

LAPSET LEIKILLISEN OPPIMISYMPÄRISTÖN KEHITTÄJINÄ

Anniina Hänninen ja
Sonja Westerberg
Opinnäytetyö, syksy 2016
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaali-alan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK) + LTO

TIIVISTELMÄ

Hänninen, Anniina & Westerberg, Sonja. Lapset leikillisen oppimisympäristön kehittäjinä. Diak etelä, Helsinki, syksy 2016, 73s., 7 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Lapsi ja perhetyön suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK) + lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tavoitteena oli varhaiskasvatuksen leikillisten oppimisympäristöjen lapsilähtöiseen kehittämiseen soveltuvan toimintamallin suunnittelu. Opinnäytetyö toteutui toiminnallisena kehittämishankkeena eräässä helsinkiläisessä päiväkodissa. Opinnäytetyön toiminnallinen osuus muodostui lasten kanssa tehtävästä taidelähtöisestä pienryhmätyöskentelystä ja leikillisen oppimisympäristön muokkauksesta.

Opinnäytetyömme laadullinen aineisto koostui pienryhmätyöskentelyn tuloksena syntyneistä 14 unelmien leikkipaikka -taideteoksesta ja niistä käydyistä keskusteluista. Taideteoksista käydyt vapaamuotoiset keskustelut nauhoitettiin ja litteoitiin. Keskustelut sisälsivät lasten tulkinnan omista unelmien leikkipaikka -taideteoksista sekä lasten suullisen palautteen pienryhmätoiminnasta.

Aineisto käsiteltiin aineistolähtöisesti teemoittelemalla. Teemoittelemalla aineistosta nousi neljä pääteemaa, jotka olivat luonto, seikkailu, sosiaaliset tilanteet sekä autot ja koneet. Luontoteemaa soveltaen toteutettiin leikillisen oppimisympäristön muokkaus. Opinnäytetyön tuloksena päiväkodin leikilliseen oppimisympäristöön syntyi merenalainen maailma.

Opinnäytetyömme ansiosta lapset nousivat leikillisen oppimisympäristön keskiöön. Lapset toimivat leikillisen oppimisympäristön suunnittelijoina ja rakentajina, mikä vahvisti lasten toimijuuden ja osallisuuden toteutumista päiväkodissa. Lasten äänen kuuleminen leikillisten oppimisympäristöjen kehittämisessä on tärkeää lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja oppimisen näkökulmista.

Asiasanat: Varhaiskasvatus, leikillinen oppimisympäristö, lapsilähtöisyys, osallisuus, toimijuus, kehittämishanke

ABSTRACT

Hänninen, Anniina & Westerberg, Sonja. Children as Designers and Builders of the Playful Learning Environment. 73p., 7 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Autumn 2016.

Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Option in Social Services and Education. Degree: Bachelor of Social Services + Kindergarten teacher qualification.

The purpose of the thesis was to develop a new child-centered practice for designing the playful learning environments (PLE). The practice was refined for the scheme of early childhood education. The thesis took the form of the developmental project and was executed in collaboration with a day care center in Helsinki. The operative part of the thesis included an art-based small group working and re-building the playful learning environment (PLE).

The qualitative data of the thesis contained 14 "My Dream Play Environment" artworks that were the outcome of the small group working, and 13 pages of transcribed recorded conversations between us and the children. The children's own artwork gave the frame for the unstructured discussions. The transcribed records also included the children's oral feedback and reactions from the small group working and the transformation of the PLE.

The data was analysed thematically using data-based orientation. As a result we got four main themes, which were nature, adventure, social interaction as well as cars and machines. By applying the nature theme, we executed the transformation of the PLE. As an outcome of the thesis there was built an Underwater World in the PLE of the day care center.

Owing to our thesis the children became the center of their own PLE. The children took the role of the designers and builders of the PLE, which strengthened children's participation and agency in the day care center. Listening to the children's voice when developing the PLE is important from the perspectives of learning and overall welfare.

Keywords: Early childhood education, playful learning environment (PLE), child-center, participation, agency, developmental project

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 LAPSILÄHTÖINEN VARHAISKASVATUS	8
2.1 Varhaiskasvatus	8
2.2 Lapsilähtöisyys	9
2.3 Osallisuus	10
2.4 Toimijuus	12
3 LEIKILLINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ.....	14
3.1 Leikillisyyden määrittelyä.....	14
3.2 Leikillinen oppiminen	16
3.3 Leikillisen oppimisympäristön kehittäminen.....	17
3.4 Lasten ajatuksia ja toiveita leikillisistä oppimisympäristöistä	21
4 UNELMIEN LEIKKIPAikkojen IDEOINTI.....	23
4.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet	23
4.2 Yhteistyön käynnistäminen päiväkodissa ja toiminnan suunnittelu.....	23
4.3 Lapset tulevat tutuiksi.....	25
4.4 Unelmien leikkipaikka -taideteosten piirtäminen.....	27
5 UNELMIEN LEIKKIPAikkojen ANALYSOINTI.....	31
5.1 Aineiston keruu.....	31
5.2 Aineiston käsittely.....	32
6 UNELMIEN LEIKKIPAikkojen TEEMOISTA LEIKILLISEN OPPIMISYMPÄRISTÖN KEHITYSEHDOTUKSIKSI	37
6.1 Luontoteema	37
6.2 Seikkailuteema	38
6.3 Autot ja koneet -teema	40
7 LEIKILLISEEN OPPIMISYMPÄRISTÖÖN RAKENNETAAN MERENALAINEN MAAILMA.....	43
8 ARVIOINTI.....	47

8.1 Lasten palaute.....	47
8.2 Lastentarhanopettajan arviointi	49
9 POHDINTA	50
9.1 Opinnäytetyöprosessin pohdinta	50
9.2 Eettisyyden ja luotettavuuden pohdinta.....	53
9.3 Ammatillinen kasvu	56
LÄHTEET	58

LIITE 1: Informaatiolomake lasten huoltajille

LIITE 2: Lupakaavake lasten huoltajille

LIITE 3: Havainnointilomake

LIITE 4: Orientaatiotasu

LIITE 5: Tunnekuvakortti

LIITE 6: Teemataulukot

LIITE 7: Palautekysely yhteistyöpäiväkotiin

1 JOHDANTO

Tulevaisuuden oppimisympäristöt ovat tällä hetkellä suuren huomion kohteena kasvatuksen ja opetuksen aloilla. Leikillinen oppimisympäristö on tulevaisuuden oppimisympäristöjen suunnannäyttävä, joka on kehitetty vastaamaan nykyisten oppimisympäristöjen haasteisiin. Leikillinen oppimisympäristö -käsitteen keskiössä ovat erilaiset viralliset ja epäviralliset oppimisen paikat, uudet teknologiat ja teknologiapohjaiset oppimisympäristöt, luovuus, leikillisuus, liikunnallisuus ja lasten kokonaisvaltainen hyvinvointi. Leikillinen oppimisympäristö tukee lapsen kasvua yhteiskunnan aktiiviseksi toimijaksi ja osallistujaksi sekä tiedon tuottajaksi. (Kangas 2010, 8–9, 20.)

Opinnäytetyömme tarkoituksena on päiväkodin leikillisen oppimisympäristön lapsilähtöinen kehittäminen. Opinnäytetyössämme leikillisellä oppimisympäristöllä tarkoitamme pedagogisesti suunniteltua ja toteutettua ympäristöä, jossa opitaan luovan toiminnan, leikin ja pelien avulla (vrt. Kangas 2010, 7). Opinnäytetyössämme lapsilähtöisyys on yksi toimintamme lähtökohdista. Lapsilähtöiselle toiminnalle on ominaista, että siitä on nähtävissä lasten mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon. Lapsilähtöisyys on lapsen yksityisyyden ja yksilöllisten tarpeiden kunnioittamista. (Kalliala 2008, 22.)

Opinnäytetyömme tavoitteena on kehittää päiväkodin käyttöön uusi lapsilähtöinen toimintatapa, jossa lapsille annetaan mahdollisuus osallistua leikillisen oppimisympäristön suunnitteluun ja toteutukseen. Lapset pääsevät osallistumaan ja vaikuttamaan leikillisen oppimisympäristön kehittämiseen taidelähtöisen toiminnan avulla. Taidelähtöinen toiminta mahdollistaa lasten ajatusten ja mielipiteiden näkyväksi tekemisen sekä lisää lasten vaikutusmahdollisuuksia heille ominaisen toiminnan kautta. (Roos 2016, 28.) Opinnäytetyön tavoitteeksi olemme asettaneet myös lasten toimijuuden ja osallisuuden edistämisen päiväkodissa. Toimijuus ja osallisuus muotoutuvat yksilön valinnan mahdollisuuksista vaikuttamisen ja osallistumisen konteksteissa (Virkki 2015, 6–7,9).

Leikillisen oppimisympäristön kehittämisessä tavoitteenamme on huomioida ja säilyttää varhaiskasvattajien pedagogista havainnointia ja lasten vapaata leikkiä tukevat elementit tilassa. Vapaa leikki on omatoimista, itseohjautuvaa ja luovaa leikkiä, jonka lapsi itse keksii (Vehkalahti & Urho 2013, 8). Vapaa leikki mahdollistaa lapsen tärkeiden tunteiden ja taitojen kehittymisen. Vapaan leikin tukemiseen ja mahdollistamiseen on kiinnitettävä huomiota varhaiskasvatuksen suunnittelussa. (Reunamo & Käyhkö 2014, 67.) Pedagoginen havainnointi on varhaiskasvattajien perustehtävä ja kaiken lapsilähtöisen toiminnan perusta. Pedagogisen havainnoinnin avulla saadaan tietoa lapsen mielipiteistä, kiinnostuksen kohteista, oppimisesta, kasvusta ja kehityksestä. (Koivunen & Lehtinen 2015, 16, 18.)

Opinnäytetyömme on luonteeltaan toiminnallinen kehittämishanke. Kehittämispainotteisessa opinnäytetyössä kehitetään, toteutetaan ja arvioidaan uusia tuotteita, toimintatapoja tai työkäytäntöjä (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 33). Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus muodostuu lasten kanssa toteutettavasta taidelähtöisestä pienryhmätyöskentelystä ja leikillisen oppimisympäristön muokkaamisesta.

2 LAPSILÄHTÖINEN VARHAISKASVATUS

Lapsilähtöinen varhaiskasvatus perustuu lasten mielipiteiden ja kiinnostuksen kohteiden kuulemiseen ja tarpeiden tunnistamiseen, ei aikuisten etukäteen suunnittelemiin toimintamalleihin. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus on lasten itsensä näköistä toimintaa. Lapsella tulee olla oikeus ja tarvittavat taidot vaikuttaa omaan elämäänsä. Lapsen osallisuuden ja toimijuuden vahvistaminen ovat kasvatuksen keskeisiä tavoitteita. Lapsilähtöinen pedagogiikka on yksi varhaiskasvatuksen laatukriteereistä. (Roos 2016, 52, 54.)

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan alle kouluikäisten lasten kasvatusta. Varhaiskasvatuksen keskeisin päämäärä on edistää lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Yhteiskunnan järjestämä varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jonka keskiössä on lapsen vapaa leikki. Varhaiskasvatusta toteutetaan valtakunnallisten linjausten mukaisesti varhaiskasvatuspalveluissa, kuten päiväkotitoiminnassa, perhepäivähoidossa ja erilaisissa avoimissa toimipaikoissa. Palveluntuottajia voivat olla kunnat, yritykset, järjestöt ja seurakunnat. (Stakes 2005, 11.)

Varhaiskasvatuksen toiminnan kehys muodostuu varhaiskasvatuksen sisällöllisistä orientaatioista. Sisällölliset orientaatiot koostuvat matemaattisesta, luonnontieteellisestä, historiallis-yhteiskunnallisesta, esteettisestä, eettisestä ja uskonnollis-katsomuksellisesta orientaatiosta. (Stakes 2005, 11, 26–27.) Sisällöllisten orientaatioiden tarkoitus on tarjota lapsille kokemuksia ja ideoita sekä herättää mielenkiintoa ja uteliaisuutta uusiin asioihin (Mikkola & Nivalainen 2009, 56).

Varhaiskasvatuksen hyvin suunnitellulla ja toteutetulla hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudella edistetään lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja vuorovaikutustaitoja. Lapsen arkea päiväkodissa jäsentää selkeä ja joustava päivärhythmi, joka pitää sisällään sopivassa määrin arjen pieniä tehtäviä, leikkiä ja muita

kasvua ja oppimista tukevia asioita. Kiireettömässä ja turvallisessa ympäristössä lapsi pystyy suuntaamaan energiansa leikkiin ja oppimiseen. Lapsi toimii ja ajattelee luonnostaan leikin, liikunnan, tutkimisen ja taiteellisen ilmaisun avulla. Nämä tavat toimia lisäävät lapsen mahdollisuutta tuoda ajatuksiaan ja tunteitaan monipuolisesti esille ja näin lapsen osallisuus, hyvinvointi sekä käsitys itsestään paranevat. (Stakes 2005, 15–16, 20.)

2.2 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyys on yksi varhaiskasvatuksen keskeisimmistä lähtökohdista. Lapsilähtöisyys on lapsen yksilöllisyyden ja yksilöllisten tarpeiden kunnioittamista ja tunnistamista. (Kalliala 2008, 19, 22.) Lapsilähtöisyyden ydin muodostuu lapsen tarpeiden, toiveiden ja aktiivisuuden huomioimisesta. Lapsilähtöisyyden juuret sijoittuvat 1700-luvun valistusfilosofi Rousseau'n ajatteluun ja 1900-luvun reformipedagogiikkaan. (Karlsson 2012, 21–22.)

Kasvattajien keskuudessa lapsilähtöisyys koetaan yleisesti myönteisenä käsitteenä. Lapsilähtöisyys syntyy lapsen kehitystä ja kasvua tukevasta ilmapiiristä, jonka rakentamisessa kasvattajalla on suuri vastuu. Lapsilähtöisessä ilmapiirissä lapsella on mahdollisuus itsenäiseen toimintaan, osallisuuteen sekä ympäristön muokkaamiseen. Lapsilähtöisyys on myönteistä suhtautumista lasten valintoihin, positiivista ilmapiiriä sekä hetkessä elämistä. Lapsilähtöisyyteen liittyvät oleellisesti lasten valinnanmahdollisuus ja itse kehittämät leikit. (Virkki 2015, 113.)

Lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen perustana on aikuisen usko lapsen ominaiseen kykyyn ja haluun oppia uutta. Varhaiskasvatuksen toiminta tulisi suunnitella jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet huomioiden. Kun varhaiskasvatuksen tavoitteet, sisällöt ja menetelmät on suunniteltu lapsilähtöisestä näkökulmasta, luodaan edellytykset lapsen spontaanille oppimiselle vapaan leikin kautta. Lapsilähtöiselle toiminnalle on ominaista, että aikuisjohtoisuutta sovelletaan lapsilähtöisyyteen siten, että toiminnassa näkyy lasten mahdollisuus vaikuttaa heitä koskeviin päätöksiin. (Kalliala 2008, 20–22.)

Lapsilähtöisen toiminnan toteuttaminen ja tavoitteiden asettaminen tulee suunnitella tarkoin, jotta toimintaa ja tavoitteiden saavuttamista voidaan myöhemmin arvioida. Tarvitaan selkeä kuvaus siitä, mitä lapsilähtöisyydellä halutaan saavuttaa. Päivähoidon arjessa iso osa ajasta koostuu muusta kuin ohjatusta toiminnasta, jonka suunnitteluun varhaiskasvattajat käyttävät paljon aikaa ja resursseja. Lapsen kannalta merkittävämmässä asemassa on kuitenkin päivän kokonaisvaltainen sujuminen kuin yksittäisen toimintatuokion sisältö. (Mikkola & Nivalainen 2009, 29–31.)

Aikuisten käsitykset lapsesta ja lapsuudesta vaikuttavat lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen laatuun ja päiväkodin ilmapiiriin. Lapsikäsitykset ja pedagogiset orientaatiot ovat muuttuneet vuosien varrella. Näkemys lapsesta passiivisena objektina, joka on riippuvainen aikuisen tarjoamasta tiedosta, on syrjäytynyt kompetenttin lapsikäsityksen tieltä. Kompetentti lapsi nähdään aktiivisena toimijana, joka innokkaasti tuottaa uutta tietoa. Kompetentti lapsi rakentaa uutta tietoa, kulttuuria ja omaa identiteettiään vuorovaikutuksessa ympäristön ja aikuisten kanssa. (Kalliala 2008, 11–13.)

Nykyään lapsia arvostetaan yhä enemmän sen vuoksi, mitä he ovat, eikä siksi, mitä heistä oletetaan tulevan. Lasten kanssa keskustellaan ja neuvotellaan sekä lasten mielipiteitä, että ajatuksia otetaan entistä enemmän huomioon jokapäiväisessä päätöksenteossa. Samalla lapsiin sijoitetaan kykyjä ja ominaisuuksia, jotka kuuluvat yleisesti aikuisuuteen. Nyky-yhteiskunnassa lapsilta vaaditaan yhä enemmän. Vaikka kasvattajat kuuntelevat lasten mielipiteitä päätöksenteossa, tarvitsevat lapset silti aikuisen ohjausta ja huolenpitoa. Lapset eivät voi ottaa vastuuta omasta kehityksestä. (Kalliala 2008, 15–16.)

2.3 Osallisuus

Osallisuudella tarkoitetaan ihmisten mahdollisuutta vaikuttaa oman yhteisön päätöksiin ja niiden toimeenpanoon. Osallisuus nähdään aktiivisen kansalaisen ominaisuutena. Aktiivinen kansalainen osallistuu asioiden suunnitteluun, valmiste-

luun ja päätöksentekoon sekä omassa lähiyhteisössään että laajemmassa yhteiskunnallisessa kontekstissa. Osallisuus käsittää aina yksilöllisen ja yhteisöllisen ulottuvuuden. Ihmisen kokemus osallisuudesta ei voi kehittyä ilman sosiaalista kontekstia. Tunne osallisuudesta syntyy osallistumalla itselle tärkeään ja merkitykselliseen toimintaan. (Alanko 2010, 76–77.)

Osallisuuden käsite liitetään usein demokratian käsitteeseen. Hartin mukaan yhteiskunnan demokratia rakentuu osallisuuden ideologialle ja demokratiaa tulisi arvioida juuri osallisuuden toteutumisen kautta. Lasten osallisuuden Hart näkee ristiriitaisena ilmiönä nimenomaan aikuisten erilaisten lapsikäsitysten vuoksi. Toisten mielestä lapset eivät ole kykeneviä muodostamaan omia mielipiteitään tai osallistumaan päätöksentekoon, kun taas toiset näkevät lapset sosiaalisina toimijoina, joilla on kaikki tarvittavat valmiudet osallistua yhteiskunnalliseen toimintaan yli perinteisen roolijaon. (Alanko 2010, 77.)

Osallisuus koostuu yksilön mahdollisuudesta päättää toimintaan osallistumisesta, mahdollisuudesta saada tietoa tilanteesta ja omista oikeuksista, mahdollisuudesta vaikuttaa päätöksentekoprosessiin, mahdollisuudesta ilmaista omia näkökulmia ja mielipiteitä, mahdollisuudesta saada tukea ja apua osallisuuden toteutumiseen ja mahdollisuudesta tehdä itsenäisiä päätöksiä. Lapsilla ja aikuisilla tulisi olla yhtäläiset mahdollisuudet osallisuuteen ja aktiiviseen kansalaisuuteen. Lasten luonnollisilla yhteisöillä, kuten koululla ja päiväkodilla, on tärkeä rooli lasten osallisuuden edistämisessä. Lasten osallisuuden kehittyminen on pohjimmiltaan pedagoginen prosessi, johon voidaan vaikuttaa kasvatuksen ja opetuksen keinoin. (Alanko 2010, 78.)

Päiväkoti on yksi pienen lapsen tärkeimmistä yhteisöistä. Päiväkodin vertaisyhteisössä toimiessaan lapsi saa kokemuksen yhteisön jäsenyydestä ja harjoittelee samalla sosiaalisen elämän kannalta tärkeitä taitoja. Yhteisöön kuuluminen on yksi askel osallisuuteen kasvamisessa. Osallistuessaan lapsi vähitellen saavuttaa täyden yhteisön jäsenyyden ja rakentaa samalla yhteisöä. (Ikonen 2006, 149.) Osallistuminen yhteisöjen toimintaan on lähtökohta myös oppimiselle (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 14).

On tärkeää, että lapsi kokee olevansa hyväksytty, arvostettu ja merkityksellinen lähiyhteisössään. Osallisuus on kohdatuksi tulemista, turvaa ja tarpeiden täyttymistä. (Eskel & Marttila 2013, 78.) Perusta itsetunnolle, sosiaalisuudelle, luovuudelle ja tiedon halulle rakentuu varhaiskasvatusiässä. Varhaiskasvattajan on tiedostettava ja huomioitava lapsen kasvun yksilöllisyys ja erilaisuus. Sopivalla määrällä auktoriteettia, leikkiä ja toiminnallisuutta voidaan vaikuttaa turvallisen lapsuuden ja aidon osallisuuden toteutumiseen. (Jantunen 2011, 11.) Lapsen aidon osallisuuden toteutumiseksi aikuisen tulee tavoittaa lapsen näkökulma ja lapsen tulee saada tulla aidosti kuulluksi ja hyväksytyksi. Kasvattajan tehtävä on kannustaa lapsia keskinäiseen vuorovaikutukseen ja mielipiteiden ilmaisuun. (Roos 2016, 56.)

Pelkkä toimintaan osallistuminen ei tarkoita osallisuuden toteutumista. Osallisuus muodostuu hallinnan ja pystyvyyden tunteesta sekä itsetunnosta, osaamisesta ja varmuudesta. Liian vähäinen joustavuus toiminnan sisällössä ja toteutuksessa vähentää lasten mahdollisuutta osallistua. Kasvattajien tehtävä on kehittää lasten osallisuutta tukevia toimintatapoja sekä ylläpitää kasvuympäristön myönteistä ilmapiiriä ja olosuhteita. Lisäksi osallisuutta edistää tasavertainen vuorovaikutus kasvattajien ja lasten välillä, jolloin lapsella on mahdollisuus tuoda oma näkemys asioiden suunnitteluun ja toteutukseen. Lasten osallisuus mahdollistuu parhaiten leikissä, jossa lasten aloitteet ja päätöksenteko saavat parhaat mahdollisuudet toteutua. Leikki on varhaiskasvatuksen olennaisin menetelmä osallisuuden edistämässä. (Virkki 2015, 10–11,13, 131.)

2.4 Toimijuus

Toimijuudessa keskeistä on valinnan mahdollisuus, jolloin yksilö voi valita vaihtoehtoista itselleen mielekkäimmän. Yksilöllä on aina mahdollisuus vaikuttaa josakin määrin ympäristöönsä. Aktiivinen toimija pystyy toimimaan asioiden äärellä tietoisesti ja aktiivisesti sekä tiedostaa valta-asemansa ympäristön muuttajana. Toimijuus on itsenäisyyttä, itsenäistä aloitteiden tekemistä ja toimintojen suorittamista. Toimijalla on toimiessaan tarkoitus, päämäärä ja kyky kehittää toimintaansa sen seurausten perusteella. (Virkki 2015, 6.)

Lasten toimijuus voidaan nähdä positiona, tahtona ja riittävänä kykynä tehdä itsenäisiä valintoja ja ratkaisuja. Varhaiskasvatuksikäiset lapset tarvitsevat ratkaisujen ja valintojen tekemiseen kuitenkin aikuisen tukea ja apua. Toimijuus toteutuu lapsen itse toiminnalle antamien merkitysten kautta sekä lapsen toimiessa muiden lasten ja kasvattajien kanssa. Toimijuus ja osallisuus ovat näin yhteydessä toisiinsa. (Virkki 2015, 8.) Toimijuuteen tarvittavat taidot kehittyvät lapsen kasvaessa, kun kokemukset ja ihmissuhteet lisääntyvät. Pelkkä osallistuminen yhteiseen toimintaan ei varmista yksilön toimijuuden ja osallisuuden aitoa toteutumista. (Rainio 2012, 114–115.)

Onnistunut toimijuus ilmenee sekä yksilön aloitteellisuutena ja osallisuutena että kykynä tuoda esille omia mielipiteitä ja pyytää apua. Mahdollisuus uusien ideoiden ja ajatusten jakamiseen sekä tunteeseen siitä, että voi vaikuttaa omaan oppimisympäristöön ja oppimiseen ovat onnistuneen toimijuuden merkkejä. Toimijuus on yhteydessä yksilön identiteetin ja minäkuvan muodostumiseen, siksi lapsen aktiivisen toimijuuden tukeminen on avainasemassa kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämisessä. Lapsilla pitäisi olla mahdollisuus vaikuttaa heitä koskevien asioiden suunnitteluun, toteutukseen ja päätöksentekoon. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43–44.)

Lasten toimijuuteen vaikuttavat käytettävissä olevat voimavarat, joita he voivat hyödyntää erilaisissa tilanteissa. Henkilökohtaisten voimavarojen lisäksi toimijuuteen vaikuttavat päiväkodin tarjoamat olosuhteet. (Virkki 2015, 8.) Erilaiset kasvu ympäristöt kuten koti, koulu, päiväkotiki ja harrastukset ja niissä tapahtuvat muutokset tuovat haasteita lapsen toimijuudelle. Nykypäivänä useat lapset elävät ilman pysyvyyden ja toimijuuden tunnetta ja yhä useampaa lasta uhkaa syrjäytyminen. Lapsen vahvan itsetunnon rakentumista ja tunne-elämän hallintaa voidaan tukea varmistamalla lapsen toimijuuden toteutuminen ja kehittyminen. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43–44.)

3 LEIKILLINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

Leikillinen oppimisympäristö on pedagogisesti suunniteltu ja toteutettu ympäristö, jossa oppiminen tapahtuu luovan toiminnan, leikkien ja pelien avulla. Leikillinen oppimisympäristö-käsitteen taustalla ovat teoriat leikistä ja leikillisyydestä, pelien määritelmät sekä oppimisen sosiokulttuurinen viitekehys. Leikillistä oppimisympäristöä voidaan kuvata fyysiseksi, pedagogiseksi, älylliseksi, kulttuuriseksi, mediarikkaaksi ja sosioemotionaaliseksi ympäristöksi. (Kangas 2010, 7, 24, 28.)

Leikillinen oppimisympäristö voi olla ulko- tai sisätila, jossa leikillinen oppiminen mahdollistuu. Peleissä ja leikeissä voidaan hyödyntää teknologiaa ja mediaa tai ne voivat olla perinteisiä leikkejä ja pelejä. Leikillisessä oppimisympäristössä lapset oppivat muokkaamaan omia ajatuksiaan, etsimään rajojaan, kokeilemaan uusia vaihtoehtoja sekä vastaanottamaan ja antamaan palautetta että kehittämään uusia ideoita oman kokemusmaailman pohjalta. (Kangas 2010, 28, 73.)

3.1 Leikillisyyden määrittelyä

Leikillisyyden-käsite on viime vuosien aikana noussut useiden tieteenalojen kiinnostuksen kohteeksi oppimiseen ja opetusympäristöihin liittyvien tutkimusten myötä. Tänä päivänä puhutaan yleisesti leikillistyvästä kulttuurista ja leikillisyyden merkityksestä luovan työskentelyn edellytyksenä. Leikillisuus on moniulotteinen käsite, jota käytetään usein pelillisyyden vastineena. Pelillisyyden- ja leikillisyyden -käsitteiden rinnastaminen johtuu englannin kielen sanasta *playfulness*, jonka määritelmä kattaa molemmat suomen kielen käsitteet. Suomen kielessä leikillisuus on kuitenkin pelillisyyttä tarkoituksenmukaisempi käsite kuvaamaan pelien ja leikkien kautta tapahtuvaa oppimista. Leikilliseen toimintaan liitetään usein elämyksellisyys ja miellyttävyyys, joita ei välttämättä nähdä pelillisen toiminnan ominaisuuksina. (Kangas 2014, 73–74.)

Leikki on yksi varhaiskasvatuksen lähtökohdista (Kalliala 2012, 204). Leikki on vapaaehtoista, muusta toiminnasta erillistä, ennakoimatonta, tuottamatonta,

säännönmukaista ja kuvitteellista toimintaa. Leikin ytimenä pidetään vapaaehtoisuutta ja sen tuomaa tyydytystä. (Kalliala 2011, 13.) Leikin avulla lapsi tutkii, kokeilee ja jäljittelee näkemiään ja kuulemiaan asioita ja tapahtumia (Hintikka 2009, 143). Leikin merkitys lapsen kehitykselle ja oppimiselle nousee usein esiin varhaiskasvatuksellisissa keskusteluissa. Varhaiskasvattajat ja lapset nostavat leikin päiväkodin arjen tärkeimmäksi toiminnaksi. Leikki antaa lapsille tilaisuuden olla aidosti lapsia. (Roos 2016, 83–84.)

Osa tutkijoista pitää leikkiä ja leikillisyyttä toistensa synonyymeinä, kun taas toiset erottavat käsitteet selvästi toisistaan. Leikkiä ja leikillisyyttä yhdistää erityisesti mielikuvituksellisuus ja luovuus. Mielikuvituksen käyttöä pidetään myös kaiken oppimisen edellytyksenä. Oppimisen potentiaalin korkeinta tasoa on kuvattu käsitteellä luova leikillisuus. Luovan leikillisyyden kautta mahdollistuvat ajatusleikkien vapaus ja uuden kokeileminen. (Kangas 2014, 75.)

Leikin ja leikillisyyden toisistaan erottavat tutkijat korostavat leikillisyyden merkitystä kehitykselle ja oppimiselle. He näkevät leikin leikillisyyden ohimenevänä ilmentymänä. Leikillisyyteen liitetään vahvasti nautinnon tunne, joka ei välttämättä ilmene tarkkoihin sääntöihin ja normeihin pohjautuvissa leikeissä ja peleissä. Leikillisyyden nautinto välittyy parhaiten vapaassa leikissä. (Kangas 2014, 75.) Leikillisissä toiminnoissa prosessi nähdäänkin lopputulosta tärkeämpänä. Leikillisiin toimintoihin voi sisältyä dramatiikkaa ja hulluttelua. Huumori, luovuus ja ilo ovat leikillisten toimintojen tunnusmerkkejä. (Hännikäinen 2006, 141.)

Vuorovaikutus- ja oppimistutkimuksissa leikillisyyden on todettu rakentuvan sosiallisessa tai yksilön ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Ympäristön tehtävä on luoda mahdollisuuksia leikillisyyden toteutumiselle. Kun leikillinen toiminta mahdollistuu, syntyy leikillinen tila, joka luo perustan yhteistoiminnalle ja oppimiselle. Esimerkiksi opettajan leikillisyydellä voidaan edistää ryhmän yhteisen ymmärryksen rakentumista ja uusien näkökulmien löytämistä. Leikillisuus sallii epäonnistumisen, mikä on tärkeää yhteistoiminnan ja oppimisen näkökulmista. Yhteistoiminta edellyttää ryhmän jäsenten välistä luottamusta ja riskinottoa. Leikillisuus ilmenee vuorovaikutuksessa sanallisen ilmaisun, eleiden ja toi-

minnan kautta. (Kangas 2014, 76, 78.) Ryhmän yhteenkuuluvuutta voidaan vahvistaa leikillisyyden avulla esimerkiksi leikkimällä sanoilla ja liioittelemalla (Hännikäinen 2006, 142).

Leikillisyyden ja oppimisen yhdistämisen on todettu lisäävän oppijoiden motivaatiota ja innokkuutta, mikä on huomioitu myös uudessa esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Leikillisyyden merkitystä kehitykselle ja oppimiselle on alettu tunnistaa ja tunnustaa laajemmin vasta viimeisen vuosikymmenen aikana. Leikillisuus on yhteydessä elämänlaatuun ja -merkitykseen. Leikillisyyttä voidaan pitää sekä oppimisen voimavarana että hyvinvoinnin edellytyksenä. (Kangas 2014, 73, 87.)

3.2 Leikillinen oppiminen

Varhaiskasvatuksessa leikillisellä oppimisella viitataan ajatukseen leikissä tai leikin kautta oppimisesta (Kangas 2014, 83). Lapsi ei leiki tarkoituksenaan oppia, mutta oppii huomaamatta leikkiessään. Varhaiskasvattajan tehtävä on kuunnella lasta ja antaa hänelle mahdollisuuksia tehdä valintoja, tutkia ja ilmaista ajatuksiinsa. Saadessaan toimia itselleen mielekkäällä ja merkityksellisellä tavalla lapsi saa oppimisen ja onnistumisen kokemuksia. (Stakes 2005, 18–20.) Leikki on välttämätön lähtökohta oppimiselle ja sitä pidetäänkin keskeisenä lapsen oppimista ja kehitystä edistävänä toimintana (Virolainen 2014, 178).

Kangas (2010, 8–9) määrittelee oppimisen luovuuden ja leikillisyyden näkökulmista. Oppimisen keskiössä ovat ajattelu, aktiivinen tekeminen ja koko kehon hyödyntäminen. Luovassa ja leikillisessä oppimisessä yhdistyvät narratiivisuus, yhteisöllisyys, emotionaalisuus, fyysinen aktiivisuus sekä teknologian ja median monipuolinen hyödyntäminen. Luovan ja leikillisen oppimisen teoreettinen viitekehys pohjautuu oppimiseen ilmiönä, jota ei voi erottaa toiminnasta, kulttuurista tai ympäristöstään.

Leikilliselle oppimiselle on ominaista aktiivinen tekeminen, kokeileminen ja tekemisen ilo. Leikillisen oppimisen näkökulmasta oppimista tarkastellaan kokonaisvaltaisesti, huomioiden kognitiivisten ja emotionaalisten tekijöiden lisäksi myös kehollisuuteen liittyvät tekijät. Leikillistä oppimista voidaan kuvata leikillisyyden, luovuuden, tarinallisuuden, yhteisöllisyyden, kehollisuuden, mediarikkauden ja oppimisen ilon näkökulmista. Eri näkökulmat saavat erilaisia painotuksia erilaisien toiminta- ja oppimisympäristöjen myötä. (Kangas 2014, 83–84.)

Leikkiä on tuettava ja sille on annettava mahdollisuus toteutua. Varhaiskasvattajat tiedostavat hyvin, kuinka leikki vaikuttaa oppimiseen, kuvitteluun, empatiakykyyn, sosiaalisiin taitoihin sekä kielen- ja liikuntataitojen kehittymiseen. Varhaiskasvattajat näkevät leikin merkittävänä tekijänä koulu- ja oppimisvalmiuksien kehittymisessä. (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 8–9.) Onnistuneen oppimisen edellytyksenä pidetään oppijoiden mielikuvituksen yhdistämistä oppimisprosessiin. Opetuksessa tulisi hyödyntää tarinoita, kielikuvia, kuvittelua, huumoria ja leikkiä oppimisen tukena. (Kangas 2010, 45.)

Lapsen yksilöllisyys ja kokemuksellisuus ovat nousseet oppimisen keskiöön suorittamisen ja tiedon ulkoa opettelun sijaan. On yleisesti tunnustettu, että oppijan yksilölliset tekijät ovat oppimisen kannalta tärkeämpiä elementtejä kuin tavoitteelliset ja ennalta suunnitellut opintokokonaisuudet. (Mikkola & Nivalainen 2009, 56.) Leikillisen oppimisen prosessin keskiöstä löytyvätkin oppijakeskeisyys ja oppijan aktiivinen osallistuminen toimintaan (Harju & Multisilta 2014, 157).

3.3 Leikillisen oppimisympäristön kehittäminen

Pedagoginen toimintaympäristö eli oppimisympäristö rakentuu, kun kasvattaja muokkaa toimintaympäristöä vastaamaan sitä käyttävien lasten pedagogisia tarpeita (Koivunen 2009, 182). Varhaiskasvatuksen oppimisympäristön ominaisuudet jaetaan fyysisiin, psyykkisiin, sosiaalisiin, kognitiivisiin ja emotionaalisiin tekijöihin. Varhaiskasvattajien ja lasten sekä lasten keskinäinen vuorovaikutus, toimintatavat ja oppimistehtävät ovat oppimisympäristön kannalta merkityksellisiä elementtejä. (Hyvönen, Kangas, Kultima & Latva 2007, 9.)

Oppimisympäristön fyysisiin tekijöihin kuuluvat rakennetut tilat ja niiden tarjoamat mahdollisuudet (Rutanen 2013, 101). Psykkisillä tekijöillä tarkoitetaan ympäristön ilmapiiriä ja siellä vallitsevia tunteita. Varhaiskasvattajan toimintatavoilla, käyttäytymisellä ja vuorovaikutuksella voidaan vaikuttaa psyykkisen oppimisympäristön rakentumiseen. Ympäristön sosiaalisia tekijöitä ovat ryhmän sisäinen toiminta, dynamiikka ja ympäristössä toimivien ihmisten väliset suhteet. Erilaiset materiaalit ja välineet ovat myös osa varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä. Niiden tehtävä on tuoda ympäristöön sisältöä ja rikastuttaa sitä. (Stakes 2005, 17; Koivunen 2009, 179,182–184.)

Oppimisympäristön tarjoamat mahdollisuudet määrittelevät sen, minkälaisia leikkejä tilassa voidaan leikkiä. Eri leikit, leikkijät ja leikkitilanteet tarvitsevat erilaisia tilamahdollisuuksia. Joskus leikille riittää pieni nurkkaus tai kolo, mutta on myös leikkejä, jotka tarvitsevat enemmän tilaa. (Vehkalahti & Urho 2013, 60.) Oppimisympäristön rakentumiseen vaikuttavat oppijoiden kokemukset ja aikaisempi osaaminen, oppimateriaalit, toiminnan muodot sekä aikuisen asema. Nämä leikillisen oppimisympäristön osatekijät ovat yhteydessä toisiinsa. Esimerkiksi, jos toiminta perustuu lasten vapaaseen leikkiin, jättäytyy kasvattaja yleensä taustalle ja antaa lapsille mahdollisuuden yhdessä kehittää toimintaa. (Harju & Multisilta 2014, 154–155.)

Luova ja leikillinen oppimisympäristö nähdään tulevaisuuden päiväkotien ja koulujen suunnannäyttäjänä. Tulevaisuuden oppimisympäristöissä tulisi hyödyntää nykyistä enemmän teknologiaa ja mediaa oppimisen välineinä, mutta myös kiinnittää huomiota lasten osallisuuden, toimijuuden ja oivaltamisen ilon tukemiseen. Tutkimusten mukaan parhaita oppimiskokemuksia saadaan tehtävistä, jotka tuottavat iloa ja joiden ratkaisemiseen oppija pystyy sitoutumaan sekä joiden päämäärän saavuttamiseksi oppija kykenee toimimaan aktiivisesti. Leikillisessä oppimisympäristössä lapset nähdäänkin aktiivisina toimijoina, joilla on mahdollisuus vaikuttaa toiminnan sisältöön. (Kangas 2010, 20–22, 39.)

Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöä kehittäessä on pidettävä mielessä, että kyseessä on lapsille suunniteltu ja tarkoitettu ympäristö. Varhaiskasvattajien teh-

tävä on huolehtia ympäristön pedagogisesta suunnittelusta, kun taas lapset voivat tuoda ympäristöön sisältöä väreillä, kuvilla ja muilla tuotoksilla. Päiväkotien oppimisympäristöissä tulisi olla nähtävissä ajankohtaiset projektit, teemat ja muut ryhmää koskettavat aiheet ja tapahtumat. Oppimisympäristö tulee rakentaa huomioiden lasten erilaiset oppimistavat ja kiinnostuksen kohteet. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 78–79, 97.)

Hyvin suunniteltu ja toteutettu oppimisympäristö herättää lapsen mielenkiinnon ja tukee erilaisia oppimistapoja. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö on suunniteltava niin, että siellä on tilaa leikille, mutta myös mahdollisuus työskennellä tarkkuutta ja keskittymistä vaativissa tehtävissä. Oppimisympäristöä voidaan jakaa pienempiin alueisiin sermeillä ja hyllyillä, joihin sisällytetään varhaiskasvatuksen eri sisältöalueita. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 78–79.) Päiväkodeissa on paljon erilaisia ja monipuolisia tarvikkeita sekä materiaaleja. Tarvikkeita säilytetään usein paikoissa, joista lapset eivät voi ottaa niitä itsenäisesti käyttöönsä. (Kokljuschkin 2001, 69.) Tavaroille ja materiaaleille tulisi olla omat merkityt paikat, jotta ympäristö tukisi lapsen itseohjautuvuutta, valinnanvapautta ja oppimista (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 79). Tarkoitus ei kuitenkaan ole, että tarvikkeita ja välineitä on liikaa esillä yhtä aikaa, vaan niitä on hyvä vaihtaa säännöllisin väliajoin (Koivunen 2009, 180).

Päiväkotien ja koulujen ryhmäkoot ovat yleensä suuria, mikä on huomioitava oppimisympäristöjen suunnittelussa. Oppimisympäristöt on pyritty rakentamaan helposti hallittaviksi, siisteiksi, kasvattajia miellyttäviksi ja heidän tarpeisiin vastaaviksi. Aikuisten näkökulmasta rakennettu ympäristö ei kuitenkaan välttämättä ole riittävän mielenkiintoinen, kiinnostusta ja ihmetystä herättävä paikka lapselle. Oppimisympäristön tarjoamat mahdollisuudet erilaisille toiminnoille ja leikeille ovat tärkeitä oppimisen ja kehityksen näkökulmista. (Kokljuschkin 2001, 60–61, 69.)

Kasvattajien tehtävä on kehittää leikillistä oppimisympäristöä niin, että lasten toimijuudelle jää tilaa. Huonosti suunniteltu ja toteutettu oppimisympäristö saattaa estää tai tukahduttaa lapsen aitoa toimijuutta. (Kronqvist & Kumpulainen 2011,

45.) Leikillinen oppimisympäristö tulee suunnitella joustavaksi, jotta sen muokkaaminen lapsiryhmän vaihtuvien tarpeiden ja mielenkiinnon kohteiden mukaan, olisi mahdollisimman vaivatonta. Lisäksi ympäristön suunnittelussa on hyvä kiinnittää huomiota toiminnallisiin ja esteettisiin seikkoihin. Viihtyisä ja hyvin toteutettu ympäristö motivoi lasta toimimaan ja ilmaisemaan itseään monin eri tavoin. (Stakes 2005, 17–18.)

Leikillisen oppimisympäristön suunnittelussa on hyvä miettiä, kuinka ympäristö uusiutuu arjen käytäntöjen mukana varhaiskasvattajien ja lasten siellä toimiessa. Leikillisen oppimisympäristön muokattavuutta on hyvä arvioida sekä lasten että aikuisten näkökulmista. Aikuinen kiinnittää ensisijaisesti huomiota oppimisen ja kehityksen tukemiseen. Lapselle oleellisempaa on vertaistoiminta, joka ohjaa lapsen toimintaa ja antaa merkityksen päiväkodin tapahtumille. Lapsi elää leikin, mielikuvituksen ja toiminnan maailmassa, aikuisen toivoman päämäärähakuisen ja tavoitteellisen toiminnan sijaan. Leikillisen oppimisympäristön näkökulmasta lasten kohdalla voidaan puhua tarjotusta, varhaiskasvattajan suunnittelema-tilasta, johon lapset toiminnallaan tuovat sisältöä. Lapset ovat taitavia muokkaamaan tilaa leikeillään ja tila saattaa muuttua merkittävästi siitä, millaiseksi aikuinen sen alun perin on suunnitellut. (Roos 2016, 61–62.)

Lasten ajatukset ja mielenkiinnon kohteet tulee ottaa huomioon leikillistä oppimisympäristöä kehittäessä. Leikillisen oppimisympäristön tulee herättää sekä poikien että tyttöjen kiinnostus. Lasten mielipiteiden huomioiminen ja arvostaminen on tärkeää, koska leikilliset oppimisympäristöt ovat heidän toimintaympäristöjään. Leikillisen oppimisympäristön suunnittelussa tulee huomioida sitä käyttävien lasten kehitystaso, jotta oppimisympäristö tarjoaisi käyttäjilleen tarpeeksi haasteita ja virikkeitä tiedon rakentamiseen. (Hyvönen ym. 2007, 3.) Lapset ovat leikin asiantuntijoita, mutta myös leikillisten oppimisympäristöjen ammattitaitoisia kehittäjiä. Kun lapset pääsevät mukaan leikillisen oppimisympäristön kehittämiseen, heistä tulee oppimisympäristöjen tärkeimpiä elementtejä. (Kangas 2010, 78–79, 105.)

3.4 Lasten ajatuksia ja toiveita leikkillisistä oppimisympäristöistä

Viime vuosina kiinnostus lasten ympäristönäkemyksen tutkimiseen on kasvanut. Lasten ja ympäristön vuorovaikutuksesta ja siihen liittyvästä tutkimuksesta käytetään nimitystä lapsuuden maantiede. Lapsuuden maantiede -tutkimukset pyrkivät selvittämään, minkälaisia merkityksiä lapset antavat ympäristölleen sekä, millaiseksi lasten asema tietyissä yhteisöissä rakentuu fyysisten, sosiaalisten, kulttuurillisten ja ympäristöllisten ratkaisujen myötä. Lapset tulkitsevat ja muokkaavat ympäristöään arkisten toimintojen lomassa. Lasten osallisuus oppimisympäristöjen kehittämisessä tulisi näkyä lasten mahdollisuutena vaikuttaa opetuksen ja oppimisympäristöjen suunnitteluun ja toteutukseen. (Raittila 2011, 63–64.) Lasten ajatuksia ja toiveita leikkilisen oppimisympäristön sisällöistä ja mahdollisuuksista on tutkittu esimerkiksi Lapin yliopiston Let's Play! -projektissa vuosina 2003–2006. Let's Play! -projektin tavoitteena oli tuottaa tutkimustietoa leikkilisten oppimisympäristöjen suunnitteluun ja kehittämiseen. (Hyvönen ym. 2007, 3.)

Let's Play! -projektissa 49 esikouluikäistä lasta suunnitteli leikin ympäristöjä leikinomaisissa tilanteissa ja tarinallisissa tuokioissa syksyllä 2003. Lapset piirsivät 2–5 hengen pienryhmissä yhteisen toiveiden leikkipaikan. Lasten suunnittelemat ympäristöt kuvaavat lasten toimintaa, leikkiä ja leikkikulttuuria. Aineistosta erottui selkeästi kuusi emotionaalista leikin maailmaa, jotka olivat huolenpidon, tuhoamisen, kauneuden, kauhun, elämyksellisyyden ja huumorin maailmat. (Hyvönen ym. 2007, 35–37.)

Lapset suunnittelivat leikin maailmat vastaamaan omia emotionaalisia ja toiminnallisia tarpeita. Kaikissa leikin maailmoissa oli nähtävissä toiminnallisuutta, mikä korostaa fyysisen aktiivisuuden merkitystä lasten toiminnoissa. Mielikuvitus näkyi lasten leikkiympäristöissä todellisuuden ja kuvittelun yhdistymisenä. Esikouluikäiset olivat kuitenkin hyvin tietoisia siitä, mikä on todellisessa elämässä mahdollista ja mikä on fantasiaa. Lapset keksivät juonellisia tarinoita kuvaamaan leikkimaailman tapahtumia, mikä toi leikkimaailmihin narratiivisuuden elementin. Tarinoiden avulla jäsennetään menneitä tapahtumia, hahmotetaan tulevaisuutta, luodaan merkityksiä ja välitetään niitä eteenpäin. (Hyvönen ym. 2007, 38–40; Hyvönen & Kangas 2010, 144.)

Lasten leikkimaailmoissa oli nähtävillä paljon erilaisia luonnon ja rakennetun ympäristön elementtejä. Luonto näyttäytyi leikkimaailmoissa erilaisina maisemina, metsinä, tulivuorina ja eläminä, kun taas rakennettua ympäristöä kuvasivat erilaiset leikkivälineet, majat ja mökit. Yhteisölliset roolileikit ja seikkailut osoittautuivat tyttöjen ja poikien leikkimaailmoja yhdistäviksi tekijöiksi. (Hyvönen ym. 2007, 42–43; Hyvönen & Kangas 2010, 144.)

4 UNELMIEN LEIKKIPAikkoJEN IDEOINTI

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus muodostuu lasten kanssa tehtävästä taidelähtöisestä työskentelystä ja päiväkodin leikillisen oppimisympäristön muokkaamisesta. Lasten mielenkiinnonkohteita ja toiveita leikillisen oppimisympäristön sisällöistä selvitämme lasten piirtämien unelmien leikkipaikka-aideteosten avulla. Muokattavaan leikilliseen oppimisympäristöön lapset saavat tuoda sisältöä askartelemalla. Taidelähtöinen työskentely tukee opinnäytetyömme keskiössä olevaa lapsilähtöisyyden periaatetta ja mahdollistaa lapsen ajattelun ja tunteiden esiin tuomisen (ks. Roos 2016, 28).

4.1 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoitteet

Opinnäytetyömme on toiminnallinen kehittämishanke, jonka tarkoituksena on varhaiskasvatuksen leikillisen oppimisympäristön lapsilähtöinen kehittäminen. Opinnäytetyömme tavoitteena on kehittää päiväkodin käyttöön uusi lapsilähtöinen toimintatapa, jossa lapsille annetaan mahdollisuus osallistua leikillisen oppimisympäristön suunnitteluun ja toteutukseen. Opinnäytetyön tavoitteeksi olemme asettaneet myös lasten toimijuuden ja osallisuuden edistämisen päiväkodissa. Leikillisen oppimisympäristön kehittämisessä tavoitteenamme on huomioida ja säilyttää varhaiskasvattajien pedagogista havainnointia ja lasten vapaata leikkiä tukevat elementit tilassa.

4.2 Yhteistyön käynnistäminen päiväkodissa ja toiminnan suunnittelu

Opinnäytetyömme työelämän yhteistyökumppanina toimi eräs helsinkiläinen päiväkotit. Yhteistyöpäiväkotimme on ollut mukana pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyksikkö VKK-metron Leikki ja leikilliset oppimisympäristöt -kehittämishankkeessa vuosina 2014–2016. VKK-metron Leikki ja leikilliset oppimisympäristöt-hankkeen tavoitteena oli kehittää varhaiskasvatuksen leikillisiä op-

pimisympäristöjä, aikuisen sensitiivistä roolia leikissä, vahvistaa varhaiskasvatuksen työntekijöiden kehittämisosaamista ja lisätä leikin arvostusta lapsiperheissä (Socca 2015). Syksyllä 2015 opinnäytetyöaiheemme esiteltiin Leikki ja leikilliset oppimisympäristöt-kehittämishankkeen syyskauden aloitusinfossa. Helsingiläisen päiväkodin lastentarhanopettaja kiinnostui ajatuksestamme kehittää päiväkodin leikillistä oppimisympäristöä lapsilähtöisen toimintamallin avulla ja niin yhteistyömme alkoi.

Yhteistyöpäiväkotimme on pieni 45 lapsen päiväkotikoti. Päiväkotikoti on jaettu iän perusteella kahteen lapsiryhmään alle 3-vuotiaisiin ja 2–6-vuotiaisiin. 2–6-vuotiaiden lapsiryhmä on jaettu vielä kahteen toiminnalliseen pienryhmään 2–4-vuotiaisiin ja 4–6-vuotiaisiin. Pääsimme toteuttamaan opinnäytetyötämme 4–6-vuotiaiden kanssa. Ryhmässä on 14 lasta, joista yksi kolmasosa on kaksi- tai monikielisiä. Ryhmässä ei ole erityisen tuen tarvetta. Lapsiryhmässä työskentelee yksi lastentarhanopettaja ja yksi lastenhoitaja.

Kävimme tutustumassa päiväkotiin ensimmäisen kerran 2.10.2015, jota ennen olimme olleet yhteydessä päiväkotiin sähköpostitse. Ensimmäisellä tapaamiskerralla saimme kuulla lisää päiväkodin ja VKK-metron yhteistyöstä Leikki ja leikilliset oppimisympäristöt-kehittämishankkeessa. Hankkeen aikana päiväkodin leikillisen oppimisympäristön kehittäminen oli painottunut lepohuoneeseen, johon oli tuotu vaihtelevasti uusia materiaaleja, joita lapset olivat voineet hyödyntää haluumallaan tavalla.

Ensimmäisellä tapaamisella keskustelimme päiväkodin lastentarhanopettajan kanssa opinnäytetyömme tavoitteista ja rajauksesta. Keskustelussa kävi ilmi, että päiväkodin 4–6 vuotiaiden ryhmätilan kotileikkinurkkaus ei innosta lapsia leikkimään ja tila on usein tyhjillään vapaan leikin aikana. Lastentarhanopettajan mielestä päiväkodin tilojen tehokas hyödyntäminen ja lasten jakautuminen eri tiloihin vapaan leikin aikana auttaa leikkirauhan säilyttämisessä. Leikkirauhan säilyminen taas mahdollistaa varhaiskasvattajien keskittymisen lasten pedagogiseen havainnointiin. Työyhteisön toiveesta valitsimme kyseisen leikillisen oppimisympä-

päristön opinnäytetyön kehityskohteeksi. Keskustelun myötä opinnäytetyön tavoitteeksi tarkentui tilan kehittäminen niin, että se vastaisi paremmin lasten tarpeita ja toiveita, jolloin sitoutuminen leikkiin vahvistuisi.



KUVA 1 & 2. Leikillinen oppimisympäristö ennen muutosta (leikkitilojen puoli)

Kehittämisen kohteena oleva leikillinen oppimisympäristö (KUVAT 1 & 2) toimii lapsiryhmän leikki- ja ruokailutilana. Suuri huone on jaettu sermillä kahtia. Huoneen toisella puolella sijaitsevat ryhmän ruokapöydät ja toiselta puolelta löytyy erilaisia leikkitiloja ja -välineitä. Leikkitilojen puolella on kotileikkinurkkauksen lisäksi korkea avohylly, josta lapset voivat valita leikkejä, kuuden hengen lasten pöytä, jonka ääressä lapsilla on mahdollisuus piirtää ja värittää sekä sohva ja työpöytä.

4.3 Lapset tulevat tutuiksi

Keväällä 2016 aloitimme työskentelyn lapsiryhmän kanssa saatuamme opinnäytetyöllemme tutkimusluvan Helsingin kaupungilta. 25.4.2016 annoimme lasten huoltajille kirjeen (LIITE 1), jossa esittelimme opinnäytetyöämme ja lupakaavakkeen, jossa pyysimme huoltajan kirjallisen luvan lapsen opinnäytetyön toteutukseen osallistumisesta (LIITE 2). Kaikkien 14 lasten huoltajat palauttivat kirjallisen luvan 12.5.2016 mennessä.

Tutustuimme lapsiin ja ryhmän toimintaan kahden aamupäivän ajan 9.–10.5.2016. Tutustumispäivien tarkoituksena oli valmistella ja innostaa lapsia tulevaan työskentelyyn. Tavoitteenamme oli, että lapsille muodostuisi käsitys yhteisen toimintamme luonteesta ja tarkoituksesta. Tutustumispäivät ja taidelähtöinen työskentely sijoituivat samalle viikolle, jotta lapset muistaisivat meidät ja tuleva pienryhmätyöskentely olisi lapsille mukavaa ja stressitöntä.

Tutustumispäivinä olimme mukana päiväkodin normaalissa toiminnassa. Roo-limme tutustumispäivinä oli havainnoida, ohjata ja avustaa lapsiryhmää tarvittaessa. Tutustumispäivien aikana pidimme erityisen tärkeänä luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen vahvistamista meidän ja päiväkodin lasten ja aikuisten välillä. Luottamuksellinen ilmapiiri on tärkeää, jotta lapset pystyvät tuomaan esille omia mielenkiinnon kohteitaan, ajatuksiaan ja unelmiaan. Lapsi tarvitsee turvallisen ympäristön, jotta hän voi suunnata keskittymisensä leikkimiseen, luomiseen ja uuden oppimiseen. (Mäkelä 2009, 61.)

Ensimmäisenä tutustumispäivänä lapsiryhmä jaettiin tyttöjen ja poikien pienryhmiin. Toinen meistä lähti poikaryhmän kanssa pelaamaan pallopelejä läheiselle hiekkakentälle, kun toinen meistä jäi tyttöryhmän kanssa harjoittelemaan kevätjuhlaesitystä päiväkodille. Ennen ruokailua lapsiryhmä kokoontui päiväpiiriin, jonka aluksi leikimme tutustumisleikin. Tutustumisleikiksi valitsimme lankakeräleikin, jonka tarkoituksena on oppia ryhmänjäsenten nimiä ja vahvistaa ryhmän yhteistoimintaa (MLL i.a).

Toisena tutustumispäivänä päiväkodin ohjelmassa oli taidelähtöistä työskentelyä päiväkodin pihalla. Lapsille annettiin tehtäväksi piirtää oma matkamuisto paikasta, jossa on käynyt tai haluaisi tulevaisuudessa käydä. Taidelähtöinen toiminta vastasi pääpiirteiltään meidän suunnitteleman pienryhmätyöskentelyn sisältöjä. Havaitsimme, että taidelähtöinen toiminta on lapsiryhmälle mielekästä ja kaikki nauttivat taiteellisesta työskentelystä. Lapset tarttuivat annettuun tehtävään innokkaasti ja jaksoivat työstää piirustuksia pitkään ja keskittyneesti. Pitkäjänteisyys ja keskittyminen ilmentävät lasten sisäistä motivaatiota työskentelyyn, mikä kertoo toiminnan mielekkyydestä (Hyvönen ym. 2007, 39).

Tutustumispäivien aikana havaitsimme lapsiryhmän olevan innostunut, motivoitunut ja vauhdikas. Lapset hyötyivät aikuisen ohjeistuksesta ja selkeät ohjeet saatuaan lapsiryhmä sitoutui annettuihin tehtäviin ja toimintaan keskittyneesti ja pitkäjänteisesti. Lapsiryhmän toimintaan oli helppo liittyä, sillä lapset olivat avoimia ja ottivat meihin paljon positiivista kontaktia. Kiinnitimme erityisesti huomiota lasten yksilöllisiin erityispiirteisiin ja tarpeisiin, joita pystyimme hyödyntämään tulevan pienryhmätyöskentelyn ohjaamisessa ja pienryhmien muodostamisessa.

Lapsille järjestettävässä toiminnassa on tärkeää huomioida lapsen yksilöllisyys. Toiminnan ohjaajan on tunnettava lapsi ja tiedettävä hänen tarpeensa. Yksilöllisyyden toteutuminen edellyttää lapsiryhmän jakamista pienryhmiin. Pienryhmiä voidaan muodostaa eri perustein. Usein ryhmät muodostetaan iän ja kehitystason mukaan, mutta ryhmiä voidaan muodostaa myös lasten erityistaipumusten perusteella. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 106.)

4.4 Unelmien leikkipaikka -taideteosten piirtäminen

Unelmien leikkipaikka -taideteosten toteutuspäivänä 12.5.2016 ohjasimme taidelähtöistä pienryhmätoimintaa, jonka tarkoituksena oli selvittää lasten toiveita leikkillisen oppimisympäristön sisällöistä. Pienryhmätyöskentelyn aikana keräsimme tietoa toiminnan mielekkyydestä sekä lasten osallisuuden ja toimijuuden toteutumisesta osallistuvan havainnoinnin avulla. Osallistuvan havainnoinnin avulla saatua tietoa hyödynnämme toiminnan kuvauksessa ja arvioinnissa.

Osallistuvalla havainnoinnilla on ominaista havainnoinnin vapaus ja mukautuminen luonnolliseen tilanteeseen. Osallistuvassa havainnoinnissa havainnoija toimii tarkkailtavan ryhmän jäsenenä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 214.) Havainnoinnin avulla saimme tietoa siitä, kuinka aloitteellisia lapset olivat toimintaan osallistumisessa ja kuinka aktiivisesti he toimivat pienryhmätuokion aikana. Osallisuus, aloitteellisuus, aktiivisuus ja uusien ideoiden sekä ajatusten esiin tuominen ovat onnistuneen toimijuuden merkkejä (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 43–44). Osallistuvan havainnoinnin avulla voi saada syvällistä tietoa tutkittavasta ryhmästä (Pennington 2002, 29).

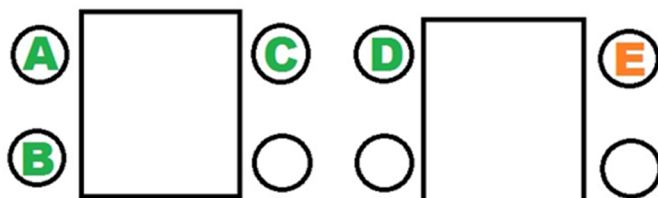
Pienryhmätyöskentely toteutettiin lapsiryhmän omassa ryhmätilassa, joka on myös opinnäytetyön kehityskohde. Tutussa ja rauhallisessa ympäristössä lapsi pystyy suuntaamaan tarkkaavaisuutensa ja keskittymään annettuun tehtävään. Tutussa ympäristössä lapset uskaltavat paremmin lähteä mukaan uuteen toimintaan uusien aikuisten kanssa. (Stakes 2005, 18.) Varhaiskasvattaja voi parantaa luovan työskentelyn edellytyksiä valitsemalla oppimisympäristön, joka tukee lapsen keskittymistä ja sitoutumista toimintaan (Rusanen 2009, 53).

Alun perin tarkoituksemme oli hyödyntää työskentelyssä päiväkodin valmiita kahta seitsemän lapsen pienryhmää. Päädyimme kuitenkin jakamaan lapsiryhmän kolmeen 4–5 lapsen pienryhmään. Seitsemän lapsen yhtäaikainen ohjaaminen ja havainnoiminen tuntuivat hyvin haasteelliselta, koska kummallakaan meistä ei ollut aiempaa kokemusta tällaisesta tutkijan kaksoisroolista (ks. Hirsjärvi ym. 2009, 217). Emme myöskään muodostaneet pienryhmiä etukäteen, sillä osa lapsista tuotiin päiväkotiin melko myöhään ja pienryhmätuokioidemme oli suunniteltu alkavan jo klo 9.00.

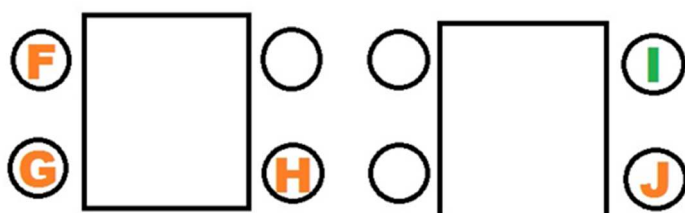
Aamulla ennen toiminnan aloittamista lapset jaettiin kolmeen pienryhmään. Pienryhmät muodostuivat lapsiryhmän lastenhoitajan pedagogisen näkemyksen ja lasten toimintaan osallistumisen innokkuuden perusteella. Koska opinnäytetyömme toiminnan lähtökohtana on lapsilähtöisyys, halusimme antaa lapsille mahdollisuuden osallistua, mutta myös kieltäytyä työskentelystä. Jos lapsi ei halunnut osallistua työskentelyyn ehdotetussa pienryhmässä, lapselle annettiin mahdollisuus osallistua toimintaan toisen pienryhmän mukana.

Annoimme jokaiselle lapselle oman kirjaintunnisteen A:sta N:ään aineiston analysointia ja luotettavuutta varten. Ensimmäiseen pienryhmään kuuluivat lapset A, B, C, D ja E. Toiseen pienryhmään kuuluivat lapset F, G, H, I ja J. Kolmanteen pienryhmään kuuluivat lapset K, L, M ja N. Pienryhmät jakoutuivat vielä kahteen pöytäryhmään toiminnan ajaksi (KUVIO 1, 2 & 3). Kuvioden kirjainten värit kuvaavat lapsen sukupuolta. Vihreät kirjaimet ovat poikia ja oranssit kirjaimet ovat tyttöjä.

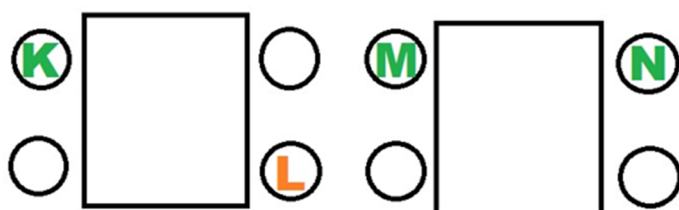
Lapset saivat itse valita mieluisan istumapaikan siten, että toiseen pöytään mahtui kolme lasta ja toiseen kaksi. Jokaisen lapsen kohdalle kirjoitimme teipille lapsen nimen, minkä oli tarkoitus helpottaa sekä toiminnan havainnointia että meidän ja lasten välistä vuorovaikutusta.



KUVIO 1. Pienryhmä 1



KUVIO 2. Pienryhmä 2



KUVIO 3. Pienryhmä 3

Kaikkien pienryhmien työskentely noudatti samaa toiminnan runkoa. Toiminnan runko koostui orientaatiotarinnasta, unelmien leikkipaikka-aideteosten piirtämisestä ja keskustelusta. Havainnoimme pienryhmätyöskentelyä osallistuvalla havainnoinnilla pienryhmätyöskentelyn luotettavan kuvaamisen ja pohdinnan tueksi. Osallistuvaa havainnointia varten olimme etukäteen koostaneet havainnointilomakkeen (LIITE 3).

Virittäydyimme unelmien leikkipaikan piirtämiseen lukemalla lapsille itse keksimämme sadun Unelmamaan prinssistä ja prinsessasta (LIITE 4). Valmiita satuja ja itse keksittyjä tarinoita käytetään yleisesti pienten lasten työskentelyn pohjana. Saduissa ja tarinoissa todellisuus ja mielikuvitus sekoittuvat, mikä helpottaa työskentelyä ja lisää lasten mielikuvitusta sekä edistää uusien toimintamallien löytämistä. (Liuska & Turunen 2015, 12.) Lapset kuvittelevat asiat sellaisiksi kuin he haluavat asioiden olevan (Hakkarainen & Brèdikyte 2013, 87).

Oriantaatiotarinan jälkeen annoimme lapsille ohjeeksi piirtää omat unelmien leikkipaikat. Unelmien leikkipaikka on sellainen, jossa lapsi itse mieluiten leikkisi. Kehotimme lapsia miettimään, mitä heidän unelmien leikkipaikassa on ja mitä siellä tapahtuu. Jaoin lapsille valkoiset A4-piirustuspaperit ja erilaisia värikyniä. Olimme suunnitelleet pienryhmätyöskentelyn niin, että kaikilla lapsilla oli mahdollisuus piirtää unelmien leikkipaikka-aideteostaan niin kauan kuin halusivat, eikä työtä tarvinnut jättää kesken.

Suurin osa lapsista lähti pienryhmätyöskentelyyn mukaan innokkaasti ja aloitteellisesti. Toiminnan aikana kaikki lapset olivat jonkin verran sanallisessa vuorovaihtuksessa toisten lasten ja meidän kanssa. Muutama lapsi tarvitsi paljon rohkaisua ja kannustusta toiminnan aikana, kun taas joillakin oli selkeä käsitys alusta alkaen siitä, mitä aikoivat unelmien leikkipaikkaansa tehdä ja kuinka sen tekisivät. Toiminnan mielekkyys näkyi lasten aktiivisena toimimisena ja keskittymisenä koko työskentelyn ajan. Lapset tuottivat myös sanallisesti, iloisilla huudahduksilla ja naurulla, innostustaan työskentelyn aikana.

Kun ohjasimme pienryhmätyöskentelyä, lapsiryhmän lastenhoitaja ulkoili kahden muun pienryhmän kanssa. Lapset lähtivät takaisin ulkoilemaan sitä mukaan, kun saivat unelmien leikkipaikka-aideteokset valmiiksi. Näin varmistimme työrauhan säilymisen koko työskentelyn ajan. Pienryhmätuokit kestivät noin 30–40 minuuttia riippuen siitä, kuinka pitkäjänteisesti lapset työskentelivät ja kuinka paljon kerrottavaa heillä oli aideteoksistaan.

5 UNELMIEN LEIKKIPAikkoJEN ANALYSOINTI

Pyrimme lapsilähtöisyyden korostamiseen ja lasten äänen näkymiseen kaikissa opinnäytetyömme vaiheissa, joten aineiston keruumenetelmäksi valitsimme lasten kanssa keskustelun. Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa keskustelu on yksi tiedon keruumenetelmistä (Karlsson 2012, 19). Keskustelujen tarkoituksena oli tavoittaa lasten näkökulmia ja ajatuksia unelmien leikkipaikkojen sisällöistä. Keskustelujen pohjana käytimme lasten omia unelmien leikkipaikka-aideteoksia.

Aineiston käsittelytavaksi valitsimme aineistolähtöisen teemoittelun. Teemoittelulla tarkoitetaan laadullisen aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä erilaisten aihepiirien mukaan. Aineistolähtöisessä tiedon käsittelyssä aineistosta nostetaan esiin toiminnan tai tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaiset asiat. Aineistolähtöinen tiedon käsittely ei pohjaudu etukäteen sovittuun teoriaan tai luokitukseen, vaan tutkija nostaa aineistosta esiin omasta mielestään merkitykselliset asiat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93, 95.) Aineiston käsittelyn tavoitteena oli löytää lapsiryhmän yhteisiä kiinnostuksen kohteita.

5.1 Aineiston keruu

Unelmien leikkipaikka-aideteosten tultua valmiiksi kävimme jokaisen lapsen kanssa vapaamuotoisen keskustelun työskentelystä. Lapsi tarvitsee omien ajatusten esiintuomiseen aikuista, joka dokumentoi kuvallisten tuotosten sisältöä ja niihin liittyviä tarinoita (Rusanen 2009, 49–50). Pyysimme lapsia omin sanoin kertoamaan aideteoksestaan. Sen lisäksi, että pyysimme lapsia kertoamaan, mitä kuvassa on, kysyimme myös, mitä kuvassa tapahtuu ja kuinka lapsen unelmien leikkipaikan voisi toteuttaa päiväkodissa. Lopuksi kysyimme lapsilta, millaista oli piirtää omat unelmien leikkipaikka-aideteokset.

Keskustelu käytiin kahdestaan lapsen kanssa muutoksen kohteena olevassa leikkisessä oppimisympäristössä, mikä helpotti lapsia ideoimaan muutosta juuri kyseiseen tilaan. Lapset saivat antaa palautetta toiminnasta vapaasti sanallisesti ja

tunnekuvakorttia (LIITE 5) hyödyntäen. Nauhoitimme kaikki keskustelut ja valokuvassimme unelmien leikkipaikka-taideteokset aineiston teemoittelua ja arviointia varten.

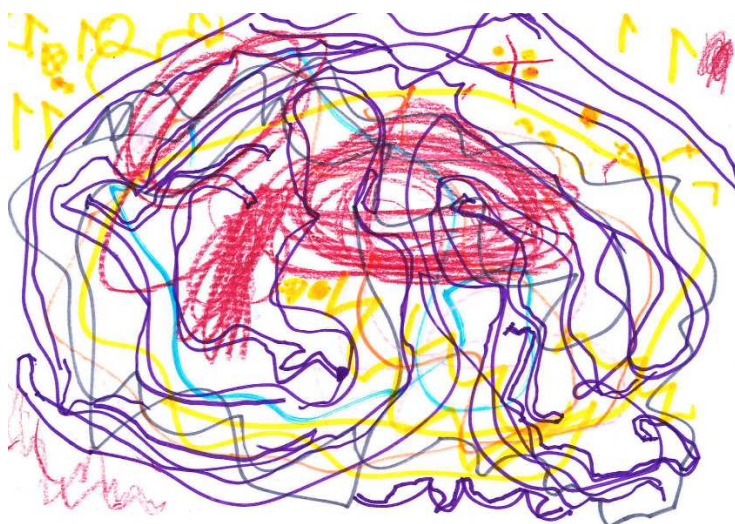
5.2 Aineiston käsittely

Aloitimme aineiston käsittelyn litteroimalla keskusteluista syntyneet nauhoitteet. Litterointi tarkoittaa nauhoitteen purkamista sanasta sanaan kirjalliseen muotoon (Hirsjärvi ym. 2009, 222). Keräämämme laadullinen aineisto koostui 13 liuskasta litteroitua tekstiä ja 14 unelmien leikkipaikka-taideteoksesta. Aineiston teemoittelumiseksi kävimme jokaisen taideteoksen yksitellen läpi. Katsoimme jokaista taideteosta ja mietimme, millainen kuva on. Pyrimme kuvaamaan taideteoksen tunnelmaa, värejä ja nimeämään kuvaan piirrettyjä asioita. Kiinnitimme huomiota myös taideteosten symmetrisyyteen, yksityiskohtiin ja selkeyteen. 4–5-vuotiaiden lasten piirustuksissa alkaa näkyä enemmän geometrisia muotoja ja yksityiskohtia (Rusanen, Kuusela, Rintakorpi & Torkki 2014, 45). Taideteokset olivat värikkäitä ja tunnelmia kuvasimme vauhdikkaaksi, jännittäväksi, iloiseksi tai kesäiseksi. Kolmessa taideteoksessa oli ihminen tai eläin, jolle oli piirretty hymyilevät kasvat. Hymyilevät kasvat ja aurinkoiset maisemat loivat taideteoksiin iloista ja kesäistä tunnelmaa.

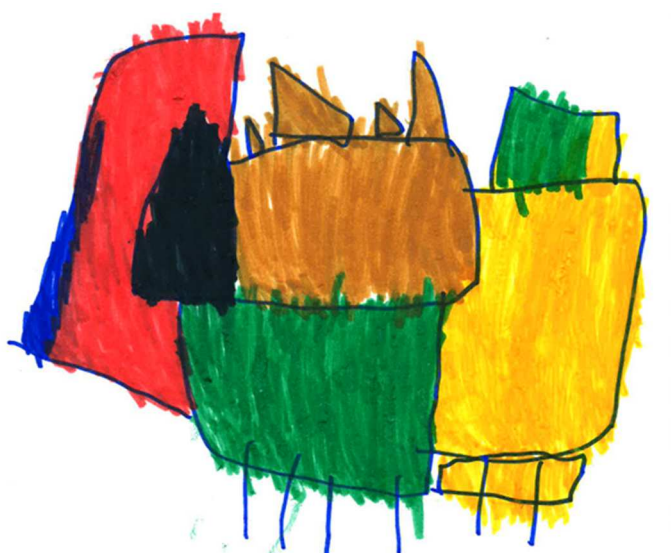


KUVA 3. Tyttö H:n unelmien leikkipaikka piknik

Neljä taideteosta näyttivät mielestämme “sotkulta”, johon oli piirretty erilaisia viivoja päällekkäin. Sotkuisissa kuvissa tunnelma oli vauhdikas ja jännittävä. Litteroidusta aineistosta selvisi, että nämä “sotku”-taideteokset olivat aarrekarttoja. Kolmen muun taideteoksen sisältö ei myöskään avautunut meille pelkästään katsomalla, vaikka kuvat selvästi esittivät jotain ja olivat sekä symmetrisiä, että sisälsivät paljon yksityiskohtia. Litteroidusta aineistosta selvisi, että näistä taideteoksista kaksi esitti autoa, yksi hiirileffapaikkaa ja yksi kirkkoa.



KUVA 4. Poika B:n unelmien leikkipaikka aarrekartta



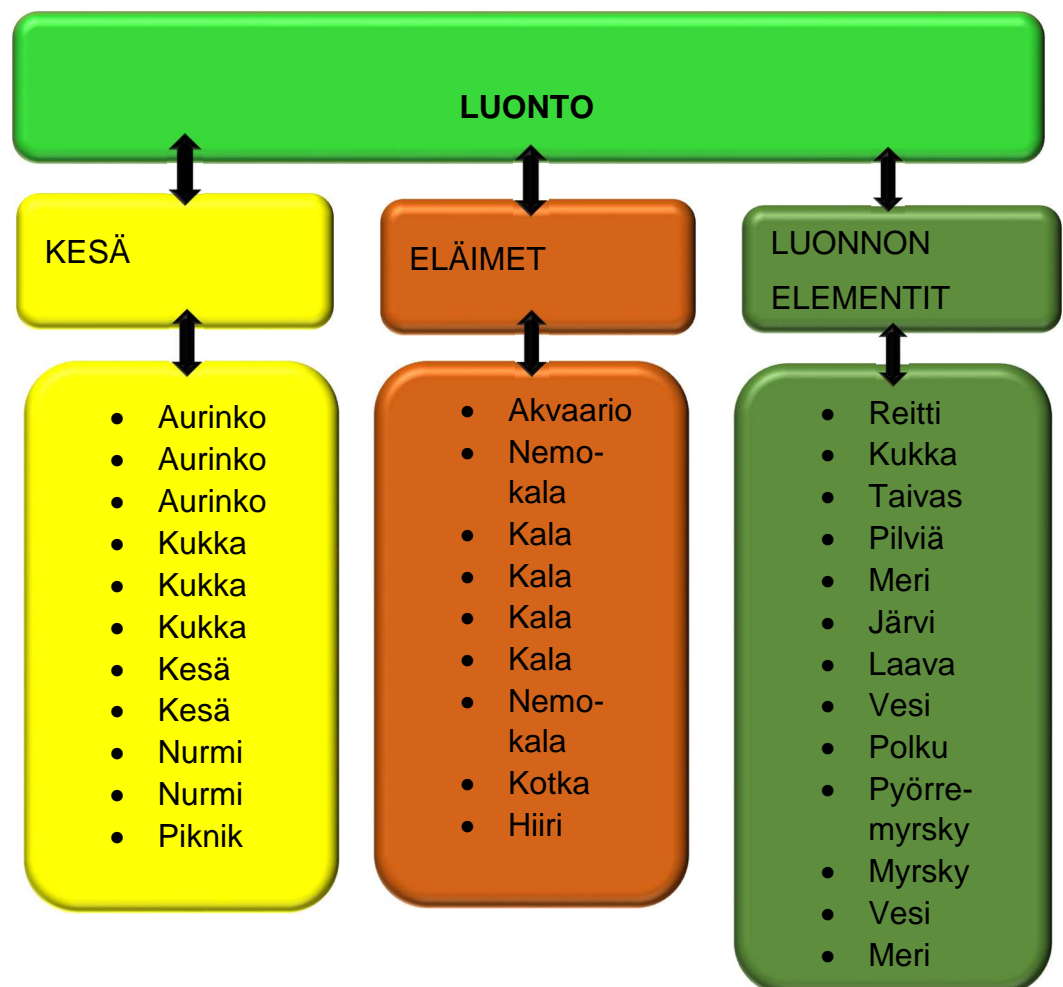
KUVA 5. Poika M:n unelmien leikkipaikka auto

Litteroidusta aineistosta etsimme täydentäviä vastauksia kysymyksiin, mitä kuvassa on, mitä kuvassa tapahtuu ja voiko lapsen unelmien leikkipaikan toteuttaa

päiväkodissa. Lapsi jäsentää havaintojaan ympäristöstään kuvallisen toiminnan avulla sekä tunnistaa omia tunteitaan ja ajatuksiaan. Lasten äänen kuuleminen on tärkeää silloin, kun halutaan selvittää heidän toiveita ja ajatuksia, sillä he ovat oman kokemusmaailman asiantuntijoita. (Karimäki 2012, 144.) Nostimme lasten kuvaukset taideteoksista omien tulkintojen rinnalle, jotta saisimme mahdollisimman kattavan ja monipuolisen käsityksen lasten unelmien leikkipaikoista.

Listasimme litteroidusta ja kuvallisesta aineistosta löytämämme konkreettiset asiat eli mitä lasten unelmien leikkipaikoissa on. Värikoodauksen avulla teemoittelimme aineiston (TAULUKKO 1 & LIITE 6). Löysimme aineistosta yhteensä 12 alateemaa, jotka olivat kesä, eläimet, luonnon elementit, jännitys, aartenetsintä, seikkailumatka, leikkivälineet, rakennustekniikka, kuvalliset tunneilmäiset, ihmiset, paikat ja ruoka. Alateemat yhdistimme vielä neljäksi pääteemaksi, jotka olivat luonto, seikkailu, sosiaaliset tilanteet sekä autot ja koneet.

TAULUKKO 1. Esimerkki teemoittelusta



Luontoteema nousi teemoittelun perusteella aineiston yleisimmäksi teemaksi. Luonto teema näkyi kaikkien tyttöjen taideteoksissa kesäisinä maisemina, vesialueina ja kukkina, kun taas poikien taideteoksissa luontoteema oli nähtävissä erilaisina luonnon elementteinä, kuten tulivuorina ja laavana. Taideteokset kuvastavat lasten omaa kokemusmaailma ja mediakulttuurin teemoja. 4-5-vuotiailla toiminta on keskeisessä roolissa käyttäytymisessä. (Hyvönen ym. 2007, 38; Hyvönen & Kangas 2010, 144; Rusanen ym. 2014, 45.) Toiminnallisuus näkyi lasten taideteoksissa erityisesti seikkailuteemassa, joka sisälsi paljon liikkumista kuvaavia elementtejä, kuten pakenemista, matkustamista ja aarteenetsintää. Mediakulttuuri näkyi esimerkiksi tyttö E:n unelmien leikkipaikassa uivana Nemo-kalana, joka on tullut tunnetuksi suosittun Nemoa etsimässä –seikkailuelokuvan päähahmona.

Aineistosta kävi ilmi, että lapsilla oli hyvin erilaisia näkemyksiä siitä, kuinka heidän unelmien leikkipaikka voitaisiin toteuttaa päiväkodin leikillisessä oppimisympäristössä. Neljästätoista lapsesta kahdeksan uskoi oman unelmien leikkipaikan olevan toteutettavissa. Toteutustapojen realistisuus vaihteli kuitenkin huomattavasti. Osa lapsista osasi konkreettisesti nimetä ja kertoa vaihe vaiheelta, mitä oman unelmien leikkipaikan rakentaminen päiväkodin leikilliseen oppimisympäristöön vaatisi. Kun taas esimerkiksi yhden lapsen mielestä unelmien leikkipaikan rakentamiseen tarvittaisiin taikaa. Kolme lapsista oli sitä mieltä, ettei heidän unelmien leikkipaikkaansa voi toteuttaa päiväkodissa ja kolme lapsista ei osannut sanoa, olisiko se mahdollista. Yksi lapsista perusteli unelmien leikkipaikan toteuttamisen mahdottomuutta sillä, että hänen unelmien leikkipaikka oli oikea auto, eikä sitä voisi tuoda tai rakentaa päiväkotiin. Suurin osa lapsista ei osannut perustella, miksi unelmien leikkipaikkaa ei päiväkodin leikilliseen oppimisympäristöön voinut rakentaa.

Suurin osa ryhmän lapsista oli iältään 4–5 vuotiaita. Lapsen ajattelussa tapahtuu huomattavaa kehitystä esikouluikässä, jolloin lapsi kykenee pitämään mielessään useampaa samaan tilanteeseen liittyvää asiaa. Tällöin lapsi kykenee helpommin ennustamaan fyysisen maailman tapahtumia sekä ilmiöitä. Lapsen ajattelukyvyistä tulee myös joustavampi, jolloin lapsi pystyy punnitsemaan eri-laisia vaihtoehtoja ja löytämään ongelmiin ratkaisuja. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Pulkkinen &

Ruoppila 2006, 81.) Vielä kehittyvä ajattelukyky vaikutti siihen, mitä lapset piirsivät ja kertoivat taideteoksestaan.

6 UNELMIEN LEIKKIPAikkoJEN TEEMOISTA LEIKILLISEN OPPIMISYMPÄRISTÖN KEHITYSEHDOTUKSIKSI

Aineistosta löytämistämme teemoista valitsimme kolme, joista muodostimme leikillisen oppimisympäristön kehittämisehdotukset. Valitsemamme teemat olivat luonto, seikkailu sekä autot ja koneet. Päädyimme valitsemiimme teemoihin niiden toteutettavuuden perusteella. Sosiaaliset tilanteet -teeman jätimme pois kehitysehdotuksista, koska mielestämme teema tulisi toteuttaa toiminnallisena tapahtumana, mikä ei vastaisi opinnäytetyömme tavoitteita leikillisen oppimisympäristön kehittämisestä.

6.1 Luontoteema

Luontoteema näkyi lasten taideteoksissa kesäisinä maisemina, eläiminä ja luonnon eri elementteinä, kuten aurinkona ja merenä. Tytöt E ja J piirsivät unelmien leikkipaikkaansa kaloja ja vettä. Kaikkien muiden tyttöjen taideteoksissa oli nähtävissä erilaisia kesään liittyviä kuvia, kuten kukkia, aurinko ja nurmea. Tyttöjen F, G ja H unelmien leikkipaikat sijoituivat selvästi ulkotiloihin. Tyttö L oli ainut tytöistä, jonka unelmien leikkipaikka-aideteoksen litteroinnista nousi selvästi esiin seikkailuteema tarinan muodossa. Myös tytöt G ja H kertoivat unelmien leikkipaikastaan tarinan, mutta ne eivät sisältäneet jännittäviä seikkailuteemaan liittyviä asioita.



KUVA 6 & 7. Tyttö G:n unelmien leikkipaikka puisto

Tää oli täs kohdassa, sitten yks tyttö tuli katsomaan ikkunasta ja oli kesä. Ja sitten se ajatteli mennä puistoon. Se meni potkimaan palloa, keinuun, liukumäkeen ja tähän nyrkkiin osa. Sitten se meni kotiin syömään ja taas se meni tänne, tänne ja tänne. Sen pituinen se. (Tyttö G.)



KUVA 8. Tyttö J:n unelmien leikkipaikka akvaario

Luontoteeman toteuttaisimme päiväkotiin rakentamalla leikilliseen oppimisympäristöön merenalaisen maailman. Merellistä tunnelmaa tilaan saisimme tuomalla sinne kankaita ja askartelemalla meriaiheisia elementtejä. Lapset pääsisivät osallistumaan toteutukseen askartelemalla erilaisia mereneläviä ja aarteita.

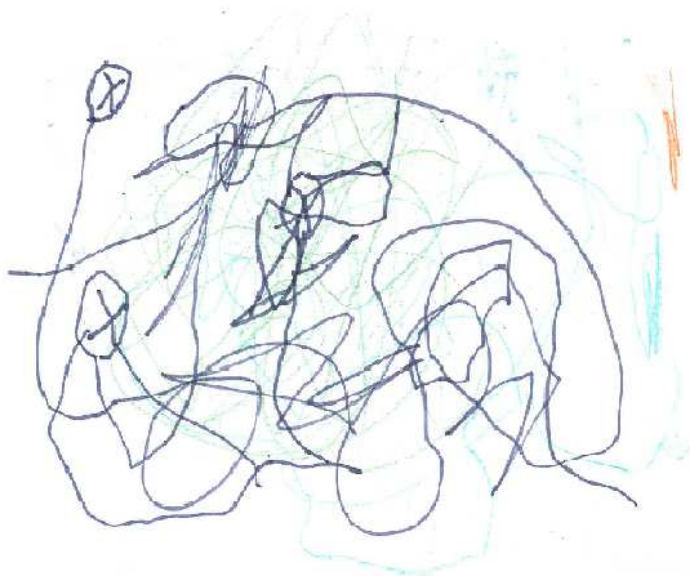
6.2 Seikkailuteema

Seikkailuteema näyttäytyi taideteoksissa jännittävinä elementteinä, kuten ammuksina ja pahiksina, seikkailumatkoina, kuten pakona ja aarteenetsintänä. Pojat A, B ja C piirsivät unelmien leikkipaikakseen hyvin samanlaiset aarrekartat, joissa oli nähtävissä reittejä ja aarteenkätköpaikkoja. Poika I oli piirtänyt myös aarrekartta-aideteoksia muistuttavan unelmien leikkipaikan, joka sisälsi erilaisia jännityksen ja luonnon elementtejä.



KUVA 9. Poika I:n unelmien leikkipaikka jännittävä maailma

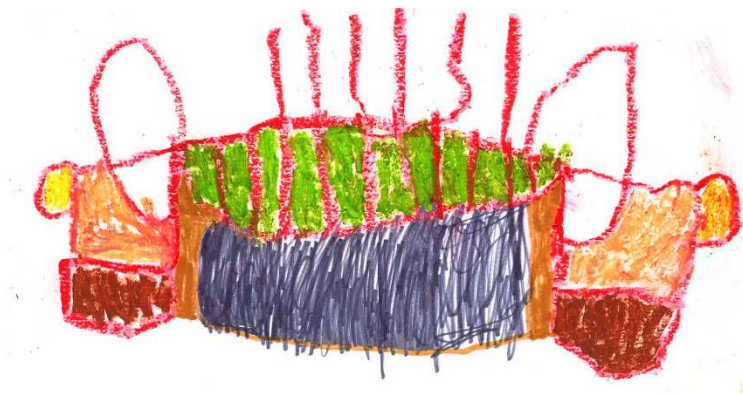
Myrkkyä, limaa, ammuksii, laavaa, vettä, kultaa. (Poika I)



KUVA 10. Poika A:n unelmien leikkipaikka aarrekartta

Se on sellanen aarrekartta, jos halua etsiä suklaarahoja. Ja timantteja ja sellasii seteleitä ja kultatimanttei, niin sit vois siitä kattoo, että mistä. (Poika A.)

Poika D:n unelmien leikkipaikka oli elokuvateatteri eli hiirileffapaikka. Poika D:n kertoessa unelmien leikkipaikastaan, hän kertoi juonellisen ja jännittävän tarinan seikkailevista hiiristä.



KUVA 11. Poika D:n unelmien leikkipaikka hiirileffapaikka

Tää on hiirileffapaikka ja sen takii tos on tollasta harmaata, kun ne menee tonne leffaan sisälle ja sit sinne tulee pimee. Niinku ne yks hiiri haluaa mennä Englantiin. Sit se yks sanoo, et yks ihminen sanoo, et ihmiset on vaarallisii, sit se menee oikeesti. Ja sitten sit se, sit sille pistetään hiirenloukku ja sitten se joutuu vankilaan, mut sit sen kaverit pelastaa sen ja sitten vielä niinku, öö ne juhlii sellasta juhlaa et, kun yks pahis tulee et sit ne pistää niinku jalat näin, et ne kompastuu, sit ne menee pakoon ja sit menee sielt maailmast pois ja menee omaa kotiin. (Poika D.)

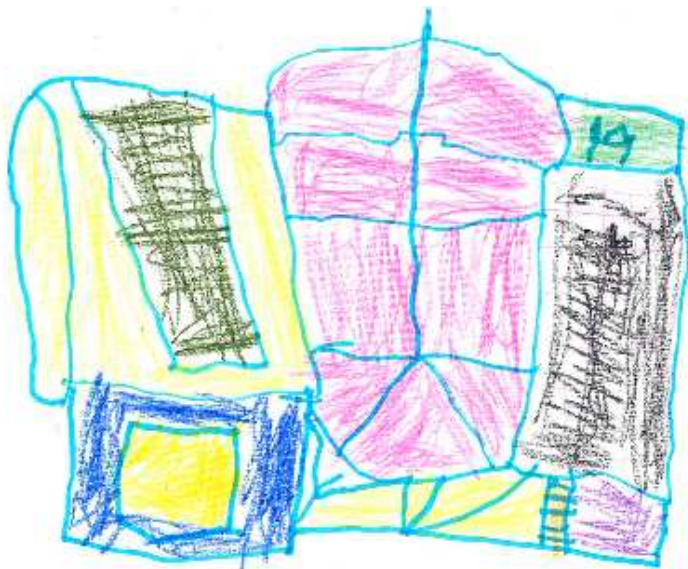
Seikkailuteeman toteuttaisimme päiväkodin leikilliseen oppimisympäristöön tekemällä suuren aarrekartan ryhmätilan seinälle. Aarrekarttaan tulisi irrotettavia ja siirrettäviä kuvia esimerkiksi jalanjäljistä ja aarteiden kätköpaikoista. Aarrekartan avulla lapset voivat leikkiä omaehtoisesti tai aikuisen ohjaamana esimerkiksi aarteen etsintää.

6.3 Autot ja koneet -teema

Autot ja koneet -teema sisälsi leikkivälineitä ja rakennusteknisiä elementtejä. Taideteoksissa kuvattuja leikkivälineitä olivat esimerkiksi auto, keinu ja liukumäki. Rakennustekniikan alateema koostui rakennusten elementeistä, kuten viilennyskokterista ja lämpöjutusta. Pojat M ja N piirsivät unelmien leikkipaikkaansa autot. Poika K:n unelmienleikkipaikassa on kirkko, josta kertoessaan hän luetteli kirkkorakennuksen eri osia.



KUVA 12. Poika N:n unelmien leikkipaikka auto



KUVA 13. Poika K:n unelmien leikkipaikka kirkko

Ja täällä nukkuu se typpi, joka avaa kirkon portit. Ja tässä on vesisuodatin ja täällä on tikapuut, mut ja sitten ja tuossa on tällöinen vesisuodattimen säiliö. Ja sitten tämä, tässä se on niin se on viilennyskokteri ja sitten tämä tässä se on, se on joku semmoinen lämpöjuttu. (Poika K.)

Autot ja koneet -teeman toteuttaisimme leikkillisessä oppimisympäristössä teip-
paamalla lattiaan autoradan erivärisiä teippejä käyttämällä. Jokainen lapsi saisi
askarella itselleen auton, jolla voisi leikkiä autoradalla. Auto rakennettaisiin wc-

paperin hylsystä ja pahvista. Lapset saivat maalata ja koristella autot haluamallaan tavalla. Autorataa voisi elävöittää ja kehittää esimerkiksi rakentamalla pahvista autohallin tai muita lasten ideoimia rakennuksia ja kulkuneuvoja.

7 LEIKILLISEEN OPPIMISYMPÄRISTÖÖN RAKENNETAAN MERENALAINEN MAAILMA

Esittelimme aineistosta nousseet teemat ja kehitysehdotukset 20.5.2016 lapsiryhmän lastentarhanopettajalle ja lastenhoitajalle. Kävimme ensin tarkemmin läpi, miten jokaisen lapsen pienryhmätyöskentely oli mielestämme sujunut sekä mitä lapsi oli unelmien leikkipaikka-taideteokseen piirtänyt ja kertonut siinä olevan. Yksilöllisen läpikäynnin jälkeen kerroimme, mitkä teemat taideteoksista nousivat esiin ja millaisia kehittämissuhteita olimme miettineet toteutettavaksi. Lapsiryhmän lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan mielestä valitsemamme teemat ja toteutustavat olivat kaikki mielenkiintoisia ja realistisia. Yhteisen keskustelun päätteeksi valitsimme leikillisessä oppimisympäristössä toteutettavaksi luontoteeman eli merenalaisen maailman. Merenalaisessa maailmassa yhdistyivät tyttöjen ja poikien mielenkiinnon kohteet. Erityisesti tyttöjen unelmien leikkipaikka -taideteoksissa näkynyt luontoteema toimi merenalaisen maailman inspiraationa, mutta merenalaiseen maailmaan pystyi myös helposti yhdistämään jännityksen, aarteensuhteiden ja seikkailun elementtejä.

Leikillisen oppimisympäristön kehitysehdotuksen valinnan jälkeen suunnitelimme ja ideoimme toteutusta tarkemmin. Leikillisen oppimisympäristön muokkaamiseen lapset pääsivät mukaan tuottamalla merenalaiseen maailmaan sisältöä askartelemalla. Etsimme ideoita merenalaisen maailman toteutukseen ja lasten kanssa tehtäviin meriaiheisiin askarteluihin internetistä. Askartelua varten teimme lapsille erilaisia esimerkkejä, millaisia mereneläviä ja aarteita lapset voisivat merenalaiseen maailmaan tehdä. Askarteluvälineet ja muut merenalaisen maailman rakentamiseen tarvitsemamme materiaalit saimme päiväkodilta.

26.5.2016 valmistelimme päiväkodin leikillisen oppimisympäristön muutosta varten. Siivosimme ryhmätilan ja vaihdoimme huonekalujen järjestystä. Järjestystä vaihtaessamme kiinnitimme huomiota ryhmätilan pedagogiseen toimivuuteen. Siirtämällä huonekaluja siten, että ne jakavat tilaa ja muodostavat selkeästi eri leikki- ja toiminta-alueita.

Siirsimme matalan avohyllyn seinän vierestä jakamaan tilaa entisen kotileikkinurkkauksen ja korkean avohyllyn väliin. Siirsimme kotileikin matalan avohyllyn paikalle ja korkeaan avohyllyyn laitoimme kotileikissä käytettävät astiat ja muut rekvisiitat. Siirsimme matalan kirjahyllyn sohvan toiselle puolelle ja kirjahyllyn toiselle puolelle laitoimme korkealla avohyllyssä säilytetyt lautapelit. Nyt lautapelit ovat helposti lasten ulottuvilla ja ryhmätilan ruokailupuolella, jossa lapset tekevät myös muita pöytätehtäviä kuten pelaavat ja piirtävät. Vaihtaessamme huonekalujen järjestystä päiväkotitila oli tyhjillään, sillä koko henkilökunta ja lapset olivat katsomassa nukketeatteriesitystä. Turvallisuuden kannalta oli hyvä, etteivät lapset olleet paikalla painavia huonekaluja siirrettäessä.

27.5.2016 rakensimme yhdessä lasten kanssa leikilliseen oppimisympäristöön merenalaisen maailman. Toimme entiseen kotileikkinurkkaukseen sinisiä ja vihreitä kankaita, joita asetimme lattialle ja kattoon tuomaan merellistä tunnelmaa. Ikkunat peitimme sinisellä silkkipaperilla, joka muutti ulkoa tulevan luonnonvalon sinertäväksi. Askartelimme kartongista seinälle suuren punaisen mustekalan ja vihreään sävyisistä papereista merikasveja. Rakensimme pahvista suuren uponneen laivan ja aarrearkun. Lasten kanssa askartelimme erilaisia mereneläviä kuten merihevosia ja kaloja sekä aarteita kivistä, simpukoista ja viinipullonkorkeista. Lapsille olimme varanneet askarteluun erivärisiä kartonkeja, vesivärejä, hopea- ja kultamaalia, hiekkaa ja pieniä koristekiviä. Lasten ollessa päivälevolla laitoimme roolileikkinurkkauksen valmiiksi.



KUVA 14. Merenalainen maailma

Päivälevon jälkeen lapset tulivat pareittain uudistettuun ryhmätilaan ja saivat vapaasti kertoa, mitä siitä ajattelivat. Nauhoitimme lasten spontaanit sanalliset ilmaisut. Lapset olivat innoissaan uudistuksesta ja merenalainen maailma innoitti osaa lapsista aloittamaan merilego-leikin, kun taas osa lapsista halusi jatkaa merieläinten askartelua. Lasten reaktioista kävi ilmi, että he olivat myös iloisia löytäessään omia askartelujaan merenalaisesta maailmasta.

Mitä täällä on tapahtunut? Mun tekemä sydän. (Tyttö G.)

Mä oon löytäny mun tekemän tällaisen (Tyttö L.)

Mäkin löysin mun tekemän (Tyttö F.)

Mä oon tehny tännekin vähän (Tyttö L.)

Merenalainen maailma (Poika D.)

Tällainen hauska paikka (Poika B.)

Toi on mustekala (Poika D.)

PÖÖ! (Poika B)

En pelästynyt (Poika D.)

Mä oisin vaikka piirtäny haamun (Poika B.)

Voiks tehdä lisää merenalaisia juttuja ja kiinnittää jonnekin? (Poika D).

Mä oon nähny yhden legon, et siinä oli merenalainen sukeltaa meren alta aarteita. Ne oli joku lego. Siitä niil oli iso, niin iso laiva, että siihen mahtu kaikki, mitä haluu laittaa. Leikitääks niitä merenallasii legoja? (Poika I.)

I:llä on sellanen yks merenalanen lego. Mul on jo kaks semmosta pientä, mut A:lla on semmonen sukelluslaite, jos on kourat! (Poika C.)

--

*Tulkaa sukellusveneeseen! Tääl on paikkoja! Haluuskä tulla tänne sukellusveneeseen? Leikitääks merenalaisia legoja? (Poika M.)
Joo! (Poika C)*

8 ARVIOINTI

Arvioimme opinnäytetyötämme lasten suullisen palautteen ja päiväkodin henkilökunnalle lähetetyn palautekyselyn (LIITE 6) avulla. Lapsilta keräsimme palautetta taidelähtöisestä pienryhmätoiminnasta sanallisesti ja tunnekuvakortin (LIITE 5) avulla. Päiväkodin henkilökunnalta saimme palautetta koko opinnäyteyhteistyöstä ja opinnäytetyön toteutuksen vaikutuksista päiväkodissa.

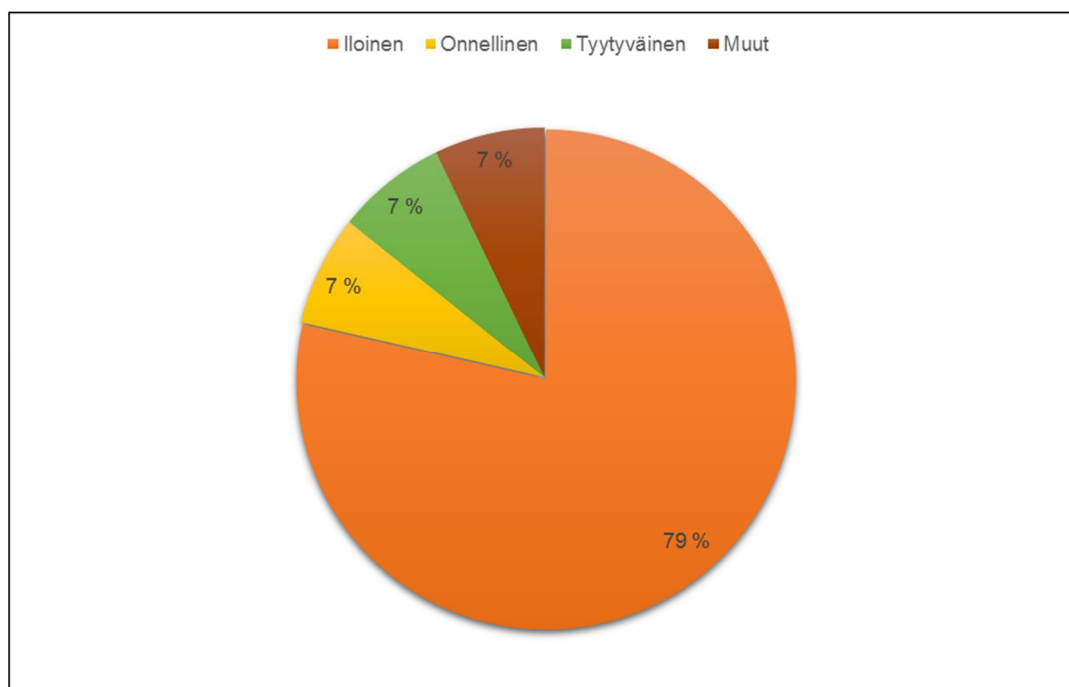
8.1 Lasten palaute

Lapsilta keräsimme palautetta pienryhmätoiminnasta sanallisesti ja tunnekuva-korttia (LIITE 5) hyödyntäen. Sanallisen palautteen lapsilta pyysimme aineistonkeruuseen liittyvän keskustelun päätteeksi. Lasten sanallisen palautteen nauhoitimme ja litteroimme.

Lasten pienryhmätoiminnasta antamaa palautetta täydentämään valitsimme tunnekuvien käytön. Kuvallisen toiminnan ja kuvien katsomisen avulla lapsi kykenee paremmin hahmottamaan ympäristöään, kommunikoimaan ja olemaan vuorovaikutuksessa (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 49). Tunnekuvakortista lapsilla oli mahdollisuus valita yhdeksästä eri tunteesta omaa tunnetilaansa parhaiten kuvaava kissa. Tunnevaihtoehtoja olivat iloinen, onnellinen, tyytyväinen, kiukkui-nen, vihainen, surullinen, pettynyt, peloissaan ja häpeissään. Kävimme tunnevaihtoehdot lasten kanssa läpi ennen tunteen valintaa.

Pienryhmätyöskentelyn jälkeen kysyimme jokaiselta lapselta yksitellen, miltä tuntui tehdä omat unelmien leikkipaikat. Tunnekuvakortista 11 lasta valitsi iloisen, yksi tyytyväisen ja yksi onnellisen kissan kuvan. Yksi lapsista valitsi ensin vihaisen kissan kuvan. Kuitenkin kysyttäessä, mikä lapsen teki vihaiseksi, hän halusi vaihtaa tunnekuvakseen iloisen kissan. Taulukosta 2 on nähtävissä lasten valitsemien tunnekuvien prosentuaalinen jakautuminen ryhmässä.

TAULUKKO 2. Lasten valitsemissa tunnekuviin jakautuminen



Viiden lapsen iloisen ja onnellisen tunnekuviin valintaan vaikuttivat työskentelytapa eli piirtäminen ja taideteoksen saaminen valmiiksi. Yksi iloisen tunnekuviin valinneista lapsista kertoi tullessaan iloiseksi, koska osasi piirtää hyvin. Yksi lapsi kertoi hänet tekevän iloiseksi, jos isä toisi hänelle poliisirekan ja yksi lapsista kertoi tulevan iloiseksi huvipuistoissa leikkimisestä. Loput lapsista eivät osanneet perustella valitsemaansa tunnekuviin tarkemmin sanallisesti.

No, kun mä piirsin niit kaloja ja ne oli kivoja! (Lapsi J).

Että mä sain sen valmiiksi tänään (Lapsi K).

Teki mut iloiseksi, kun me leikittiin Nadistadissa ja Hoploppissa ja Linnanmäellä ja Flamingossa (Lapsi H).

Lasten antamasta palautteesta käy ilmi, että toiminta oli lapsille mielekästä ja iloa tuottavaa. Lasten oli vaikea sanoittaa valitsemaansa tunnekuviin tai kuvata tarkemmin pienryhmätyöskentelyn hyviä ja huonoja puolia. Kahden lapsen tunnekuviin sanoittaminen ei liittynyt aiempaan pienryhmätyöskentelyyn, vaan asioihin, jotka yleisesti tekevät lapset iloisiksi.

8.2 Lastentarhanopettajan arviointi

Lähetimme päiväkodin lastentarhanopettajalle palautekyselyn (LIITE 6) sähköpostilla 30.5.2016. Palautekyselyyn (LIITE 6) vastasi 4-6-vuotiaiden toimintaryhmän lastentarhanopettaja. Palautekyselyn avulla saimme palautetta koko opinnäyteyhteistyön sujuvuudesta, asettamiemme tavoitteiden saavuttamisesta ja kehittämämme toimintamallin soveltuvuudesta ja toimivuudesta varhaiskasvatuksen ympäristössä.

Lastentarhanopettajan mukaan pedagoginen havainnointi on parantunut leikkilisen oppimisympäristön kehittämisen myötä. Tila on jakautunut selvästi erotettaviin leikkialueisiin, mikä rauhoittaa lapsia omaehtoisen leikin aikana. Merenalaisessa maailmassa mahtuu yhtä aikaa leikkimään 3–4 lasta, mikä edistää leikki rauhan säilymistä.

Lastentarhanopettajan mukaan merenalainen maailma herättää ihastusta niin lapsissa kuin aikuisissakin. Lapset suhtautuvat tilaan kunnioittavasti ja ovat ylpeitä, koska ovat olleet itse sitä suunnittelemassa ja rakentamassa. Lasten mahdollisuus päästä vaikuttamaan omaan ympäristöönsä on lisännyt lasten toimijuutta ja osallisuutta päiväkodissa. Lastentarhanopettajan mielestä lapsilähtöisyys toteutui ja näkyi erinomaisesti kaikissa opinnäytetyön vaiheissa.

Lastentarhanopettaja ehdotti toimintamallin hyödyntämisen ajankohdaksi toimintakauden alkua, jolloin toiminnan tuloksista pääsisi nauttimaan pidempään. Lastentarhanopettajan mielestä yhteistyömme ja hankkeen toteutus onnistuivat erinomaisesti. Opinnäytetyömme ansiosta he saivat ideoita toiminnan kehittämiseen tulevaisuudessa. Opinnäytetyömme rikastutti päiväkodin kevättä.

9 POHDINTA

Tässä luvussa paneudumme opinnäytetyöprosessin eri vaiheiden, suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin, onnistumisiin ja haasteisiin. Tutkimuskirjallisuuden valossa arvioimme myös opinnäytetyömme tavoitteiden, toiminnan lapsilähtöisyyden, lasten osallisuuden ja toimijuuden tukemisen sekä leikillisen oppimisympäristön pedagogisen kehittämisen, saavuttamista. Opinnäytetyön eettisyyden ja luotettavuuden pohdintaan sekä oman ammatillisen kasvun reflektioon olemme keskittyneet tarkemmin omissa alaluvuissaan 9.2 ja 9.3.

9.1 Opinnäytetyöprosessin pohdinta

Laadukasta varhaiskasvatusta kuvataan yleisesti lapsilähtöisyyden käsitteen kautta. Päiväkotien arjessa lapsilähtöisyys kuitenkin harvoin näkyy lasten valinnan- ja vaikutusmahdollisuuksina. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea lapsen kasvua yhteiskunnan aktiiviseksi kansalaiseksi. Varhaiskasvatuksen toiminnan tulisikin tarjota lapsille enemmän kokemuksia ja mahdollisuuksia vaikuttaa ja osallistua päätöksentekoon. Varhaiskasvattajat ovat vastuussa lapsilähtöisen ilmapiirin luomisesta ja toimintamallien kehittämisestä päiväkodissa. Lasten yksinäisyyden ja yksilöllisyyden kunnioittamisen ja arvostamisen tulisi näkyä sekä varhaiskasvattajien keskinäisessä että varhaiskasvattajien ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus mahdollistuu, kun varhaiskasvattajat aidosti uskovat lasten kykyyn oppia ja kehittää uutta. (vrt. Alanko 2010, 76–77; Kalliala 2008, 20–22; Kangas 2014, 10; Virkki 2015, 113.)

Lasten oppiminen leikin kautta ei ole tuoreimpien tutkimusten tulosta, vaan leikin vaikutus oppimiseen on tiedostettu varhaiskasvatuksessa jo pitkään. Leikillisuus on oppimisen voimavara ja hyvinvoinnin edellytys. Leikillisuus kehittyy joko sosiaalisessa tai yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa. Ympäristö voi luoda mahdollisuuden uuden oppimiselle. Oppimisen näkökulmasta ei siis ole samantekevää, millaisessa varhaiskasvatuksen ympäristössä lapset viettävät suuren osan ajastaan. (vrt. Kangas 2014, 76, 87.) Kangas (2010, 8, 20–22) on kirjoittanut,

kuinka leikillisellä oppimisympäristöllä voidaan vaikuttaa lasten myönteiseen kehitykseen. Kangas (2010) nostaa lapsen hyvinvoinnin kannalta tärkeiksi asioiksi leikin ja osallisuuden huomioimisen oppimisympäristöjen suunnittelussa. Kun lasten ääni tulee kuulluksi ja huomioiduksi oppimisympäristöjen kehittämisessä, lapset nousevat näiden ympäristöjen tärkeimmiksi elementeiksi.

Opinnäytetyössämme nostimme esiin mielestämme tärkeitä ja ajankohtaisia varhaiskasvatuksen teemoja. Tämän päivän varhaiskasvatuksellisten keskustelujen ytimessä ovat lapsilähtöinen pedagogiikka, lasten osallisuuden ja toimijuuden tukeminen sekä leikillisten oppimisympäristöjen kehittäminen (vrt. Roos 2016, 52, 54). Päiväkotiharjoittelujen ja kertyneen työkokemuksen myötä olemme huomanneet, kuinka erilaiset leikilliset oppimisympäristöt vaikuttavat eri tavoin lasten toimijuuden ja leikin toteutumiseen. Lapsilähtöisyys ja lasten osallisuuden ja toimijuuden toteutuminen varhaiskasvatuksessa ovat yleisesti tunnustettuja laadukkaan varhaiskasvatuksen kriteerejä (vrt. Kronqvist & Kumpulainen 2011, 24), jotka jäävät valitettavan usein toteutumatta arjen kiireessä (vrt. Kalliala 2008, 22). Opinnäytetyössämme kehitimme lapsilähtöisen toimintamallin, joka on helposti sovellettavissa päiväkotien arkeen.

Lapsilähtöisyys korostui opinnäytetyöprosessin kaikissa vaiheissa lapsiryhmään tutustumisessa, pienryhmien muodostamisessa, pienryhmätyöskentelyssä, aineiston keruu- ja käsittelytapojen valinnassa sekä leikillisen oppimisympäristön muokkaamisessa. Kartoitimme lasten ajatuksia ja toiveita unelmien leikkipaikoista taidelähtöisen työskentelyn avulla, joka tukee lasten ominaista tapaa toimia ja tuoda mielipiteitään esille (ks. Stakes 2005, 20). Vahvistimme lasten osallisuutta ja toimijuutta ottamalla heidät osallisiksi oman leikillisen oppimisympäristön kehittämiseen. Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011, 43–46) mukaan lapsen toimijuuteen liittyy oleellisesti mahdollisuus vaikuttaa omaan oppimisympäristöön ja oppimiseen. Omien ideoiden ja ajatusten jakaminen tukee lapsen osallisuutta ja toimijuutta.

Taidelähtöisen työskentelyn toteuttaminen pienryhmissä oli mielestämme onnistunut valinta. Lapsiryhmän jakaminen pienryhmiin helpotti osallistuvaa havainnointia ja toiminnan ohjaamista. Pienryhmissä työskentely auttoi säilyttämään

työrauhan sekä lapsilla oli enemmän tilaa työskennellä. Pienryhmissä ujommat lapset uskaltavat tuoda ajatuksiaan esiin, kun taas rohkeat ja vilkkaat lapset opivat kuuntelemaan muita. Pienryhmätoiminnassa on tärkeää, että jokainen ryhmän jäsen saa mahdollisuuden jakaa ajatuksiaan. (Lindqvist 2012, 344.)

Pienryhmät jaettiin kiireessä ennen toiminnan aloittamista, jolloin lasten yksilöllisiä ominaisuuksia ei välttämättä kyetty huomioimaan tarpeeksi. Pienryhmät olisi kannattanut muodostaa aiemmin yhteistyössä lapsiryhmän varhaiskasvattajien kanssa kaikessa rauhassa. Kaikissa pienryhmissä oli vain yksi poika tai yksi tyttö, mikä saattoi vaikuttaa joidenkin lasten aktiivisuuteen työskentelyn aikana. Pienryhmissä oli selvästi myös kaveruksia, jotka olivat paljon vuorovaikutuksessa keskenään. Vuorovaikutuksen määrä vaikutti lasten taideteosten samankaltaisuuteen. Ne lapset, jotka olivat paljon vuorovaikutuksessa keskenään, piirsivät myös samankaltaiset unelmien leikkipaikat. Matkiminen ja toisten näkemykset omasta työstä ovat lapsille tärkeitä (Rusanen ym. 2014, 45).

Aineiston keruu- ja käsittelytapaa valitessamme menetelmien lapsilähtöisyys oli tärkein valintakriteerimme. Aineiston keruutavaksi valitsimme lasten kanssa keskustelun (ks. Karlsson 2012, 19), mikä auttoi meitä nostamaan lasten ajatukset ja toiveet esiin aineistosta. Lapsilähtöisyys näkyi toiminnassamme lasten mahdollisuutena vaikuttaa leikkilisen oppimisympäristön suunnitteluun ja toteutukseen (ks. Kalliala 2008, 20–22). Päiväkodin työntekijöille esittelemistämme leikkilisen oppimisympäristön kehittämis ehdotuksista jätimme pois sosiaaliset tilanteet -teeman. Vaikka päädyimme jättämään teeman pois, on sen huomioiminen päiväkodin arjessa tärkeää. Sosiaaliset tilanteet -teemasta nousevia sisältöjä voisi päiväkodissa toteuttaa esimerkiksi vahvistamalla kasvatuskumppanuutta. Varhaiskasvattajien tulisi kehittää uusia käytäntöjä, joilla lapsille läheisiä ihmisiä voisi tehdä näkyväksi päiväkodin arjessa.

Opinnäytetyön tuloksena syntyneen merenalaisen maailman rakentamiseen olisimme halunneet osallistuttaa lapsia enemmän. Lapset pääsivät osallistumaan merenalaisen maailman rakentamiseen vain koristelemalla ja askartelemalla, kun me teimme suurimmat muutokset lasten ollessa päivälevolla. Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus sijoittui päiväkodin toimintakauden loppuun, mikä rajasi

mahdollisten toimintapäivien määrää päiväkodissa. Olisimme toivoneet myös enemmän tutustumispäiviä, jolloin meillä olisi ollut mahdollisuus havainnoida lapsiryhmän toimintaa muutoksen kohteena olleessa ryhmätilassa.

Lasten reaktiot ja kommentit muokatusta leikillisestä oppimisympäristöstä olivat pelkästään positiivisia ja lapset tulivat iloiseksi löytäessään merenalaisesta maailmasta askartelemiaan asioita. Lasten omien tuotosten näkyminen kasvuympäristössä lisää ympäristön merkityksellisyyttä ja lapsen osallisuutta päiväkodissa (vrt. Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 78). Merenalainen maailma antoi lapsille ideoita leikin aloittamiseen sekä innosti lapsia jatkamaan tilan kehittämistä. Opin- näytetyömme avulla rikastutimme lasten leikkiä.

9.2 Eettisyyden ja luotettavuuden pohdinta

Opinnäytetyössämme sitouduimme pohtimaan valintojemme ja toimintamme eettisyyttä sekä noudattamaan hyvää tieteellisestä käytäntöä. Hyvä tieteellinen käytäntö edellyttää noudattamaan rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta aineiston keruussa ja analysoinnissa sekä tulosten raportoinnissa ja julkaisussa että työn arvioinnissa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 132). Eettisellä työotteella vahvistimme opinnäytetyössämme lasten kunnioittamisen, tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden toteutumista (vrt. Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010, 11–12).

Erityisesti lapsia tutkittaessa tutkimuksen etiikka korostuu ja lapsiystävällisyydestä on huolehdittava koko tutkimusprosessin ajan (Aarnos 2015, 165). Ennen toiminnan aloittamista saimme Helsingin kaupungilta tutkimusluvan opinnäytetyömme toteuttamisesta päiväkodissa. Kaikkien opinnäytetyömme toteutukseen osallistuneiden lasten huoltajilta keräsimme myös kirjallisen luvan lapsen osallistumisesta pienryhmätyöskentelyyn, keskustelujen nauhoittamiseen ja lapsen tuottaman aineiston hyödyntämiseen opinnäytetyössämme. Opinnäytetyöraportissa emme käytä lasten tai päiväkodin nimeä tai muita tunnistetietoja opinnäytetyöhömmme osallistuneiden lasten yksityisyyden suojaamiseksi.

Opinnäytetyömme eettisyyttä lisäsi lapsilähtöinen lähestymistapa, joka näkyi työn jokaisessa vaiheessa. Annoimme myös lapsille itselleen mahdollisuuden päättää toimintaan osallistumisesta. Emme painostaneet lapsia osallistumaan toimintaan, mutta lapsen kieltäytyessä tarjosimme mahdollisuutta osallistua myöhemmin uudestaan. Ainoastaan yksi lapsista ei halunnut osallistua pienryhmätyöskentelyyn hänelle ehdotetussa ryhmässä, mutta tuli kuitenkin reippaasti mukaan seuraavan pienryhmän alkaessa.

Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden pyrimme suunnittelemaan lapsia miellyttäväksi ja hauskaksi toiminnaksi. Valitsimme pienryhmätyöskentelyyn lapsille tutun toiminnan (piirtämisen) ja toteutimme sen lapsille tutussa ympäristössä, minkä toivoimme vähentävän lasten jännitystä ja toiminnasta aiheutuvaa stressiä. Tutustuimme lapsiin kahden aamupäivän ajan, jotta lapsilla olisi mahdollisuus tottua ja tutustua meihin ennen pienryhmätyöskentelyjen aloittamista. (ks. Aarnos 2015, 165.) Tavoitteenamme oli, että lapsille muodostuisi mahdollisimman selkeä käsitys yhteisen toimintamme tavoitteista ja tarkoituksesta. Kuinka lapset ymmärsivät toimintamme tarkoituksen, jäi meille kuitenkin epäselväksi. Osa lapsista oli hyvin epävarmoja siitä, mitä unelmien leikkipaikkaan voi piirtää sekä siitä, miten unelmien leikkipaikan voisi toteuttaa päiväkodissa.

Pienryhmätyöskentelyjen aikana havainnoimme lapsia osallistuvan havainnoinnin avulla, jotta työskentelyn kuvaus opinnäytetyöraportissamme olisi mahdollisimman tarkka ja luotettava. Tekemiemme havaintojen luotettavuutta lisäsi etukäteen suunniteltu strukturoitu havainnointilomake, joka toimi meidän molempien omien havaintojen pohjana. Osallistuvan havainnoinnin ja ohjaamisen yhdistäminen oli hyvin haastavaa, mikä näkyi joidenkin havainnointikohtien puutteellisuutena. Tällaisessa kaksoisroolissa toimiminen on vaikeaa ja usein toinen rooleista kärsii toisen kustannuksella, kuten myös meille kävi. (ks. Pennington 2002, 29, 31–32.)

Aineiston keruutavan valitsemisessa tärkein kriteerimme oli aineiston keruun menetelmän soveltuvuus lasten kanssa työskentelyyn. Aineiston keruutavaksi valitsimme lapsitutkimuksissa käytetyn vapaamuotoisen keskustelun. (ks. Karlsson 2012, 19.) Lapset tuottavat tietoa aikuisia moninaisemmin ja käyttävät kielellisen

ilmaisun lisäksi runsaasti eleitä ja ilmeitä (Karlsson 2012, 48–50). Aineiston keruussa kadotimme osan lasten tuottamasta tiedosta, koska ainoastaan nauhoitimme keskustelut, emmekä videokuvanneet niitä tai pienryhmätyöskentelyä. Aineiston keruun tarkoituksena oli tuoda lasten ajatukset ja toiveet näkyviksi, joten tietoisesti pyrimme olemaan johdattelematta lapsia keskustelun aikana.

Aineiston käsittelyä varten annoimme jokaiselle lapselle oman kirjantunnisteen, joiden avulla pystyimme yhdistämään havainnot, nauhoitteet ja unelmien leikki-paikka -taideteokset toisiinsa. Opinnäytetyöraportissamme pyrimme mahdollisimman tarkkaan kuvaamaan aineiston teemoitteluprosessin ja havainnollisimme teemoittelua esimerkkitaulukon avulla. Laadullisen tutkimuksen perusvaatimus on, että tutkijalla on riittävästi aikaa tehdä tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142). Meillä aineiston käsittelyyn oli aikaa ainoastaan kahdeksan päivää. Tiukka aikataulu oli haasteellinen, emmekä ehtineet paneutua aineiston käsitte-lyyn syvällisemmin. Opinnäytetyömme tulokset ovat samankaltaisia aikaisemman tutkimuksen kanssa, jossa lapset ovat olleet suunnittelemassa leikillisiä op-pimisympäristöjä. Opinnäytetyön aineistosta ja aiemmasta tutkimuksesta löytyviä yhteisiä teemoja olivat luonto, rakennettu ympäristö, toiminnallisuus, narratiivi-suus ja emotionaalisuus. (vrt. Hyvönen ym. 2007, 36–44.)

Karlsson (2012, 23–24) toteaa, ettei lasten tuottama aineisto yksistään riitä ai-heen lapsinäkökulman tavoittamiseen, vaan sitä on käsiteltävä myös aikuisen nä-kökulmasta. Opinnäytetyössämme nostimme oman näkökulmamme rinnalle las-ten näkökulman, jonka avulla aineistomme täydentyi ja rikastui. Opinnäyte-työmme teoriapohjan rakentamiseksi olemme käyttäneet ajankohtaista varhais-kasvatuksen tutkimus- ja tietokirjallisuutta, johon olemme peilanneet omaa työ-skentelyämme ja tuloksiamme. Opinnäytetyöprosessimme alusta alkaen lapsiläh-töisyys toimi työmme lähtökohtana, mikä helpotti meitä arvioimaan kaikkia teke-miämme valintoja eettisesti lasten hyvinvoinnin näkökulmasta.

9.3 Ammatillinen kasvu

Sosionomin (AMK) osaaminen työelämässä jakautuu neljään eri osa-alueeseen, jotka ovat arvo-, tieto- ja taitoperusta sekä henkilökohtaiset ominaisuudet. Arvo-perusta sisältää sosionomin (AMK) eettisen osaamisen ja sosiaalialan arvojen ja eettisten periaatteiden sisäistämisen. Tietoperusta kattaa asioiden ja ilmiöiden teoreettisen osaamisen ja ymmärtämisen. Taitoperusta koostuu työmenetelmien ja muiden käytännöntaitojen soveltamisosaamisesta. Sosionomin (AMK) työssä henkilökohtaiset ominaisuudet ovat merkityksellisiä, koska sosiaalialalla tehdään työtä omalla persoonalla. (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2011, 18–19, 22.)

Varhaiskasvatus on moniammatillista yhteistyötä, jossa eri tieteenalojen ammattilaisten osaaminen ja asiantuntijuus yhdistyvät. Varhaiskasvattajien yleiseen osaamiseen kuuluvat toimintaympäristön, varhaiskasvatuksen, perustehtävien, yhteistyön, vuorovaikutustaitojen ja jatkuvan kehittämisen hallinta. Sosionomin (AMK) tehtävä on tuoda varhaiskasvatukseen sosiaalipedagogista osaamista. Sosionomi (AMK) hallitsee lapsen tavoitteellisen tukemisen ja ohjaamisen arjessa sekä kasvun ja kehityksen eri vaiheissa ja erilaisissa elämäntilanteissa. Sosionomi (AMK) osaa työssään varhaiskasvatuksessa hyödyntää kasvatuskumppanuutta ja moniammatillista yhteistyötä. (Happo 2008, 99, 102, 105.)

Opinnäytetyössämme pyrimme tukemaan lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista kehittämällä uuden lapsilähtöisen toimintamallin, joka vahvistaa lasten toimijuutta ja osallisuutta päiväkodissa. Toimintamallin kehittämisprosessin myötä näkökulmamme lapsen hyvinvoinnin tukemisen keinoista monipuolistuivat. Toimintamallia kehittäessämme etsimme luovia ratkaisuja lasten toimijuuden ja osallisuuden tukemiseen päiväkodissa. Opinnäytetyössämme ohjaisimme pienryhmätyöskentelyä, mikä mahdollisti ryhmänohjaustaitojen kehittymisen.

Pedagoginen osaamisemme näkyi opinnäytetyöprosessissa lapsen kasvun ja kehitystason huomioimisena toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa hyödynsimme lapsille ominaisia tapoja tuottaa tietoa ja jakaa ajatuksia.

Koko opinnäytetyöprosessin ajan teimme aktiivista tiedonhakuja. Varhaiskasvatuksen viralliset asiakirjat muodostivatkin toimintamme kehyksen. Aktiivinen tiedonhaku mahdollisti työn jatkuvan kehittämisen ja uudelleen arvioinnin. Opinnäytetyömme muuttui paljon prosessin edetessä jatkuvan kriittisen reflektion tulokseksi. Parityöskentely vahvisti reflektointia, koska asioihin tuli luonnollisesti kaksi eri näkökulmaa.

Opinnäytetyöprosessissa kohtaamiemme haasteiden kautta ammatillinen osaamisemme kehittyi huomattavasti. Kehittämishankkeen tutkimukselliset työtavat olivat meille uusia. Aineiston keruu- ja käsittelymenetelmien hyödyntäminen osana opinnäytetyöprosessia oli ajoittain haastavaa kokemattomuutemme vuoksi. Saimme kuitenkin arvokasta kokemusta tutkimuksellisesta työstä, jota voimme hyödyntää tulevaisuudessa sosiaali-alan eri työkentillä.

LÄHTEET

- Aarnos, Eila 2015. Kouluun lapsia tutkimaan: Havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 162–179.
- Alanko, Anu 2010. Discussing children's participation. Teoksessa Eeva-Liisa Kronqvist ja Pirkko Hyvönen (toim.) Insights and Outlooks. Childhood Research in the North. Oulu: Oulun yliopisto, 75–94.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2010. Kohti tutkivaa ammattikäytäntöä. Opas Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetöitä varten. Tampere: Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Eskel, Paulina & Marttila, Marjaana 2013. Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Päivi Marjanen, Marjaana Marttila & Varsa Marjo (toim.) Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Jyväskylä: PS-kustannus, 75–98.
- Hakkarainen, Pentti & Bredikyte, Milda 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Majavesi: Kogni Oy.
- Happo, Iiris 2008. Sosionomin (AMK) osaaminen ja osaamishaasteet varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Leena Viinamäki (toim.) 14 puheenvuoroa sosionomien (AMK) asemasta Suomen hyvinvointiasiantuntijajärjestelmässä. Kemi: Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, 99–114.
- Harju, Vilhelmiina & Multisilta, Jari 2014. Leikkien mutta tosissaan. Leikillä iloa oppimisympäristöön. Teoksessa Leena Krokfors, Marjaana Kangas ja Kaisa Kopisto (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikkilisyys oppimisessa. Tampere: Vastapaino, 153–167.
- Hintikka, Raija 2009. Leikki, lapsuuden tärkein asia. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi, 140–163.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

- Hyvönen, Pirkko & Kangas, Marjaana 2010. Children as experts in designing a play environment. Teoksessa Eeva-Liisa Kronqvist & Pirkko Hyvönen (toim.) *Insights and Outlooks. Childhood Research in the North*. Oulu: Oulun yliopisto, 143–170.
- Hyvönen, Pirkko; Kangas, Marjaana; Kultima, Annakaisa & Latva, Suvi 2007. *Let's Play! Tutkimuksia leikkillisistä oppimisympäristöistä*. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä raportteja 2. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Hännikäinen, Maritta & Rasku-Puttonen, Helena 2006. Päiväkoti ja koulu vuorovaikutuksellisina yhteisöinä. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa & Helena Rasku-Puttonen. *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 11–16.
- Hännikäinen, Maritta 2006. Yhteenkuuluvuuden tunne ja oppijoiden yhteisöksi kehittyminen. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa & Helena Rasku-Puttonen. *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 126–148.
- Ikonen, Merja 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Kirsti Karila, Maarit Alasuutari, Maritta Hännikäinen, Anna Raija Nummenmaa & Helena Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 149–165.
- Jantunen, Marja 2011. Lapsilähtöinen kasvatus. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Latvia: Tammi, 6–11.
- Kalliala, Marjatta 2008. *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus.
- Kalliala, Marjatta 2011. Leikkivä kuusivuotias. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) *Lapsilähtöinen esiopetus*. Latvia: Tammi, 12–30.
- Kalliala, Marjatta 2012. *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*. Helsinki: GAUDEAMUS.
- Kangas, Marjaana 2010. *The School of The FuTure. Theoretical and Pedagogical Approaches for Creative and Playful Learning Environments*. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Viitattu 25.8.2016. Saatavissa

<https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61661/Kangas%20DORIA.pdf?sequence=1>.

- Kangas, Marjaana 2014. Leikillisyyttä peliin. Näkökulmia leikillisyyteen ja leikilliseen oppimiseen. Teoksessa Leena Krokfors, Marjaana Kangas & Kaisa Kopisto (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere: Vastapaino, 73–92.
- Karimäki, Reeli 2012. Leikitäänkö yhdessä? Tyttöjen ja poikien yhteinen ja erillinen leikinmaailma. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry, 141–166.
- Karlsson, Liisa 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, 17–63.
- Koivunen, Pirjo-Leena & Lehtinen, Taisto 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koivunen, Pirjo-Leena 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokljuschkin, Mikael 2001. Unelmien päiväkotii. Kohti parempaa oppimisympäristöä. Helsinki: Tammi.
- Kronqvist, Eeva-Liisa & Kumpulainen, Kristiina 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Lindqvist, Helena 2012. Lapsinäkökulmaista toimintaa soveltamassa. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry, 325–346.
- Liuska, Kirsi & Turunen, Tiina 2015. Häijyherneitä ja lempeyslientä. Opas lasten ristiriitatilanteiden ehkäisyyn. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mikkola, Petteri & Nivalainen, Kirsi 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Saarijärvi: Pedatieto.
- MLL i.a. Tutustumis-, vuorovaikutus- ja nimileikit. Viitattu 3.5.2016. Saatavissa http://www.mll.fi/nuortennetti/tukarit/leikkiasema/tutustumis-vuorovaikutus-ja_ni/.

- Mäkelä, Juha 2009. Vuorovaikutus ja aivojen kehittyminen lapsuudessa. Teoksessa Timo Jantunen & Raija Lautela (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Helsinki: Tammi, 60–72.
- Mäkinen, Päivi; Raatikainen, Eija; Rahikka, Anne & Saarnio, Tuula 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Nurmi, Jari -Erik; Ahonen, Timo; Lyytinen, Heikki; Pulkkinen, Lea & Ruoppila, Isto 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.
- Pennington, Donald 2002. The Social Psychology of Behaviour in Small Groups. Hove: Psychology Press.
- Piironen-Malmi, Ulla & Strömberg, Seija 2008. Välittämisen pedagogiikka. Helsinki: Tammi.
- Rainio, Anna Pauliina 2012. Vastarinnasta osallisuuteen - toimijaksi juonellisessa leikkipedagogiikassa. Teoksessa Liisa Karlsson & Reeli Karimäki (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura ry, 107–139.
- Raittila, Raija 2011. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö on lapsen arkea. Teoksessa Kirsi Alila & Sanna Parrila (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Ediva, 57–68.
- Reunamo, Jyrki & Käyhkö, Marita 2014. Leikin tukeminen. Teoksessa Jyrki Reunamo (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-Kustannus, 66–92.
- Roos, Piia 2016. Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: Waasa Graphics Oy.
- Rusanen, Sinikka 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa Inkeri Ruokonen; Sinikka Rusanen & Anna-Leena Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, 48–55.
- Rusanen, Sinikka; Kuusela, Mirva; Rintakorpi, Kati & Torkki, Kaisa 2014. Musta tuntuu punaiselta. Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lasten keskus.

- Rutanen, Niina 2013. Pienten lasten jännitteiset leikin tilat alle 3- vuotiaiden ryhmässä. Teoksessa Kirsti Karila & Lasse Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 95–112.
- Socca 2015. Leikki ja leikilliset oppimisympäristöt. Viitattu 10.9.2016.
http://www.socca.fi/kehittaminen/varhaiskasvatus_vkk-metro/leikki_ja_leikilliset_oppimisymparistot.
- Stakes 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Viitattu 30.5.2016. Saatavissa <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>.
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vehkalahti, Reetta & Urho, Tuomas 2013. Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Helsinki: Lasten keskus.
- Virkki, Päivi 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Väitöskirja. Savonlinna: Itä-Suomen yliopisto.
- Virolainen, Arja 2014. Varhaiskasvatus arjen toimintana. Teoksessa Arja Häkkä, Helena Kuokkanen & Arja Virolainen. Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Helsinki: Edita, 125–202.

LIITE 1: Informaatiolomake lasten huoltajille

Hyvät huoltajat!

Olemme sosionomiopiskelijoita Diakonia-ammattikorkeakoulusta ja teemme opinnäytetyönämme toiminnallisen kehittämishankkeen päiväkodin nimi. Opinnäytetyömme tarkoituksena on kehittää päiväkodin leikillistä oppimisympäristöä lapsilähtöisestä näkökulmasta.

Opinnäytetyömme voi jakaa kahteen toiminnalliseen osioon: lasten kanssa toteutettavaan taidelähtöiseen työskentelyyn ja leikillisen oppimisympäristön muokkaukseen. Toimintahetkien päätteeksi pyydämme lapsilta palautetta toiminnasta sekä suullisesti että tunnekuvakortteja hyödyntäen. Suullinen palaute nauhoitetaan, jotta lasten ääni tulee kuulluksi aineiston käsittelyssä ja opinnäytetyömme arvioinnissa.

Opinnäytetyössämme sitoudumme noudattamaan eettistä työtettä, eikä mitään keräämäämme materiaalia luovuteta kolmansille osapuolille. Valmiissa opinnäytetyöraportissa emme käytä lasten tai päiväkodin henkilö- tai tunniste-tietoja.

Tarvitsemme huoltajan kirjallisen suostumuksen, jotta lapsenne voi osallistua opinnäytetyömme toteutukseen. Lisätietoja ja opinnäytetyösuunnitelman kokonaisuudessa luettavaksi saatte ottamalla meihin yhteyttä sähköpostitse tai puhelimitse.

Aurinkoisin terveisin,

Anniina Hänninen & Sonja Westerberg

anniina.hanninen@student.diak.fi tai sonja.westerberg@student.diak.fi

p. 040 *****41 tai 040*****02

LIITE 2: Lupakaavake lasten huoltajille

Allekirjoituksellani vahvistan, että lapseni saa osallistua Anniina Hännisen ja Sonja Westerbergin opinnäytetyön toteutukseen päiväkodin nimi keväällä 2016.

Lapsen nimi

Vanhemman tai huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Paikka ja aika

LIITE 3: Havainnointilomake

PÄIVÄMÄÄRÄ	LAPSI A	LAPSI B	LAPSI C	LAPSI D
LÄSNÄ (KYLLÄ/EI)				
LAPSEN ALOITTEELLI- SUUS, TOIMINTAAN MU- KAAN LÄHTEMINEN *				
KONTAKTI TOISIIN LAPSIIN *				
KONTAKTI AIKUISIIN *				
AKTIIVISUUS TOIMINNAN AIKANA (P=PASSIIVINEN, R=RESPONSIIVINEN, A=ALOITTEELLINEN)				
POSITIIVISET TUNNETILAT				
NEGATIIVISET TUNNETI- LAT				
VALITTU TUNNEILMAUS TUNNEKORTISTA**				

*-MERKITYT KOHDAT ARVIOIDAAN SEURAAVASTI: + EI OLLENKAAN, ++ JONKIN VER-
RAN TAI +++ PALJON

** TUNNEKORTTI KOKONAISUUDESSAAN LIITTEENÄ
POSITIIVISET JA NEGATIIVISET TUNNETILAT MERKITÄÄN SANALLISESTI.

LIITE 4: Orientaatiotasu

Olipa kerran kauan, kauan sitten, dinosaurusten ja keijujen aikaan, kaukainen kuningaskunta nimeltä Unelmamaa. Unelmamaan kuningasparilla oli kaksi lasta prinssi-Klaus ja prinsessa-Klaara. Kuningasperhe asui suuressa kultaisessa palatsissa Unelma-vuoren huipulla.

Unelma-vuoren juurella oli pieni kylä, jossa muut Unelmamaan asukkaat asuivat. Unelmamaan asukkaat olivat rauhaa rakastava, verkkainen kansa, jonka lempipuuhaa oli unelmointi. Päivät pitkät lapset leikkivät läheisellä rannalla pienten dinosaurusten ja yksisarvisten kanssa. Ja joka ilta auringon laskiessa kaikki kyläläiset kerääntyivät joen uomaan ihastelemaan vuoren huipulla kimaltelevaa Unelmamaan palatsia.

Unelmamaan lapset olivat varmoja, että prinssi-Klausilla ja prinsessa-Klaarella on palatsin kullatut huoneet täynnä, mitä ihmeellisimpiä leluja, millä leikkiä. Yksi Unelmamaan lapsista oli kuullut, että prinssin ja prinsessan takapihalla oli oikea karuselli ja vesiliukumäki! Kun taas eräs toinen Unelmamaan lapsista kertoi prinsessan ja prinssin kirjahyllystä, joka ulottui korkealle pilviin asti ja joka oli täynnä satuja ja tarinoita kaikkialta maailmasta! Joka yö Unelmamaan lapset menivät nukkumaan unelmoiden kukkulalla kimaltavan palatsin hienoista ja taianomaisista leluista.

Auringon laskettua ja Unelmamaan lasten nukkuessa prinsessa-Klaara ja prinssi-Klaus katselivat ulos leikkihuoneensa ikkunasta. ”Voisimmepä mekin leikkiä, mitä haluamme kuten muut Unelmamaan lapset”, huokaisi Klaus. ”Niinpä, mistähän he ovat saaneet leikkeihinsä dinosauruksia ja yksisarvisia?” vastasi Klaara huokaisten. Kuten joka ilta prinsessa-Klaara ja prinssi-Klaus laahustivat päät painuksissa tyhjän leikkihuoneen läpi nukkumaan kullattuihin sänkyihinsä.

Klaara ja Klaus heräsivät keskellä yötä hiljaiseen kuiskaukseen: ”Herätkää! Tulkaa perässä! Haluan näyttää teille jotain!” Klaara ja Klaus avasivat silmänsä ja

näkivät edessään pikkuriikkisen keijukaisen. Keijukainen johdatti heidät ulos viileään ja kosteaan yöhön. Sisarukset seurasivat keijukaista ulos palatsin porteista ja alas vuoren rinnettä kohti Unelmamaan nukkuvaa kylää. Klaus ja Klaara eivät olleet koskaan käyneet Unelmaan kylässä ja jännittyneinä he seurasivat keijukaista, kunnes tämä pysähtyi erään maalaistalon pihaan.

”Katsokaa!” Keijukainen kehotti ja osoitti talon ikkunaa. Klaara ja Klaus kurkistivat uteliaina talon sisään, mutta eivät nähneet muuta kuin oman heijastuksensa ikkunasta. ”Katsokaa tarkemmin” Keiju kehotti. Klaara ja Klaus pinnistivät nähdäkseen ja pikkuhiljaa heille alkoi hahmottua, mitä huoneessa oli. Huoneen perällä oli kaksi pientä sänkyä, joissa nukkui kaksi lasta. Lasten kehot näyttivät hehkuvan pimeässä kultaista valoa. ”Katsokaa” sanoi Keiju ja jatkoi ”nuo lapset unelmoivat.” ”Mitä se unelmointi tarkoittaa?” kysyi Klaara ihmeissään. ”Kun käyttää mielikuvitustaan ja unelmoi, mikä tahansa on mahdollista. Unelmien avulla voitte matkustaa kaukaisiin maihin ja saavuttaa suurimmat haaveenne. Jos unelmoitte oikein kovasti, voi unelmistanne tulla totta!” Keiju vastasi.

Samassa Klaara heräsi sängystään kultaisessa palatsissa Unelma-vuoren huipulla. Klaus nukkui rauhallista unta Klaaran vieressä hehkuen kultaista valoa. Aamun koittaessa Klaara ja Klaus juoksivat taideateljeehen ”Äiti! Isä! Me haluamme piirtää unelmamme!” Kuningatar katsoi lapsiaan ihmeissään, ”mistä te unelmoitte lapseni?” ”Klaus on nähnyt viime yönä unta unelmien leikkipaikasta ja nyt haluamme maalata sen, jotta unelmamme voi oikeasti toteutua!”

LIITE 5: Tunnekuvakortti



Iloinen



Onnellinen



Yytyvä



Kukkuinen



Vihaainen



Surullinen



Pelätyn

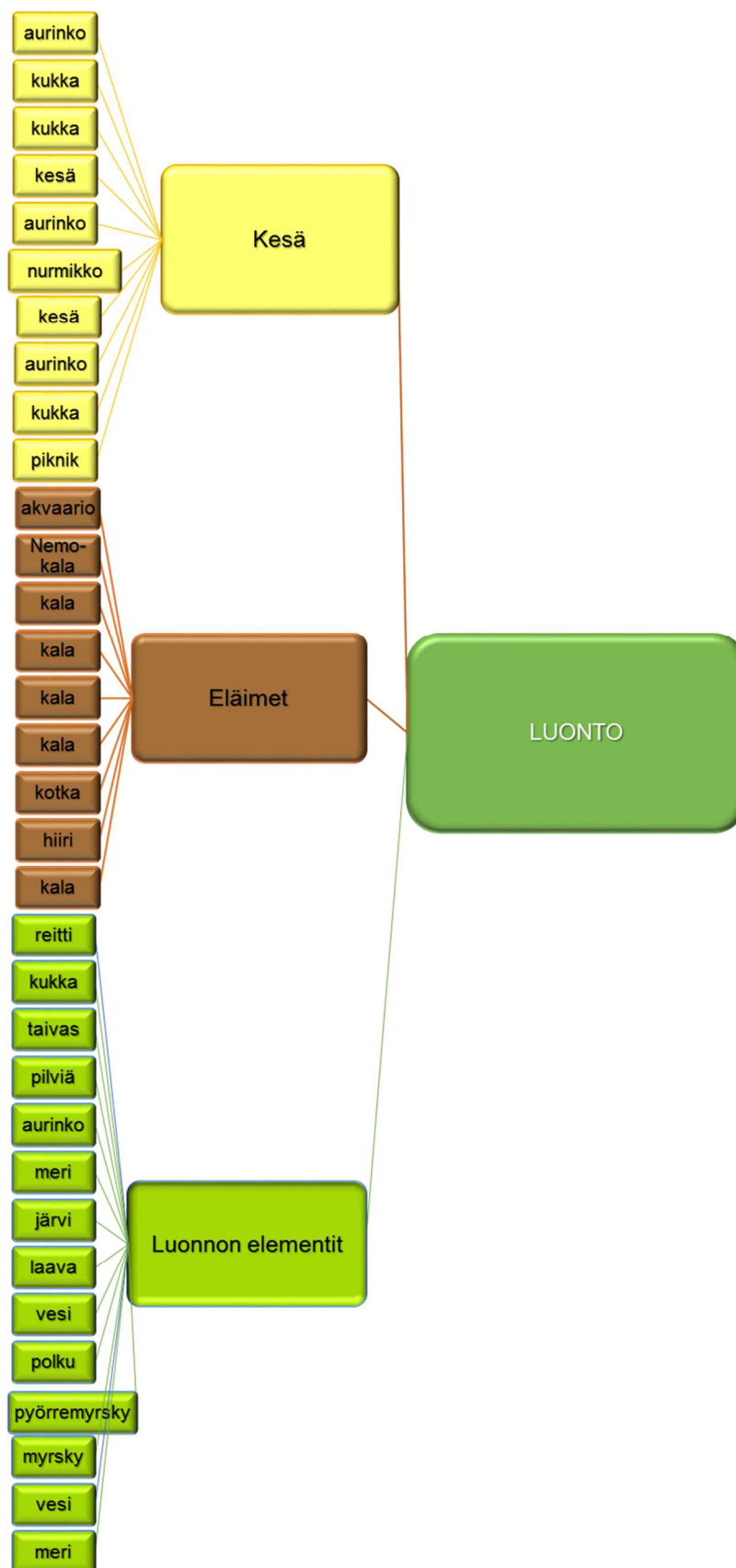


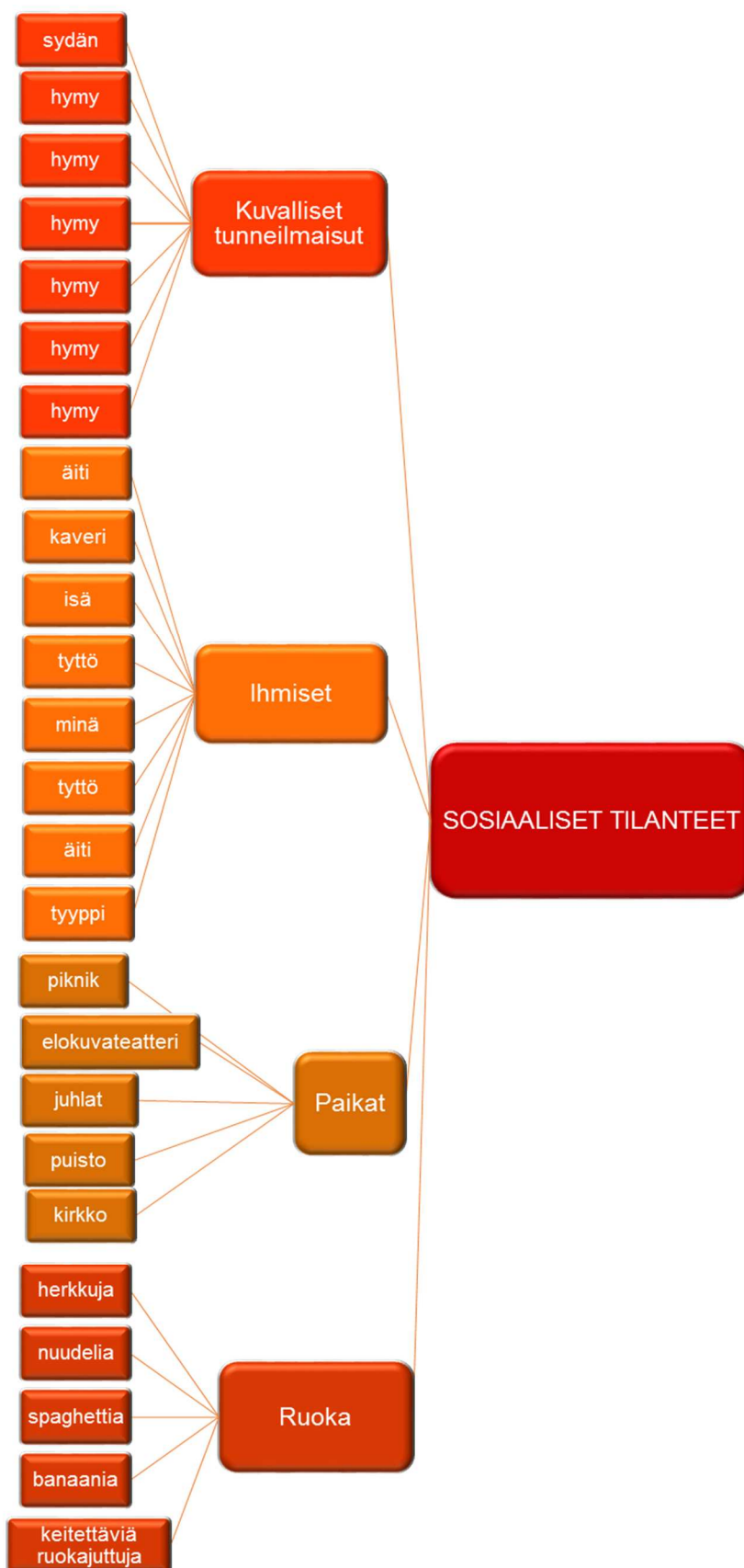
Häpeinen

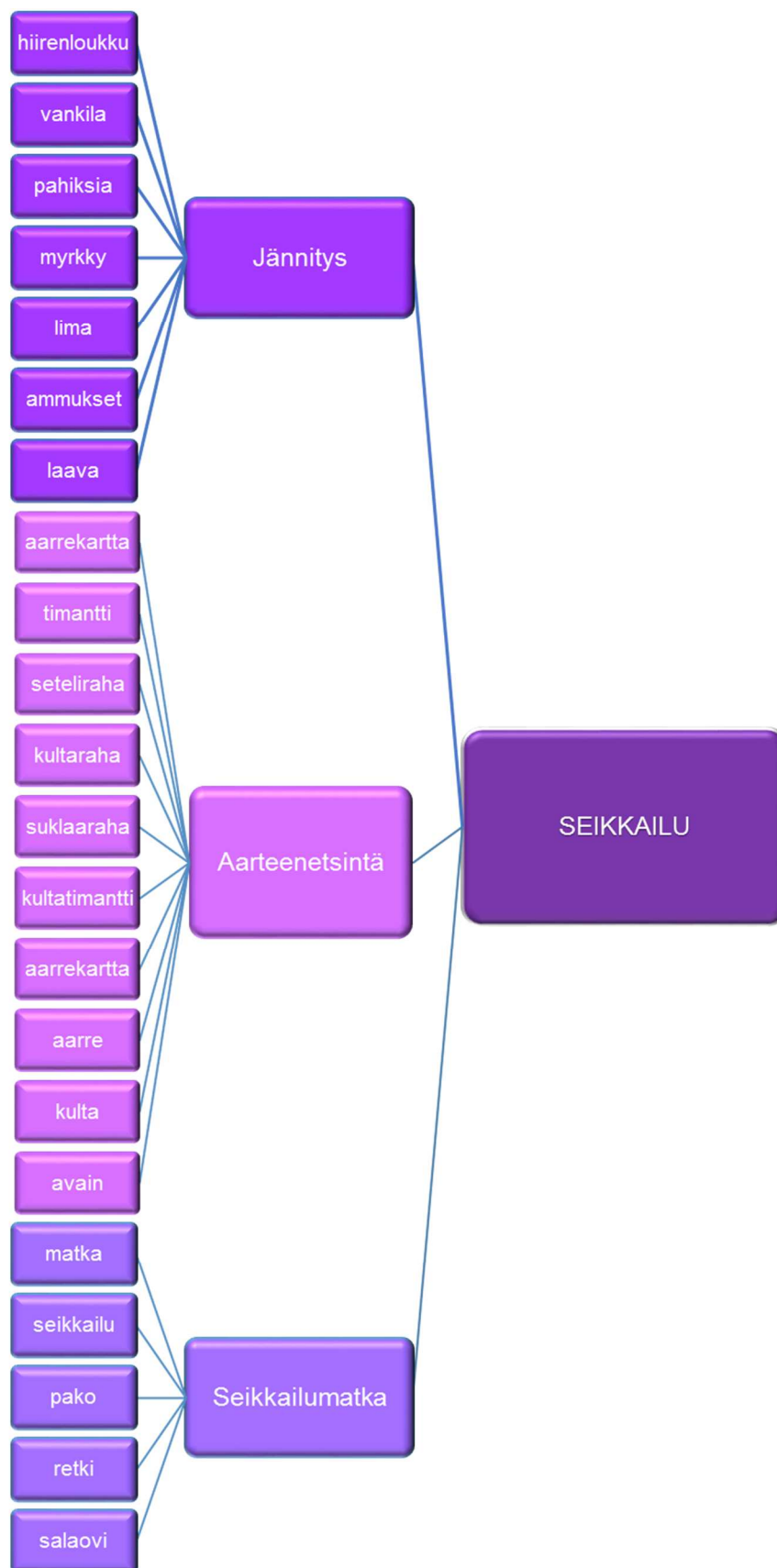


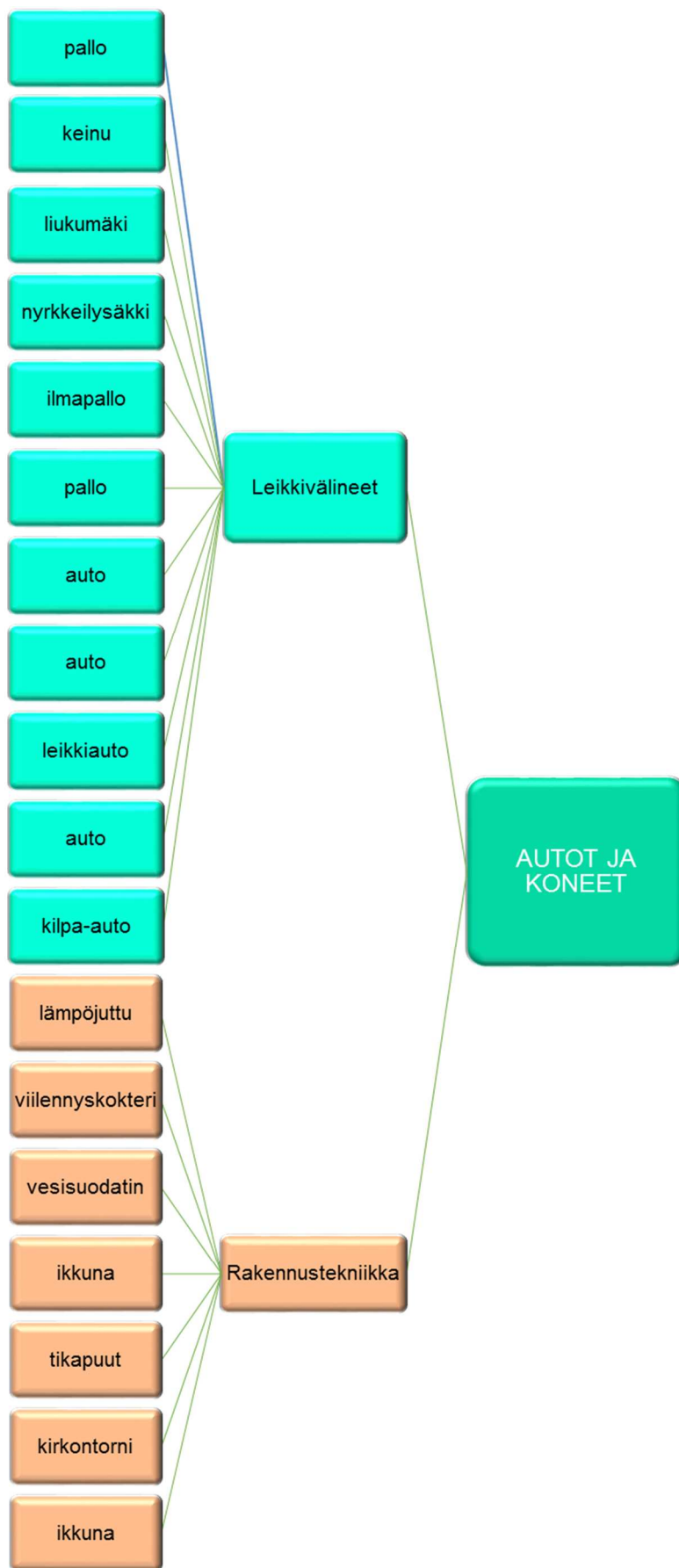
Häpeissään

LIITE 6: Teemataulukot









LIITE 7: Palautekysely yhteistyöpäiväkotiin

Hei nimi ja nimi!

Tässä vielä muutama kysymys koskien opinnäytetyöprosessiamme. Kysymykset liittyvät muokkaamaamme pienryhmätilaan (leikilliseen oppimisympäristöön) ja ohjaamiimme pienryhmätuokioihin.

1. Onko pedagogisen havainnoinnin mahdollisuus huonontunut, säilynyt ennallaan tai parantunut tilan muokkauksen jälkeen?
2. Miten tilan muokkaaminen on vaikuttanut lasten omaehtoiseen leikkiin? Onko lasten omaehtoisessa leikissä tapahtunut muutosta? (Lapsen aloitteellisuus ja sitoutuminen leikkiin tilassa)
3. Miten tilan muokkaaminen on vaikuttanut lasten toimijuuteen? (Toimijuudella tarkoitamme lapsen mahdollisuuksia toimia erilaisissa tilanteissa omaehtoisesti. Toimijuuteen sisältyvät aktiivisuus, osallisuus ja mahdollisuus vaikuttaa.)
4. Miten lapsilähtöisyys mielestäsi toteutui opinnäytetyöprosessissa?
5. Voisitko kuvitella jatkossa muokkaavasi päiväkodin leikillisiä oppimisympäristöjä opinnäytetyössämme esitellyn toimintatavan mukaan? (Lasten mielenkiinnon kohteiden kartoittaminen unelmien leikkipaikka-taideostojen avulla ja niistä nousevien teemojen tuominen päiväkodin leikilliseen oppimisympäristöön)
6. Kuinka toimintatapaa voisi vielä kehittää?
7. Vapaa sana

Kiitos yhteistyöstä ja mukavaa kesää!

Ystävällisin terveisin,

Anniina Hänninen & Sonja Westerberg