallisuutensa kokonaisuudessaan. (Turja 2012, 51.)

Edellisten lisäksi Turja liittyy malliin tieto-osallisuuden ja osallisuuden materiaalisista resursseista. Tällä hän tarkoittaa sitä, että lapsilla tulee olla tietoa saatavilla sellaisessa muodossa, jonka he ymmärtävät sekä selkeästi pääsy toiminnassa tarvittaviin materiaaleihin ja välineisiin. Näissä osallisuuden muodoissa lapset jäävät helposti ulkopuolelle ja osallisuus kaventuu. Tieto on usein sellaista, että lasten on sitä mahdoton ymmärtää esimerkiksi kirjallisessa muodossa. Ollakseen tasavertaisia kumppaneita vaikuttajina, lapsille tulee taata informaatio heidän ymmärryksensä laajuudessa ja käsitettävissä olevin termein. Oikein kerrottuna ja keskustellen lapset ymmärtävät esimerkiksi oman roolinsa päättäjänä tai miten käytettävissä olevat resurssit jaetaan. Käytännössä helpommin

hahmottuu lasten materiaallinen osallisuus. Lapset eivät itsenäisesti pääse kaikkiin heille tarkoitettuihin tiloihin tai heiltä on evätty välineiden käyttöoikeus. Usein he eivät edes tiedä niiden olemassaolosta tai saatavuutta rajoitetaan perusteettomasti. Osallisuutta voidaan lisätä yksinkertaisesti niin, että lapset saavat asioista ymmärrettävää tietoa ja purkamalla tarpeettomat käyttörajoitukset. Turja esittääkin, että lasten mahdollisuudet toteutuvat helpommin oman ryhmänsä toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa kuin esimerkiksi koko päiväkodin mittakaavassa. (Turja 2012, 51.)

Päiväkodissa osallisuuden näkökulma on voimakkaasti läsnä. Siellä toiminta on jo lähtökohtaisesti ryhmämuotoista ja vuorovaikutteista. Päiväkotiki on lapsen elämässä yksi ensimmäisistä ympäristöistä, missä hän saa osallisuuden kokemuksia. Varhaiskasvatusta ohjataan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman avulla, mikä omalta osaltaan vahvistaa lapsen osallisuutta omassa arjessaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin on kirjattu periaate lapsen kunnioittamisesta, hyväksymistä omana itsenään, kuuluksi ja nähdyksi tulemisesta – osallisuudesta. (Parikka-Nihti & Suomela. 48–51; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2012, 15.)

Päiväkodissa osallisuus ei ole vain tunne siitä, että tulee kuulluksi ja pystyy vaikuttamaan omaan elämäänsä. Päiväkodissa osallisuus on hyvin konkreettista – arjen tekoja ja toimintaa. Osallisuuspedagogiikassa luodaan ryhmiin käytäntöjä, joissa jokainen lapsi saa todellisia mahdollisuuksia toimia oman arkensa määrittämiseksi. Arki rakennetaan niin, että lasten kanssa yhdessä suunnitellaan, tehdään ja arvioidaan toimintaa. Usein puhutaan vain lasten osallisuudesta, mutta päiväkotiarjessa osallisuuskäsitys on enemmän yhteistä osallisuutta – aikuinen on vahva toimija lasten rinnalla. Se, että aikuinen kuulee ja on läsnä lapselle, ottaen huomioon myös kokonaisuuden ja vastuun, tukee lapsen osallisuutta parhaiten. (Eskel & Marttila 2013, 76–77.)

Päiväkodin arjessa on lukuisia tilaisuuksia lisätä lasten mahdollisuuksia osallisuuteen. Käytännössä toimintakulttuuri ja aikuisten asenteet ovat useimmiten esteenä lasten tasa-vertaiselle toimijuudelle. Koko toiminnan läpileikkaavaa yhteistä osallisuutta usein edeltävät pienimuotoisemmat osallisuusprojektit tai -tuokiot: puhutaan esimerkiksi lasten viikkokokouksista tai viikon tähtihenkilöistä. Näissä malleissa on pyrkimys lisätä lasten mahdollisuutta vaikuttaa omaan arkeensa neuvottelemalla ja tekemällä yhteisiä päätöksiä. Yksittäisen lapsen näkyväksi tekeminen on mahdollista esimerkiksi viikon tähti -toiminnassa, jossa lapselle annetaan mahdollisuus olla korostetusti esillä ryhmän

toiminnassa ja hän saa esittää omia toiveitaan päiväkodin toiminnan sisältöihin liittyen. Näitä sitten lapsi yhdessä kasvattajien kanssa suunnittelee, miettii toteutustapaa ja mahdollisuuksia. (Turja 2010, 43)

Kasvattajien oman toiminnan ja siihen vaikuttavien arvojen sekä uskomusten reflektointi avaa mahdollisuuden uuden toimintakulttuurin omaksumiseen. Kasvattajille syntyy uusia tapoja lähestyä arjen ilmiöitä ja kokea asioita, kun he ovat rohkeasti avoimia lasten ajatuksille. Tärkeää on se, että lasten ajatuksiin suhtaudutaan vakavasti eikä niitä kumota omilla näkemyksillä ja suunnitelmilla. Osallisuuspedagogisen näkemyksen omaava kasvattaja osaa asettaa omat suunnitelmansa tarvittaessa sivuun ja antaa tilaa lasten ideoille. Omia sisällöllisiä tavoitteita tärkeämpää on asettua vuorovaikutukseen lapsen tai ryhmän kanssa. Olemalla läsnä tilanteessa kasvattajalle avautuu lasten näkökulma käsillä olevasta ilmiöstä. Lapset ovat kykeneviä suunnittelemaan ja toteuttamaan omia leikkiteemojaan tai ratkomaan omassa arjessaan esiin tulevia pulmia. Aikuisen kannalta ratkaisut saattavat olla yllättäviä, mutta ne ovat lasten näköisiä ja sopivat heidän omaan ajatus- ja kokemusmaailmaansa paremmin kuin aikuisten tarjoamat vaihtoehdot. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 81–83.)

3.3 Sosiokulttuurinen teoria ja lähikehityksen vyöhyke

Osallisuuden ja oppimisen yhteyden tarkastelussa sosiokulttuurinen teoria on käyttökelpoinen ja mielekäs. Teoria dialogisuutta ja yhteisöllisyyttä korostavana lähtee siitä, että oppiminen on kulttuurisidonnainen ja sosiaalinen tapahtuma. Teorian mukaan oppiminen etenee kulttuurisesti välittyneenä sosiaalisesta yksityiseen eli yhteisöllisten merkitysten kautta yksilön omaksi tiedoksi. Sama voidaan ilmaista siten, että tapahtuakseen oppiminen edellyttää yksilöltä aktiivista osallistumista yhteisön toimintaan. Vastaavasti yhteinen kulttuuri kehittyy yksilön osallistumisen ja toiminnan kautta. Huomattavaa on myös se, että yksilön kehityksen katsotaan tapahtuvan oppimisprosessin mukana eikä kehitysteorioiden kaltaisesti niin, että oppiminen olisi sidottu kehitysvaiheisiin. (Turja 2012, 19–20; Kronqvist & Kumpulainen 2011, 25–26.)

Sosiokulttuurisen teorian kannalta Lev Vygotskin lähikehityksen vyöhyke -käsite on keskeinen. Lähikehityksen vyöhyke selittää kehityksen tapahtuvan osaavamman ja vähemmän osaavan välillä siten, että vähemmän osaava saa tukea enemmän osaavalta

(Korkeamäki 2006, 184). Itsenäisen suorituksen eli todellisen osaamisen tason ja tuetun suorituksen välistä aluetta Vygotski nimittää lähikehityksen vyöhykkeeksi. Oppimisen edistyminen tapahtuu siinä vaiheessa, kun siirrytään jo omaksutun tiedon ja taidon alueelta mahdollisuuksien alueelle. Ensin lapsi pystyy suoriutumaan tuetusti ja seuraavassa vaiheessa itsenäisesti. Tämän alueen tiedostamisella on merkitystä oppimisen ohjaamisen kannalta ja kasvattajan tulisikin hyödyntää sitä toiminnassaan. Varhaiskasvatuksessa kasvattajan havainnointi kehittymässä olevista taidoista auttaa ohjaamaan toimintaa lähikehityksen vyöhykkeelle. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 55–56; Vygotski 1982, 184–185)

Perinteisesti lähikehityksen vyöhyke -mallissa on ajateltu aikuinen – lapsi -asetelmaa, missä aikuinen tukee ja ohjaa. Sosiokulttuurisen oppimisteorian näkökulmasta vertaisoppiminen on kuitenkin kasvatuksen ja opetuksen saroilla merkittävä osa lasten oppimista. Lasten yhteistyö ja vuorovaikutus vievät oppimisprosessia eteenpäin – paremmin osaava opettaa taidon toiselle eli osaava oppivalle. (Hakkarainen 2008, 47; Kronqvist & Kumpulainen 2011, 27.) Salmivallin mukaan Vygotski on päätenyt tutkimuksessaan samaan eli yhteistyö vertaisten kanssa tehostaa oppimista – taidollisesti ja tiedollisesti askeleen edellä oleva voi helpottaa toisen oppimista (Salmivalli 2008, 15,17). Vertaisella tarkoitetaan toista suunnilleen samalla kehitystasolla olevaa henkilöä.

Puhuessaan lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuvasta oppimisesta Vygotski puhuu myös jäljittelystä. Hän kumoo vanhakantaisena jäljittelyn käsittämisen vain mekaanisena toimintana, sillä vuorovaikutuksellinen jäljittely ja ohjaaminen kuuluvat oppimisprosessiin. Vygotskin mukaan lapsen mahdollisuus jäljitellä jotain toimintaa tapahtuu hänen älyllisen kapasiteettinsa rajoissa. Lapsi siirtyy osaamisensa alueelta ei-osatulle alueelle eli tapahtuu siirtymä lähikehityksen vyöhykkeelle. Sisäistäessään tämän uuden taidon tapahtuu oppimista. (Vygotski 1982, 185.)

Neil Mercer on käyttänyt hyväkseen Vygotskin mallia selittäessään yhteisöllistä oppimista vertaisryhmissä. Mercer esittää oman versionsa ”vastavuoroisen kehityksen kenttä” -termiä käyttäen. Vertaisryhmä perustuu tasavertaisten toimijoiden joukosta eikä jäsenten välillä ole selkeää eroa oppineisuuden tai taitojen suhteen vaan oppiminen perustuu yhteisymmärrykseen, neuvotteluun, pohtimiseen ja yhteisten merkitysten luomiseen. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 74–76.)

3.4 Kasvattajan rooli

Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma huomioi kasvattajan roolin osana varhaiskasvatuksen yhteisöä ja linjaa hänen kasvatustoimintansa sisältöä. Kasvattajalta edellytetään sitoutuneisuutta, herkkyyttä ja kykyä reagoida lasten tarpeisiin sekä tunteisiin. Lisäksi hänen tulee tukea lasten osallisuuden toteutumista varhaiskasvatusympäristössä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2012, 16–17).

Kasvattajan tehtävänä on huomioida lapselle ominaiset tavat toimia sekä varhaiskasvatuksen sisällölliset orientaatiot toiminnan suunnittelussa. Lapselle ominaiset tavat toimia ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja taiteellinen kokeminen. Kun lapsella on mahdollisuus toimia itselleen mielekkäällä tavalla, hänen hyvinvointinsa ja minäkäsityksensä vahvistuvat, sillä hänen ajatuksensa ja tunteensa tulevat näkyviksi. Varhaiskasvatuksen sisältöorientaatioiksi määritellään matemaattinen, luonnontieteellinen, eettinen, esteettinen, uskonnollis-katsomuksellinen ja historiallis-yhteiskunnallinen toiminnan sisältö. Sisältöorientaatiot voidaan käsittää kasvattajan työvälineiksi tai kehykseksi siitä, mitä lapsen varhaiskasvatus tulee sisältää. Orientaatioiden avulla lapselle annetaan mahdollisuus tutustua monimuotoiseen maailmaan ja herätellään lapsen valmiuksia uuden oppimiseen. Varhaiskasvatuksen orientaatiot liitetään jokapäiväiseen toimintaan joustavasti noudattaen lapselle ominaisia tapoja toimia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2012, 20, 26–27; Helenius & Korhonen 2008, 151–153.)

Varhaiskasvatuksen pedagogisen suunnittelun perusta on havainnoinnissa. Lasta havainnoidaan yksin ja ryhmässä sekä eri lapselle ominaisissa toiminnoissa. Lasten luontaisten tapojen kautta kasvattajalle välittyy käsitys siitä, mitkä ovat lapselle merkityksellisiä asioita. Leikillä ja leikin havainnoinnilla on erityinen asema, sillä leikin avulla lapsi jäsentää omaa maailmaansa ja siinä tapahtuvia muutoksia. Leikissä lapsi on myös aidoimmillaan ja siinä näkyvät hänen ajatuksensa ja perusluonteensa. Leikin havainnointi tuottaa kasvattajalle tietoa hyvin laaja-alaisesti, koska siinä yhdistyvät kaikki kasvun, oppimisen ja kehityksen alueet. Näin ollen yksinomaan leikkiä havainnoimalla kasvattajalla on mahdollisuus saada tietoa niin motorisesta kehityksestä kuin lapsen sosiaalisten taitojen alueesta. Leikin vuorovaikutuksellinen luonne korostaa lasten kave-

ritaitoja kuten toisen asemaan asettuminen, vuorottelu ja neuvottelu. Havainnoinnin avulla kasvattaja voi sitten suunnata toimintaa sellaisille osa-alueille, joilta tulisi vahvistaa niin yksilö kuin ryhmätasolla. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 24–26.)

Havainnoinnissa kasvattaja kiinnittää huomiota lasten kiinnostuksen kohteisiin; millaiset asiat ovat juuri sillä hetkellä lapselle tärkeitä, mitä hän niihin liittyen miettii ja miten hän niitä käsittelee. Havainnoidessa kerääntyy tietoa lasten kehityksen edistymisestä, mitä tietoa pystytään käyttämään hyväksi esimerkiksi oppimisympäristöjen muokkaamisessa. Lapsen tai ryhmän kehitystä voidaan havaintoihin perustuen painottaa esimerkiksi jonkin sisältöalueen kautta. Esimerkkinä voidaan esittää eettisen orientaation painottuminen, jos lasten vertaissuhteissa havaitaan lisääntynyt tarve keskittyä vuorovaikutustilanteisiin tai tunneilmaisuun. (Bowne 2010, 49; Heikka, Hujala & Turja 2009, 29, 32)

Havainnot talletetaan myöhempää arviointia varten hyvinkin erilaisilla ja kekseliäillä tavoilla. Eräs tapa koota havainnot ja muut lapsen kehityksestä kertovat dokumentit on koota niin kutsuttua lapsikohtaista kasvunkansiota. Kansion kokoaminen voi noudattaa orientaatioiden jakaumaa tai kiinnostuksen kohteita – pääasia on kuitenkin se, että sinne tallentuvat lapselle merkitykselliset kehitysvaiheet. Parhaimmillaan kansio kertoo monipuolisen tarinan lapsen kehityksestä ja hänen oppimisympäristöstään. Lapsi pystyy myös itse seuraamaan omaa oppimistaan tallenteiden avulla ja kokoamaan sisältöä yhdessä kasvattajan kanssa. Vaikka kansio kootaan ensisijaisesti lapselle, on se myös kasvattajalle hyvä työväline. Kansiosta pystyy seuraamaan lapsen kehitystä, oppimista, osallisuuden toteutumista ja miettimään niiden pohjalta tulevia tavoitteita. Kansion rakentaminen yhdessä lapsen kanssa lisäksi vahvistaa osallisuuden kokemuksia – lapsi tulee nähdyksi ja kuulluksi. Siitä on nähtävissä myös hänen vahvuutensa ja osaamisaluensa. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 94–95.)

4 KASVATTAJIEN KOKEMUKSIA OSALLISUUDEN YHTEYDESTÄ OPPIMISEEN

Tässä luvussa esitän kyselytutkimuksen ja haastatteluosuuden keskeiset tulokset. Tutkimuksessa selvitin osallisuuden ja lasten oppimisen yhteyttä ja mikä on kasvattajien rooli tässä kokonaisuudessa. Tulokset esitän tutkimuskysymyksiä mukaillen. Omilla johtopäätöksilläni sanallistan ja kommentoin saamaani tulosta.

Kyselytutkimus oli osittain strukturoitu eli neljä ensimmäistä kysymystä olivat rakenteeltaan kvantitatiivisia. Nämä vastaukset voidaan esittää numeerisessa muodossa. Kvantitatiiviset kysymykset vastaavat esimerkiksi sellaisiin kysymyksiin kuten kuinka paljon tai kuinka kauan. Kyselykaavakkeen palautti 22 potentiaalisesta vastaajasta 11 kasvattajaa. Heistä yksi palautti täysin tyhjän kaavakkeen. Analysoitavia vastauksia oli siis ainoastaan kymmenen (10) kappaletta. Vastausten vähyys vaikutti siihen, että ammattinimikkeen, työssäolovuosien suhdetta ja osallisuusajattelun suhdetta ei eettisin perustein ole järkevää esittää. Analyysi asettaisi vastaajan anonymiteetin vähintäänkin kyseenalaiseksi.

TAULUKKO 1. Vastaajien profilointi työvuosien mukaan

Työuran pituus/ vuosi	alle 2	2-5	6 tai enemmän
vastaajien määrä	3	1	6

TAULUKKO 2. Oheisessa kuviossa esitetään vastaajien oma käsitys siitä, miten hyvin he ovat sisäistäneet osallisuusajattelun

sisäistäminen	erittäin hyvin	hyvin	kohtalaisesti	en vielä riittävästi	en osaa sanoa	en lain- kaan
vastaajien määrä	1	6	1	1	1	0

Profiloinnin perusteella vastaajien enemmistö koostui päiväkodin opettajista ja heistä suurin osa on työskennellyt päiväkodissa kuusi vuotta tai pidempään. He ovat omasta mielestään sisäistäneet osallisuuden periaatteen vähintäänkin hyvin.

Avoimiin kysymyksiin annettujen vastausten perusteella aineistosta erottuivat kolme selkeää pääluokkaa; kasvattajan rooli, osallisuus ja oppiminen. Oppimisympäristössä osallisuus sinänsä on arvopohja ja toimintatapa, joka edesauttaa lasten oppimista. Toiminta on, erästä vastausta lainatakseni, *”lapsilähtöistä mutta aikuisjohtoista”*, jolloin toiminnan sisällöt tuotetaan yhdessä lasten kanssa ideoiden, mutta pedagoginen tavoitteellisuus on aikuisten eli kasvattajien vastuulla.

4.1 Arki ja kiinnostuksen kohteet edistävät oppimista

Vastaajat kertovat, että lasten motivaatio ja toimintaan sitoutuminen edistävät oppimista silloin, kun pedagogiikassa otetaan lähtökohdaksi lasten omat mielenkiinnon kohteet ja heille annetaan mahdollisuus vaikuttaa omaan arkeensa ja oppimisympäristöönsä.

Tutkimuspäiväkodeissa päivien struktuuri ei ole ennalta määrätty. Päivät eivät muodostu ennalta suunnitelluista toimintatuokioista. Ainoastaan ulkoiset puitteet, kuten päiväkodin aukioloaika ja ruokailut, määrittävät jonkin verran päivän rakennetta. Näissäkin tilanteissa lapset voivat vaikuttaa esimerkiksi annoskokoon tai istumapaikkaan. Lasten ja kasvattajien on mahdollista rakentaa jokainen päivä sen mukaan, mikä parhaiten sillä hetkellä vastaa todellisiin tarpeisiin ja mistä muodostuu hyvä arki.

Yhteiselle arjelle vastaajat antavat erittäin paljon painoarvoa. Arki ja arjessa oppiminen esiintyivät kaikissa kyselyvastauksissa ja useampaan kertaan haastattelun aikana. Vastaajat painottavat sitä, että arjesta löytyvät kaikki oppimiseen tarvittavat työkalut; sieltä on löydettävissä kaikki sisältöorientaatiot ja lapselle ominaiset tavat toimia. Osallistumalla arkisiin askareisiin orientaatiot täyttyvät lähes huomaamatta. Voidaan laskea montako juomalasia tarvitaan, rekvisiittaa leikkeihin voidaan tehdä itse ja harjoittaa hienomotoriikkaa. Yhdellä retkellä lauletaan, huomataan luonnon monimuotoisuus, pohditaan roskaamista eettiseltä kannalta ja harjoitetaan motoriikkaa esimerkiksi epätaisisella alustalla liikkumalla ja paljon muuta. Kasvattajalta vaaditaankin siis jatkuvaa havainnointia ja tilaisuuteen tarttumista.

Jokaisessa arjen tilanteessa on mahdollisuus oppia. Osallisuuteen kuuluu lapsen oma ajattelevinen, valintojen tekeminen, tutkiminen ja sitä kautta oppiminen. Kun lapsi on innostunut ja kiinnostunut, hän myös oppii.

Vastaajat kertovat, että lasten motivaatio ja toimintaan sitoutuminen edistävät oppimista silloin, kun pedagogiikassa otetaan lähtökohdaksi lasten omat mielenkiinnon kohteet, jolloin tekeminen suuntautuu lapsen omaan tärkeään pitämään asiaan ollen siis myös mielekästä. Aiempi pedagoginen ajattelutapa olisi lähtenyt siitä, että kasvattaja tuottaa sisällön kulloisenkin lapsen kehitystarpeen mukaan ja kasvattajan luomien aikataulujen puitteissa. Nyt lapsen oma mielenkiinnon kohde näkyy ja oppimistilanne näyttäytyy lapseenkin päin normaalina arkisena toimintana. Titta kuvaa tilannetta näin:

Ja sitten miten lapselle, joka harjoittelee kielellisiä taitoja, vaikka kerron tataitoja, ennen haki jonkun kuvan ja joka ei välttämättä edes liittynyt sen lapsen maailmaan ja sitten keskusteltiin. Ja nyt sitten se voi olla se Tatu ja Patu -kirja ja kun se lapsi avaa sen ja rupee siitä jutteleen. Se aikuinen tarttuu siihen ja rupee jutteleen sen lapsen kanssa. Siinähan sitä harjotellaan niitä kerrontataitoja... Lapset oppii sen innostumisen kautta. Nyt sitä odottelee, että se lähtis sieltä lapsesta päin.

Vastaajat nostavat esiin lapsille ominaiset tavat toimia ja niiden yhteyden oppimiseen. Osallisuuspedagogiikka antaakin paljon tilaa lapsille leikkiin, tutkimiseen, liikkumiseen ja taiteiluun. Lapset ovat luonnostaan uteliaita ja tätä ominaisuutta kasvattajat tietoisesti hyväksikäyttävät edistääkseen lasten oppimista. Lapsia kannustetaan tutkimaan ja keilemaan, tekemään oman näköisiä ratkaisuja. Pieneltä kuulostavista ideoista saattaa riittää aihetta pitkäkestoiseen teemaan, jonka sisällöt syntyvät yhdessä ideoiden ja tehdessä.

Miten pienistä jutuista tulee jokin isoa! Että jostain yhdestä miekkailusta kasvaa monen kuukauden leikki... Mikä kattaa monta eri osa- aluetta. Liisa

Päällisin puolin toiminta näyttää leikiltä, mutta lähemmässä tarkastelussa toiminta sisältää lukuisten taitojen opettelua. Titta sanoo joskus törmänneensä ihmettelyyn, että ”oppiiko ne siellä mitään kun te vaan leikitte”. Lapset myös toimivat lähikehityksensä vyöhykkeellä, siis oppivat, leikkiessään toisten lasten kanssa.

Erityistä tukea tarvitsevia ei koota omiin ryhmiinsä, vaan he oppivat paljon lapsilta, joiden taidot ovat paremmalla tasolla (lähikehityksen vyöhykke).

Esim. jumpalle mukaan eri lapsia taitotasojen mukaan, toisilla vahvuutena jokin asia mitä toisen on hyvä vielä harjoitella. Samalla periaatteella lapsia voi tukea ja ohjata sellaisiin pienryhmiin leikkimään.

Tietyt lapset opettelevat yhdessä tunnetaitoja. Kielellisiä harjoituksia tehdessä ohjataan pareiksi lapset, joista toinen pystyy tukemaan toista kielekehityksessä.

Edelliset lainaukset kyselystä kertovat siitä, että kasvattajat ohjaavat lapsia myös tietoisesti osaava – oppija -ryhmiin. Lasten leikki - ja muita pienryhmiä muodostetaan myös hyväksikäyttäen tietoa lasten lähikehityksen vyöhykkeestä. Tämä ei ole kuitenkaan ainoa tapa muodostaa pienryhmiä, vaan suurimmaksi osaksi pienryhmät muodostuvat joustavasti lasten kiinnostuksenkohteiden mukaan kunnioittaen lasten ystävyys-suhteita.

4.2 Opitaan vertaisilta, mallista ja vuorovaikutustaitoja

Tutkimisen ja kokeilemisen kautta oppimisen lisäksi tutkimusvastauksissa toistuu ”mallioppiminen” ja ”matkiminen”. Kasvattajilla on siis laajasti se käsitys, että lapset oppivat toisiltaan mallista, tekemällä asioita niin kuin toinen tekee. Erityisesti arkitaitojen, kuten pukemisen, syömisen ja siisteyden, oppiminen sisarusryhmässä tapahtuu mallista – vähemmän taitoa omaava matkii taitavampaa ja näin oppii asian. ”Mallioppimisella on suuri vaikutus ja lähikehityksen vyöhykkeellä. Niin ja arkitaitoja; ruokailu, pukeminen/riisuminen jne.” Tässä esimerkissä erotetaan mallioppiminen lähikehityksen vyöhykkeestä, mutta vastaavasti moni kasvattajat ajattelee mallioppimisen olevan hyvin lähellä lähikehityksen vyöhykkeellä tapahtuvaa oppimista tai suorastaan sen synonyymi. Mallioppimiseksi käsitetään esimerkiksi leikissä oppiminen, kun lapsi seuraa kavereitaan ja toimii sitten samalla lailla.

Käsiteltäessä kysymyksen osaa ”mitä lapset oppivat”, vastaajat sanovat vuorovaikutustaitojen oppimisen yhdeksi tärkeimmäksi osa-alueeksi. Monessa vastauksessa vuorovaikutus eritellään vielä kuuntelemiseksi ja keskustelemiseksi sekä neuvottelemiseksi esimerkiksi näin: ”...vuorovaikutustaitoja: keskustelu-kuuntelutaitoja, neuvottelua. Toisten ajatusten kunnioittamista, yhdessä toimimista...”

Osallisuus oppimisympäristössä vaikuttaa lapsen sosiaalisten sekä tunnetaitojen oppimiseen positiivisesti. Ympäristö rohkaisee lasta ottamaan asioista selvää, neuvottelemaan ja tuomaan omia mielipiteitään julki.

Lapset harjoittelevat sosiaalisia taitoja; keskustelua, neuvottelua, jakamista ja päätöksen tekoa. Tunteiden käsittelyä ja empatiataitoja, pitää miettiä myös miltä kaverista tuntuu ja asettua toisen asemaan. Vertaisryhmässä lapsi oppii ongelmanratkaisua miten päästään haluttuun päämäärään ja selvitetään ongelma.

Vastaukset puhuvat sen puolesta, että osallisuus saa lapsissa aikaan itseluottamuksen kasvua ja rohkeutta – lapset uskaltavat ilmaista itseään, arvostavat omia ja toisten mielipiteitä sekä heille kehittyy taitoa toimia kohti yhdessä sovittua päämäärää. Voidaankin sanoa, että yhteinen osallisuus päiväkotiympäristössä kasvattaa lapsista aktiivisia yhteisönsä jäseniä. Osallisuus vahvistaa lasten käsitystä siitä, että heillä on lupa ja mahdollisuus ilmaista mielipiteensä. Kuten eräs vastaajista on sanonut: ”...ymmärrystä, että asioihin voi vaikuttaa eikä asiat vain ympärillä tapahdu.” Lapsille muodostuu käsitys oman itsensä tärkeydestä lopputuloksen kannalta kun he neuvottelevat ja päättävät yhteisistä asioista. Yhdessä päätettävä asia voi olla niin retkikohde kuin ääneen luettava satu, merkitystä on sillä, että päätös on yhteinen ja kaikilla on mahdollisuus siihen vaikuttaa.

Yllättävää kyllä vuorovaikutuksessa oppiminen ei erottunut vastauksista, mutta vuorovaikutuksessa oleminen lasten kanssa sinänsä nähtiin osaksi oppimisympäristössä tapahtuvaa normaalia ja jatkuvaa toimintaa, jopa sen tärkeimpänä elementtinä. Kasvattajien käsitys noudattelee siis yleistä osallisuuden määrittelyä: osallisuus on vuorovaikutuksessa olemista ja kohtaamista.

4.3 Kasvattajan roolilla on suuri merkitys

Osallisuuspedagogiikka asettaa kasvattajanroolille paljon vastuuta. Erona perinteisenä pidettyyn aikuislähtöiseen toimintaan, osallisuuspedagogiikassa lapsi ajatuksineen ja ideoineen on jatkuvasti keskiössä. Kasvattajat itse sanovat tässä tutkimusaineistossa, että jatkuvasti on oltava hereillä ja havainnoitava. Havainnoista seuraa toiminnan arviointia ja arvioinnista pedagogisten ylätavoitteiden suunnittelua. Maria tuo prosessin sanoiksi seuraavasti:

Käytännössä se arkihan näyttää pitkälti siltä että ne sisällöt tuotetaan yhdessä lasten kanssa. Mutta siellä taustalla on ne tavoitteet ja menetelmät ja se kaikki rakentuu niiden tavoitteiden pohjalle. Sit mietitään millä menetelmillä niihin tavoitteisiin päästäis.

Vaikkakin toiminta rakentuu sen ympärille, mitä lasten tarpeet ja toiveet ovat, lasten osallisuus ei tarkoita toiminnan rakenteettomuutta eli ”ettei oo mikään toivetoimisto”. Toiminta vain rakennetaan toisella tavalla kuin perinteisemmässä mallissa on totuttu. Osallisuuspedagogiikassa toiminta lähtee tavoitteista: yleisistä ja yksittäisen lapsen kasvatuksellisista tavoitteista. Haastattelussa vastaajat pitivät erittäin tärkeänä työyhteisössä käytävää keskustelua siitä, mikä koskee pedagogiikkaa yleensä, mutta erityisesti tavoitteiden asettamista ja menetelmiä niiden saavuttamiseksi.

Tutkimuksessani mukana olleissa päiväkodeissa kiinnitetään paljon huomioita lasten vasu eli varhaiskasvatussuunnitelmiin. Haastattelussa kasvattajat tuovat selkeästi ilmi, että vasut ja niihin liittyvä dokumentointi ovat yksi heidän tärkeimmistä havainnointityökaluistaan. Päiväkotiryhmissä vasut elävät mukana arjessa ja niitä havainnoimalla tiimit voivat muokata sen hetkisiä lapsi- ja ryhmäkohtaisia ylätavoitteita. Lapsen henkilökohtaisesta vasusta arjessa kulkevat hänen ”vahvuudet, kiinnostuksen kohteet ja siinä on myös ne tuen tarpeet ja mitä opeteltavia asioita on”. Ylätavoitteina pidetään mm. ikäryhmäkohtaisia kehitystehtäviä kuten siisteyskasvatus tai hienomotoriikka ja valtakunnallisia vasu-tavoitteita sisältöorientaatioiden näkökulmasta.

Hetkeen tarttuminen on ilmaisu, jota osallisuuspedagogiikkaa noudattavat kasvattajat käyttävät omasta toiminnastaan. Tämä ilmaisu pitää sisällään niin havainnoinnin kuin toiminnan, mutta myös vuorovaikutuksen lapsen kanssa ja hänen tai ryhmän omien va-

su-tavoitteiden toteuttamisen. Haastattelussa Titta sanoo näin: *”Aikuisen tarvii siellä omassa päässään tavallaan ne lapsen tavoitteet ja kiinnostuksenkohteet pitää ja sitten niissä pienissä arjen hetkissä tarttua.”* Aikuisen on siis huomattava lasten kiinnostuksen kohteiden kautta ne asiat, jotka vievät tavoitteita eteenpäin. Kaikkea ei toteuteta saman tien, ei edes saman kuukauden aikana, sillä lasten ajatuksiin on mahdollista palata sopivalla hetkellä. Taitava kasvattaja yhdistää oikea-aikaisesti havainnot lapsesta tai lapsiryhmästä näihin lasten aloitteisiin. Haastateltavat itse pitävät tätä oman kehittymisensä kannalta tärkeänä ja toteavat yhdistelemisen olevan myös haastavaa.

Hetkeen tarttuminen on myös lapsen kanssa vuorovaikutukseen antautumista. Tutkimusaineistossa tulee ilmi, että läsnäolo ja ajan antaminen, oleminen juuri siinä hetkessä ja juuri niiden lasten kanssa on erittäin hedelmällistä kaikille osapuolille. Lapsi tuntee tulleen kohdatuksi ja kuulluksi, hän kokee olevansa tärkeä ja hänen mielipiteillään on merkitystä myös muille. Hetkeen tarttuminen on siis osallisuuden ytimessä toimimista.

Voin antaa yksittäiselle lapselle tärkeän mahdollisuuden tai pahimmassa tapauksessa jättää huomiotta.

Lapsen kohtaaminen sisältää aina mahdollisuuden, joka joko heikentää tai vahvistaa lapsen toimijuutta.

Osa kasvattajan roolia oppimisen näkökulmasta on olla mahdollistaja. Aikuinen kykenee toimillaan joko täysin mitätöimään lasten hankkeet, esimerkiksi oma-aloitteiset tiedeprojektit tai hän voi lähteä mahdollistamaan lasten toimintaa. Kasvattaja on se, kenen tukemana lapsilla on niin fyysiset kuin sosiaalisetkin puitteet toteutukselle. Tutkimusmateriaalista käy ilmi, että kasvattajalta vaaditaan osallisuuspedagogiikassa kykyä heittäytyä lasten maailmaan. Ajatusmaailmaan sopii hyvin siteerata Marian sanoja haastattelusta: *”Lähtökohtaisesti kaikki on mahollista, vaikka sitte päiväkodissa yöpyminen.”* Kasvattajan rooli on sekä tuntea reunaehdot että miettiä yhdessä lasten kanssa, miten toteutuminen on mahdollista. Tärkeintä tässä on lasten näkökulmasta kuulluksi ja nähdyksi tuleminen oman idean kautta ja yhteinen toteutus.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kasvattajahaastatteluista syntyi vahva käsitys siitä, että lasten osallisuutta painottava varhaiskasvatusympäristö antaa lapselle monipuoliset eväät elämään ja uuden oppimiseen. Osallisuus oppimisympäristössä kasvattaa lapsista aktiivisia yhteisönsä jäseniä. Lapsille on luotu perusta sille, että heillä on lupa ja mahdollisuus ilmaista mielipiteensä ja sillä on vaikutusta lopputuloksen kannalta. Lapset ovat oppineet tutkimaan, ihmettelemään ja pohtimaan elämän ilmiöitä oman kiinnostuksensa kautta.

Osallisuuspedagogiikka mahdollistaa lasten oppimisen heille ominaisin keinoin – tutkimisen, liikkumisen ja taiteen kautta, mielenkiinnon kohteiden mukaan. Koska oppimista ei ole sidottu ennalta sovittuihin toimintatuokioihin, voidaan arki koota sen näköiseksi miksi se kulloisenkin lapsiryhmän kanssa. Kasvattajat ovat toiminnassaan havainneet, että lasten kiinnittyminen toimintaan pitkäkestoisesti ja motivoituneesti tapahtuu herkemmin juuri silloin, kun toiminnan sisältöjä ja aikataulua ei määritellä etukäteissuunnitelmilla. Kasvattajat toteavatkin yksimielisesti, että lasten ajatuksille avoin kasvattaja on jatkuvassa vuorovaikutuksessa heidän kanssaan ja näin lapsi tulee kuulluksi ja nähdyksi. Vuorovaikutus ja viesteihin vastaaminen vaatii heiltä kykyä heittäytyä lasten maailmaan ja elämään juuri siinä hetkessä lasten kanssa. Tämä onkin yksi näkyvimmistä eroista perinteisempään varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan – aikuisen kiinnostuksen kohteet eivät määrittele sisältöä, vaan sisältö luodaan yhdessä lasten kanssa ideoimalla ja suunnittelemalla.

Kasvattajat lähestyvät omaa rooliaan yhteisössä myös tavoitteenasettelun kautta. Jatkuvan pedagogisen keskustelun ja itsereflektion välinein kasvattajayhteisö tarkastelee toimintaansa myös laajempien kasvatustavoitteiden toteutumiseen nähden. Toiminnan taustalla ovat samat varhaiskasvatussuunnitelman lähtökohdat ja lasten kehityksen arviointi kuin muuallakin, toimintatavat vain poikkeavat totutummasta. Kasvattajat pitävät havainnointia ja arviointia toiminnan tavoitteiden toteutumisen kannalta ensiarvoisen tärkeinä. Kasvattajan menetelmävalinnat perustuvat hänen ja koko kasvattajatiimin havaintoihin lapsesta tai ryhmästä. Toiminnan aikuisjohtoisuus esiintyy parhaiten peilattaessa juuri menetelmävalintoja suhteessa tavoitteisiin. Aikuisella on mahdollisuus tuoda

esimerkiksi käsillä olevaan teemaan uusia elementtejä, joiden hän katsoo olevan tarpeellisia sisältöalueiden tai kehitystavoitteiden saavuttamiseksi. Tällainen voisi olla hienomotoristen taitojen hiominen silppuamalla paperia lumeksi lumilinnarakennelman päälle.

Lähes kaikki kyselyyn vastanneista näkivät lasten keskinäisen vuorovaikutuksen yhtenä avaintekijänä suhteessa lasten oppimiseen. Kasvattajilla oli käsitys siitä, että lapset toimivat lähikehityksen vyöhykkeellä toimiessaan toisen, jo asian paremmin hallitsevan lapsen kanssa. Osa vastanneista kertoi myös tietoisesti käyttävänsä asetelmaa oppineempi – opetteleva uusia taitoja harjoiteltaessa. Erityisesti tällaisiksi tilanteiksi huomioitiin uusien motoristen taitojen oppiminen yhteisellä jumppahetkellä ja arkitaitojen, kuten pukeminen ja syöminen, karttuminen yhteisen toiminnan seurauksena. Tutkimuspäiväkodeissa lapsiryhmät koostuvat eri-ikäisistä lapsista ja ryhmissä on inkluusioperiaatteen mukaisesti sijoitettuna myös lapsia, joilla on erityistarpeita. Ryhmien heterogeenisuus antaa laajan mahdollisuuden erilaisten suhteiden muodostumiselle ja oppimismahdollisuuksille. Osa kasvattajista kokikin, että lasten oppiminen toisiltaan on oppimista mallista. Näin varmasti onkin eritoten nuorempien lasten kohdalla, kun he seuraavat vanhempien toimintaa.

Osallisuus oppimisympäristössä antaa lapsille vahvan pohjan sosiaalisten taitojen saralla. Jokapäiväisessä toiminnassa, erityisesti leikissä, lapset opettelevat myös tunnetaitoja. Ristiriitatilanteissa mietitään miltä kaverista tuntuu ja asettaudutaan toisen asemaan kuuntelemalla toista ja kunnioittamalla toistensa näkemyksiä. Lapset ratkovat pulmia ja ristiriitatilanteita yhdessä unohtamatta, että kasvattajan apu on tarvittaessa saatavilla. Kasvattaja ei automaattisesti näissä tilanteissa anna valmista ratkaisua, vaan hän ohjaa lapsia ajattelemaan itse eri vaihtoehtoja.

Koko tutkimusmateriaalin läpi toistuu yksi sana: ”*arki*”. Kasvattajat näkevät erityistä kasvatuksellista arvoa kaikessa yhdessä tekemisessä. Päiväkotipäivän aikana ei ole monta sellaista toimintaa mihin lasten ei olisi mahdollisuutta päästä mukaan. Tällaisia saattavat olla esimerkiksi salassapitosäännösten mukaiset työt. Lasten osallistuminen päivän puuhiin ei ole pakko, vaan mahdollisuus, mihin osallisuus perustuu. Yhteinen tekeminen saattaa asiaa tuntemattomasta vaikuttaa puuhastelulta, mutta kasvattajat huomioivat nämä hetket vuorovaikutukselliseksi tilanteiksi, joissa kaikilla osapuolilla on

mahdollisuus tulla nähdyksi ja kuulluksi omana itsenään. Siinä samalla opitaan joukoittain uusia taitoja ja tietoja, mitkä kumpuavat lapsen tilanteesta tekemistä huomioista tai kasvattajan havainnoista.

Kasvattajakäsityksen mukaan yhteinen osallisuus oppimisympäristössä antaa lapselle erittäin monipuoliset mahdollisuudet oppimiseen. Oppimistilanteet eivät rajoitu ennalta määriteltyihin tuokioihin, vaan oppimien nähdään tapahtuvan tavoitteellisesti kaikessa vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvatuksen ja siis oppimisen tavoitteellisuus on ymmärrettävissä pedagogisen keskustelun kautta. Keskustelun saa aikaan kasvatustiimien aktiivinen havainnointi ja toiminnan arviointi.

6 POHDINTA

Ilokseni sain tämän opinnäytetyön tekemiseksi tehdä yhteistyötä sellaisten kasvattajien kanssa, joilla itsellään on kokemusta sekä innostusta osallisuusajatteluun ja pedagogiseen pohdintaan. Aihepiiri on vienyt minutkin täysin mennessään, mikä omalta kohdaltani on kenties ammatillisesti parasta. Ymmärrykseni aiheesta on syventynyt merkittävästi ja koen saavani hyvän pedagogisen perustan oman ammattini harjoittamiseen varhaiskasvatuksen parissa.

Kirjoitusprosessia edelsi työelämän harjoittelujakso, jossa sain kipinän osallisuusajatteluun ja mikä tärkeintä, elin ja koin, mitä yhteinen osallisuus on varhaiskasvatuksen oppimisympäristössä. Opinnäytetyön aihe on kypsynyt hiljalleen ja olen kokenut jonkin verran vaikeuksia aiheen rajaamisessa ja myös alkuperäinen tutkimussuunnitelmani on muuttunut prosessin edetessä. Rajaamisen vaikeuteen on vaikuttanut suurelta osin se, että osallisuusajattelu on tällä hetkellä keskusteltu aihe varhaiskasvatuksessa ja siitä olisi paljon esiin tuotavia ajatuksia. Alkuperäisen aikatauluni venyminen noin puolella on tällä hetkellä katsottava tämän opinnäytetyön vahvuudeksi. Tuon ajan käytin tehden sijaisuuksia eri päiväkodeissa, myös tutkimuksessa mukana olleissa. Omakohtaisen osallisuusajatteluni kehittymiseen tarvitsin lisää kokemusta ja koenkin sen hyödyttäneen tämän opinnäytetyön sisällöllistä uskottavuutta. Yhteinen osallisuus on jotain, mille pitää avata itsensä ja ajatuksensa sen lisäksi, että aiheesta on hyvä lukea teoriaa.

Tässä opinnäytetyössä olen pyrkinyt toimimaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Olen pyrkinyt tekemään eettisesti kestäviä ratkaisuja tutkimusaineiston keräämisessä ja aineiston analysoinnissa. Aineisto on verraten suppea, mistä syystä olen pohtinut erityisesti vastaajien identiteettisuoja. Kyselyvastauksien analyysiä en suorittanut lainkaan siltä osin, mitä kukin ammattiryhmä vastasi tai miten työssäoloaika vaikutti vastauksiin. Haastattelusta poimituissa sitaateissa sen sijaan käytän etunimiä erotuksena kyselyvastauksiin. Tähän päädyin yhdessä haastateltavien kanssa. Haastattelutilanne itsessään oli hyvin avoin ja kaikki osapuolet tunsivat toisensa. Jo haastateltavien valinnassa olin käyttänyt hyväkseni henkilökohtaisia suhteita sekä päiväkodin vs. johtajan apua.

Tämä tapahtui avoimesti ja käyttäen tutkijan mahdollisuutta valita haastateltavansa painottaen heidän tietämystään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 74, 132–133). Keräämäni materiaali ei ole ollut kenenkään toisen saatavilla eikä sitä säilytetä tämän opinnäytetyön hyväksymisen jälkeen.

Opinnäytetyön tulokset ovat syntyneet kahden päiväkodin henkilökunnan kyselytutkimuksen ja viiden kasvattajan haastattelun tuloksena, joten tutkimusjoukko on ollut verraten pieni. Käyttämäni kvalitatiivisen tutkimusmenetelmän ja tutkimusjoukon pienuuden vuoksi saamani tulokset eivät ole yleistettävissä koskemaan kaikkia päiväkoteja tai edes niitä, joissa osallisuus on pedagoginen lähtökohta. Osallisuus on aina yhteisönsä näköinen, kahta samanlaista konseptin tulosta ei ole olemassakaan. Lisäksi on pohdittava kriittisesti omaa suhdettani kyseisiin päiväkoteihin, tunnenko kasvattajat ja heidän lähtökohtansa liiaksi ymmärtääkseni heitä erilailla kuin täysin yhteisölle vieras olisi tehnyt.

Tutkimuspäiväkodeissa osallisuus on yhteistä osallisuutta. Näin jälkikäteen omaa tutkimusprosessiani ja sen kysymyksenasettelua ajatellen en ole täysin tyytyväinen siihen, mitä kautta lähdin aihetta avaamaan. Tutkimusryhmäni koostui kasvattajista, joten alun alkaen pitäytyminen ainoastaan kasvattajan roolin tutkimisessa olisi tuonut enemmän konkreettista tietoa osallisuusajattelusta kiinnostuneille kasvattajille ja alalle aikoville. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineisto saattaa yllättää tutkijan. Minulle tuli yllätyksenä se, miten aineisto lopulta painottui kasvattajan rooliin päin, pois lasten vertaissuhteista.

Saavutinko opinnäytetyössä asettamani tavoitteet? Ensimmäinen tavoite oli hyvien käytäntöjen näkyväksi tekemistä, osallisuuspedagogiikan hyviä puolia korostaen. Tämä tavoite toteutuu kasvattajanroolin avaamisen kautta ja arjen merkitystä korostaen. Se, että tässä tuon esille hyviä puolia ei tarkoita sitä, että eikö osallisuuspedagogiikka sisältäisi heikkouksia tai ”sudenkuoppia”. Niiden tutkiminen ja toiminnan tarkastelu olisi täysin toinen tehtävä ja hyvä tutkimuskohde sinänsä. Osallisuuteen liittyy leimallisesti oma ja yhteisön reflektointi. Päiväkotikontekstissa tämä tarkoittaa myös heikkouksien ja vaikeasti lähestyttävien aiheiden käsittelyä yhdessä, niistä oppien. Ehkäpä tästä syystä osallisuuden pedagogiseksi lähestymistavakseen valinneet kasvattajat näkevät siinä suhteellisen vähän kritisoitavaa. Aina on mahdollisuus oppia ja kasvaa, mutta ollaan myös valmiita hyväksymään se, että aina ei onnistuta ja toimintatapoja voidaan muuttaa.

Toinen tavoitteeni oli esittää, miten osallisuus, lasten oppiminen ja kasvattajien rooli kietoutuvat yhteen. Mielestäni onnistuin tässä suhteellisen hyvin. Pitää kuitenkin muistaa, että kyse on monitahoisesta kokonaisuudesta, jota tässä käsittelen vain pieneltä osalta. Osallisuus oppimisympäristössä antaa lapsille valmiuksia omaan ajatteluun ja tällöin tutkimalla ja kokeilemalla oppiminen on luontainen osa toimintaa. Arki on voimakkaasti läsnä ja siihen osallistumalla sekä yhteistä arkea elämällä lapsi oppii niin arkitaitoja kuin harjoittelee tunnetaitoja sekä vaativampia prosesseja kuten neuvottelemista. Lapset saavat tukea oppimiseensa sekä kasvattajilta että vertaisiltaan. Osallisuus on aina yhteisöllistä vuorovaikuttamista, mikä puolestaan on oppimisen edellytys.

Osallisuudessa kyse ei ole hetkellisestä projektista tai yhdestä ainoasta tavasta tehdä asioita. Toivonkin, että tästä opinnäytetyöstä välittyisi ajatus siitä, että osallisuuteen kasvetaan vähitellen ja osallisuus oppimisympäristössä toteutuu pitkälti arjen rakenteiden kautta. Kasvattajilta vaaditaan roolissaan kykyä heittäytyä tilanteisiin ja olla niin sanotusti tuntosarvet pysytyssä. Tässä metaforassa kiteytyy monta yhteiseen osallisuuden liittyvää teemaa: vuorovaikutus, kuuleminen, nähdynsi tuleminen, läsnäolo, mahdollisuus, yhdessä tekeminen, arki, sisällöt ja tavoitteet.

LÄHTEET

- Bowne, M., Cutler, K., DeBates, D., Gilkerson, D., & Stremmel, A. 2010. Pedagogical documentation and collaborative dialogue as tools of inquiry for pre-service teachers in early childhood education: An exploratory narrative. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning* 10 (2). Luettu 1.8.2014.
<http://eric.ed.gov/?q=pedagogical+documentation+early+education+reggio+visible+making&id=EJ890715>
- Hakkarainen, P. 2008. Lähikehityksen vyöhyke. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) *Pedagogiikan palikat – Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Helenius, A. & Korhonen, R. Sisältöorientaatiot, kaksi esimerkkiä. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) *Pedagogiikan palikat – Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Korkeamäki, R-L. 2006. Lapset toistensa opettajina. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa A.R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) *Kasvatusvuoro-vaikutus*. Tampere: Vastapaino
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt – Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy
- Lempäälän kunta. Sosiaali- ja terveyslautakunta. 2012. Lempäälän kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2012–2016. Luettu 15.7.2014.
https://lempaala-fi.aldone.fi/site/assets/files/1236/lemp_1_n_vasu_180612.pdf.
- Lempäälän kunta. Palvelut. Päiväkodit. Luettu 5.10.2014.
<http://www.lempaala.fi/palvelut/sosiaali-ja-terveyspalvelut/paivahoitopalvelut/paivakodit/kuusimaki>
- Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. 2013. Pienten piirissä – Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Salmivalli, C. 2012. 2.painos. Kaverien kanssa – Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. 6., uudistettu laitos. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turja, L. 2010. Lapset osallisina – Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) *Suuntana laadukas varhaiskasvatus* Professori Eeva Hujanen matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.
- Vygotski, L.S. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: Weilin+Göös.

YK. Yhdistyneet kansakunnat.1989. Yleissopimus lapsen oikeuksista. Luettu 13.10.2014. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan>

LIITTEET

Liite 1. Saatekirje ja kyselylomake

TAMPEREEN AMMATTIKORKEAKOULU

1 (4)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosionomi (AMK) tutkinto

Sosiaalipedagogiikka

XX.XX.XXXX

Hei Kuusimäen tai Karhumäen päiväkodin varhaiskasvattaja!

Olen Tampereen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelija, suuntautumisvaihtoehtonani sosiaalipedagogiikka. Opinnäytetyöni käsittelee aihetta ”**Lasten ja varhaiskasvattajien yhteinen osallisuus päiväkodissa – Osallisuus vertaisoppimisen taustalla**”. Osallisuusajattelusta kiinnostuin työssäoppimisjaksoni aikana Kuusimäessä talvella 2013.

Vastaamalla oheiseen kyselyyn teillä on mahdollisuus tehdä näkyväksi Kuusimäen/Karhumäen päiväkodissa vallitsevan kasvatuskulttuurin ja lasten oppimisen yhteyttä. Samalla annatte arvokasta tietoa opinnäytetyöni onnistumiseksi.

Toivon teidän täyttävän oheisen kyselylomakkeen huolellisesti ja palauttavan sen XX.XX.201X mennessä Kuusimäen päiväkodin taukotilasta löytyvään suljettuun laatikkoon. Noudan laatikon henkilökohtaisesti. Antamianne tietoja käsitellään nimettömästi ja luottamuksellisesti. Tulokset tullaan julkaisemaan kokonaisuuksina, joten yksittäistä vastaajaa ei voida tulosten perusteella tunnistaa. Kyselyn vastauksiin liittyen toteutan syventävillä teemoilla teemahaastattelu 3-4 varhaiskasvattajan kesken. Valmistuttuaan opinnäytetyöni on luettavissa ammattikorkeakoulujen julkaisuarkisto Theseukses- ta.

Kiitos vastauksistanne!

Yhteistyö terveisin,

Hanna Kulovuori

hanna.kulovuori@xxx.xxxx.xx

puh. XXX- XXXX XXX

Arvoisa vastaanottaja!

2 (4)

Tutkimukseni onnistumiselle on ensiarvoisen tärkeää, että vastaat rehellisesti kaikkiin kysymyksiin. Rengasta mielipidettäsi mahdollisimman tarkasti kuvaava vaihtoehto tai kirjoitta vastaus sille varattuun kohtaan.

Kysymyksissä *vertaisella ja vertaisryhmällä* tarkoitetaan samanikäisiä tai kehitykseltään samalla tasolla olevia lapsia tai heidän ryhmäänsä.

Kiitos.

Ympäröi sopivin vaihtoehto

- 1) Mikä on työnimikkeesi?
 - a) päiväkodin opettaja
 - b) lastenhoitaja tai muu

- 2) Kuinka kauan olet työskennellyt päiväkodissa?
 - a) alle 2 vuotta
 - b) 2-5 vuotta
 - c) 6 vuotta tai kauemmin

- 3) Kuinka hyvin koet sisäistäneesi yhteisen osallisuuden kasvatuseriaatteen?
 - a) erittäin hyvin
 - b) hyvin
 - c) kohtalaisesti
 - d) en vielä riittävästi
 - e) en lainkaan
 - f) en osaa sanoa

3 (4)

Seuraaviin kysymyksiin pyydän vastaamaan oman käytännönkokemuksesi pohjalta. Voit halutessasi jatkaa vastausta kääntöpuolelle.

- 4) Pyydän selittämään lyhyesti mitä yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksessa sinulle merkitsee?
- 5) Miksi yhteinen osallisuus varhaiskasvatusympäristössä on tärkeää?
- 6) Miten osallisuus näkyy teidän ryhmänne päivittäisessä toiminnassa?
- 7) Miten kuvaat omaa rooliasi lasten osallisuuden vahvistajana varhaiskasvatusympäristössä?
- 8) Millaisissa tilanteissa osallisuus mielestäsi tukee lasten oppimista?
- 9) Miten mielestäsi lasten kiinnostuksen kohteet vaikuttavat uuden oppimiseen?
- 10) Millaisia asioita lapset mielestäsi oppivat vertaissuhteiden kautta? Voit halutessasi kertoa tilannekuvausten kautta.

11) Kuvaile tilanteita missä olet tietoisesti ohjannut lapsia sellaisiin pienryhmiin, missä lapset voivat oppia vuorovaikutuksessa toistensa kanssa – vai toteutatko tietoista ryhmänohjausta lainkaan?

12) Millaisia taitoja osallisuus varhaiskasvatuksen oppimisympäristössä antaa lapselle?

Liite 2. Teemahaastattelun kysymykset

Vapaamuotoinen sähköposti, jonka olen lähettänyt haastateltaville 22.5.2014.

Tässä teille hautumaan pari aihetta. Lähtökohtana on siis yhteinen osallisuus teidän päiväkodissanne.

Mikä sinua sitouttaa osallisuuden toteuttamiseen päiväkodin oppimisympäristössä?

Mitä olit ennen ja nyt – Miten olet itse muuttunut kasvattajana kun lähtökohtana on osallisuuspedagogiikka?

Miten koet osallisuusajattelun haastavan sinua kasvattajana?

Mihin suuntaan haluaisit kehittää omaa rooliasi?

Ja jos ehdimme, niin lopuksi sana on vapaa!