

SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ VARHAISKASVATUKSESSA

Tutkimus lasten mielipiteistä ja kokemuksista



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Hämeenlinnan korkeakoulukeskus, sosionomikoulutus

kevät, 2019

Viivi Kotsalainen
Katarina Nordenswan

Sosionomikoulutus
Hämeenlinnan korkeakoulukeskus

Tekijät	Viivi Kotsalainen Katarina Nordenswan	Vuosi 2019
Työn nimi	Sosiaalinen oppimisympäristö varhaiskasvatuksessa	
Työn ohjaaja	Saija Silvennoinen	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää lasten mielipiteitä sosiaalisista oppimisympäristöistä Viiriäisen päiväkodissa Hattulassa. Teoreettisina lähtökohtina käytettiin Opetushallituksen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, Hattulan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa sekä sosiaalisiin oppimisympäristöihin kiinnittyviä käsitteitä, kuten leikki, sosiaaliset suhteet ja osallisuus. Työn tilaaja oli InnoVaka Hattula -hanke, jonka yhteistyöpäiväkotina Viiriäinen toimii.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineisto kerättiin haastattelemalla 10 lasta yksilö- ja ryhmähaastatteluin. Aineisto litte-
roitettiin ja analysoitiin teemoittelemalla, minkä jälkeen muodostui teema-
kortisto lasten mielipiteistä sosiaalisten oppimisympäristöjen nykytilasta
sekä niiden kehittämisestä. Lasten piirustuksia käytettiin lisäaineistona.

Pääasiassa lapset olivat tyytyväisiä päiväkodin sosiaaliseen oppimisympä-
ristöön. Kaikki tutkimukseen osallistuneet lapset kokivat olonsa turval-
liseksi päiväkodissa ja jokaisella oli kavereita. Tunteisiin liittyvät teemat oli-
vat haastavimpia tutkia. Lepohetki koettiin negatiivisimpana asiana, sillä
lapsien mielestä se on liian pitkä tai tylsä. Tutkimustuloksia ei voi yleistää
valtakunnalliselle tasolle pienen otannan vuoksi, mutta niitä voidaan käyt-
tää suuntaa antavina tietoina varhaiskasvatuksen kehittämisessä. Varhais-
kasvattajien vastuu monipuolisten sosiaalisten oppimisympäristöjen mah-
dollistajana on merkittävä. Tutkimus vahvisti omalta osaltaan sitä, että
kasvattajien tulee tuntea lapset ja heidän sisäiset maailmansa, jotta he
pystyvät vastaamaan lasten tarpeisiin ja osaavat innostaa ja motivoida
heitä oppimaan uusia asioita.

Avainsanat Varhaiskasvatus, sosiaalinen oppimisympäristö, leikki, osallisuus

Sivut 43 sivua, joista liitteitä 2 sivua

Degree programme in Social Services
Hämeenlinna University Centre

Authors	Viivi Kotsalainen Katarina Nordenswan	Year 2019
Subject	Social Learning Environment in Early Childhood Education	
Supervisor	Saija Silvennoinen	

ABSTRACT

The aim of this thesis was to examine children's opinions about the social learning environment in Viiriäinen day care center located in Hattula. The basis of theoretical background consists of National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education and Care, the Curriculum of Early Childhood Education and Care in the municipality of Hattula and concepts regarding social learning environment such as play, social relationships and participation. The thesis was commissioned by InnoVaka –Hattula project that collaborates with Viiriäinen day care center.

The thesis was implemented as a qualitative research. The data were collected by interviewing ten children. The interviews were conducted individually and in groups. The research material was transcribed and analysed according to themes. The result was thematic file of children's opinions about the present and desired state of the social environment in their day care center. Children's drawings were used as additional material.

Children were mainly happy with the social learning environment in their day care center. All children who participated in the study felt safe in the day care center and everyone had friends. Themes regarding feelings were the most challenging to examine. Children felt that the nap time was the most boring thing during their day. Although these results cannot be generalized nationwide, because of the small sample, they can be used as indicative information for the development of early childhood education. This research verifies the fact that educators in day care centers must know children and their inner worlds to be able to meet children's needs and to excite and motivate them.

Keywords Early Childhood Education, Social Learning Environment, play, participation

Pages 43 pages including appendices 2 pages

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	INNOVAKA- HANKE.....	2
3	SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ VARHAISKASVATUKSESSA.....	2
3.1	Varhaiskasvatus.....	3
3.2	Leikki.....	4
3.3	Ilo ja motivaatio oppimisessa.....	6
3.4	Lasten osallisuus.....	6
3.5	Yhteisöllisyys.....	8
3.6	Sosiaaliset suhteet.....	9
3.7	Tunteet ja turvallisuus.....	10
3.8	Kiusaaminen.....	11
4	AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA AIHEESTA.....	12
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYS.....	13
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	14
6.1	Kvalitatiivinen tutkimus.....	14
6.2	Lapsuustutkimus.....	15
6.3	Aineiston keruu.....	16
6.4	Aineiston analysointi.....	18
6.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	19
7	TUTKIMUSTULOKSET.....	20
7.1	Leikki.....	21
7.2	Tunteet.....	24
7.3	Ilo ja motivaatio.....	25
7.4	Ryhmässä toimiminen.....	25
7.5	Osallisuus.....	26
7.6	Turvallisuus.....	26
8	JOHTOPÄÄTÖKSET.....	26
8.1	Leikki ja tunnetaidot.....	27
8.2	Ilo, motivaatio ja ryhmätaidot.....	30
8.3	Osallisuus ja turvallisuus.....	32
9	POHDINTA.....	35
	LÄHTEET.....	37

Liitteet

Liite 1	Lupakysely vanhemmille
Liite 2	Haastattelukysymykset

1 JOHDANTO

Mä ihmettelen sellaista, että voisko kaikki leikkiä samaa leikkiä. Kaikki lapset.

Ensimmäisessä virkkeessä tutkimukseen osallistuneen lapsen mietteitä sosiaalisen oppimisympäristön yhdestä keskeisimmästä teemasta eli leikistä. Uudistuneessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on korostettu aiempaa enemmän oppimisympäristöjen merkitystä lapsen kasvu- ja kehitykselle. Tämä opinnäytetyö liittyy Hattulan kunnan Viiriäisen päiväkodissa meneillään olevaan InnoVaka -hankkeeseen. Hankkeen päätarkoitus on muokata ja kehittää pedagogisia oppimisympäristöjä. Päiväkodin työntekijät toivoivat tutkimusta liittyen sosiaalisiin oppimisympäristöihin, joten aiheen ajankohtaisuuden ja tarpeellisuuden vuoksi valitsimme tämän opinnäytetyön aiheeksi.

Opetushallitus (2017, s. 48) teki tilannekartoituksen lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Selvityksessä kävi ilmi, että yksi kehittämistarpeista Suomessa on tutkimus lasten ja aikuisten välisistä vuorovaikutussuhteista sekä tutkimus lasten keskinäisistä suhteista ja ryhmädynamiikasta. Tähänkin tietoon pohjaten halusimme toteuttaa opinnäytetyön nimenomaan lasten sosiaalisia suhteita tutkien ja lasten mielipiteitä kuullen.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on saada lasten ääni kuuluviin liittyen sosiaalisiin oppimisympäristöihin Viiriäisen päiväkodissa. Tavoitteena on selvittää lasten mielipiteitä, osallistaa heidät InnoVaka -hankkeeseen tämän tutkimuksen avulla ja antaa heille mahdollisuus vaikuttaa sosiaalisten oppimisympäristöjen muokkaamiseen. Tulevina varhaiskasvatuksen ammattilaisina ymmärrämme lasten osallisuuden tärkeyden varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja toteutuksessa.

Tutkimus on jaettu kuuteen teemaan, jotka ovat keskeisiä sosiaalisen oppimisympäristön muodostumisessa. Teemat perustuvat käyttämäämme tietoperustaan, aiempiin tutkimuksiin, sekä omiin näkemyksiin ja kokemuksiin aiheesta. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena haastattelemalla 5-6- vuotiaita lapsia. Lapset tuottivat aineistoa myös piirtämällä. Johtuen sosiaalisen oppimisympäristö -käsitteen laajuudesta, emme löytäneet aiempia tutkimuksia, jotka keskittyvät ainoastaan sosiaalisten oppimisympäristöjen tutkimiseen lasten näkökulmasta.

Opinnäytetyön alussa kerromme InnoVaka Hattula -hankkeesta ja sosiaalisiin oppimisympäristöihin liittyvää teoriaa. Seuraavaksi esittelemme aikaisempia tutkimuksia, avaamme tutkimustehtävän ja -kysymyksen sekä

kerromme tutkimuksen toteutuksesta. Tämän jälkeen käsittelemme tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset. Lopuksi pohdimme tutkimuksen teon aikana heränneitä ajatuksia sekä johtopäätöksistä nousseita asioita.

2 INNOVAKA- HANKE

Opetushallituksen rahoittama Innovatiivisten oppimisympäristöjen edistäminen varhaiskasvatuksessa- hanke (InnoVaka) käynnistyi vuonna 2018 Hattulassa Viiriäisen päiväkodissa. Hankkeella tuetaan muuntuvien ja pedagogisten oppimisympäristöjen kehittämistä, jotka edistävät lasten kehitystä ja oppimista, aktiivista toimijuutta sekä hyvinvointia. Keskeistä hankkeessa on lasten aktiivisuuden ja osallisuuden lisääminen sekä perheiden osallistaminen varhaiskasvatuksen kehittämistyöhön. Kuntatoimijoiden kanssa tehtävä yhteistyö on olennaista. (Hattulan kunta, 2019.)

Hankkeella on neljä tavoitetta: avointen oppimisympäristöjen kehittäminen, sosiaalisen oppimisympäristön kehittäminen, teknisen toimintaympäristön kehittäminen sekä liikunnallisuuteen kannustavan ja esteettömän toimintaympäristön kehittäminen. Tässä opinnäytetyössä tutkitaan sosiaalisten oppimisympäristöjen kehittämistä. Oppimisympäristöjen kehittämistyötä tehdään päiväkotiviiriäisessä yhteistyössä lasten ja perheiden kanssa. Keskeisimpiä teemoja sosiaalisessa oppimisympäristössä ovat kannustava ja myönteinen tunneilmapiiri, osallisuus, moniaistisuus sekä hiljentyminen. (InnoVaka –Hattula, n.d.)

Tutkimus on tärkeää, jotta oppimisympäristöt saadaan vastaamaan nykyisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. (Oppimaisema.fi, n.d.) Pedagogisten ja avointen oppimisympäristöjen tietoisella kehittämisellä tuetaan lasten kehitystä, oppimista, toimijuutta sekä hyvinvointia. (InnoVaka –Hattula, n.d.). Opinnäytetyön tulosten perusteella hanke saa vahvistusta sen tarpeellisuudelle, tietoa hankkeen onnistumisesta sekä suuntaa mahdollista jatkohanketta varten.

3 SOSIAALINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ VARHAISKASVATUKSESSA

Jokaisella ihmisellä on sisäänrakennettu tarve olla jollakin tasolla sosiaalinen ja muodostaa erilaisia yhteisöjä. Sosiaalinen oppimisympäristö muodostuu ihmisistä ja heidän välisestä vuorovaikutuksestaan. Vuorovaikutustaidot on kirjattu osana laaja-alaista osaamista Opetushallituksen laatimaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Laaja-alaisen osaamisen kehittymiseen vaikuttaa muun muassa se, miten eri oppimisympäristöjä käytetään. (Opetushallitus, 2016, s. 22.) Näin ollen sosiaalisella oppimisympäristöllä on hyvin suuri merkitys lasten vuorovaikutustaitojen kehittymiseen.

Sosiaalisessa ympäristössä lasten vertaisryhmät, vanhemmat ja varhaiskasvatuksen työntekijät ovat merkittäviä vaikuttajia lapsen positiivisen minäkuvan muodostumiselle. Leikki-tilanteet ovat sosiaalisen oppimisympäristön kulmakiviä. Ne antavat lapselle mahdollisuuden harjoitella sosiaalisia taitoja, neuvotella, ottaa muut huomioon ja sopia riitoja omaehtoisen toiminnan puitteissa. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen, 2012, s. 144–145.)

Heinonen, ym. (2016, s. 123) kertovat, että varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, terveellinen, turvallinen, oppimista kehittävä sekä lapsen ikään ja kehitykseen sopiva. Sekä melutason että ilmanvaihdon tulee oleskelutiloissa olla asetusten mukaiset, ja jotta pienryhmiin jakautuminen on mahdollista, on tilojen oltava tarkoituksenmukaiset varhaiskasvatustoiminnalle. Fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen turvallisuus on toteuduttava varhaiskasvatusympäristössä, jotta varhaiskasvatus edistää lapsen kehittymistä.

Sosiaalinen oppimisympäristö on laaja käsite, jonka voi ajatella ulottuvan kaikkeen varhaiskasvatuksessa toteutettavaan toimintaan ja opetus- ja kasvatustyöhön. Opinnäytetyössä tutkitaan sosiaalisia oppimisympäristöjä ja niiden kehittämistä varhaiskasvatuksessa. Teoriaosuuden alaluvuiksi on koottu teemoja, jotka liittyvät oleellisesti sosiaalisen oppimisympäristön muodostumiseen varhaiskasvatuksessa.

3.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostama kokonaisuus, joka on tavoitteellista ja suunnitelmallista ja jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatus nähdään tärkeänä vaiheena lapsen kasvun ja oppimisen polulla ja se on osa suomalaista koulutusjärjestelmää. (Opetushallitus 2016, s. 8.) Varhaiskasvatus on yhteiskunnallinen palvelu, jolla on suuri vastuu ja monia tehtäviä. Se on yhdenvertaisuutta ja lasten tasa-arvoa edistävä sekä syrjäytymistä ehkäisevä palvelu. Varhaiskasvatuksen tulee edistää yhdessä huoltajien kanssa lasten kokonaisvaltaista kehitystä, kasvua ja oppimista. Yhtenä varhaiskasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lasten aktiivista toimijuutta ja osallisuutta yhteiskunnassa opittujen tietojen ja taitojen avulla. Palvelu mahdollistaa myös huoltajien osallistumisen opiskeluun ja työelämään. (Sivistystoimi, 2017, s. 5.)

Varhaiskasvatussuunnitelma koostuu valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, paikallisista varhaiskasvatussuunnitelmista sekä lasten henkilökohtaisista varhaiskasvatussuunnitelmista. (Opetushallitus, 2016, s. 8.) Jokaiselle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelmansa, jonka lähtökohdina ovat lapsen etu ja tarpeet. Varhaiskasvatuksenopettaja laatii suunni-

telman yhdessä lapsen huoltajan kanssa pikimmiten päivähoiton aloituksen jälkeen. Dokumenttiin kirjataan lapsen kehitystä, hyvinvointia ja oppimista tukevat tavoitteet ja toimenpiteet. (Opetushallitus, 2016, s. 10.)

Varhaiskasvatuksella on Euroopan parlamentin mukaan ratkaiseva vaikutus lapsen kognitiiviseen kehitykseen, koska siellä lapsi saa olennaisen tärkeitä valmiuksia ensimmäisen viiden elinvuotensa aikana. Laadukkaan opetuksen saatavuudella on yhteys myöhemmälle menestykselle elämässä. Lapsen itseluottamukseen, kykyyn osallistua sosiaaliseen elämään ja terveyden laatuun on todettu olevan huomattavia vaikutuksia laadukkaalla varhaiskasvatuksella. (Heinonen ym., 2016, s. 28.)

3.2 Leikki

Leikin on ajateltu aikoinaan olevan lapsen työtä. Sen tarkoituksen korostettiin olevan lapsen kasvatusta kohti aikuisuutta ja aikuisten töiden jäljittelemistä. Jean-Jacques Rousseau (1712-72) oli ensimmäinen, joka tunnusti ja huomio leikin merkityksen lapsen kehitykselle. Sitten lastentarha-aatteen isänäkin tunnetuksi tullut Friedrich Fröbel (1782-1852) pohti myös leikin merkitystä suhteessa fyysiseen ja psyykkiseen kehitykseen. (Ojanen, ym., 2011, s. 200.) Fröbelin mukaan leikki on lapsen tärkein oppimisväline ja elämän pääsisältö (Huovila, 2010).

1900-luvun alussa leikki alettiin nähdä myös persoonallisuutta kokonaisvaltaisesti kehittäväksi toimintana, jossa lapsi sai irtautua todellisuudesta muokataksensa sitä itselleen sopivaksi sekä ilmaista tunteitaan. Historioitsija Huizinga (1946) painotti ensimmäisenä leikin olevan lapsen oikeus ja merkityksellinen vapaa-ajanviettotapa. Tutkija Piaget (1896-1980) liitti 1950-luvulla leikin lapsen älykkyyden kehitykseen. Hän korosti lapsen ajattelun kehityksen kannalta olevan oleellista, että lapsi saa tilaisuuksia tutkia ja muokata ympäristöään konkreettisissa oloissa. Tämän näkemyksen pohjalta varhaiskasvatusta ja peruskoulua on kehitelty myös Suomessa. (Törölä, 2018.)

Leikki on lapselle luontainen tapa toimia, joten hän leikkii aina kun hänellä on siihen mahdollisuus. Leikki tuo lapselle suunnattomasti iloa ja nautintoa ja vie hänet mukanaan omaan maailmaan. Toiminta itsessään motivoi lasta jatkamaan leikkiä, sillä hänellä on sisäinen motivaatio sitä kohtaan. Kokonaisvaltaisen kehittymisen kannalta leikki on keskeisin tekijä, se on lapsen omaehtoista aktiivista toimintaa. (Ojanen, ym., 2011, s. 200–201.) Leikillä ei ole selkeää päämäärää, eikä siinä pyritä mihinkään lopputulokseen. Tarpeellisin asia on itse leikkimisen toiminta. Leikki toimintana vapauttaa lapsen tilannesidonnaisuudesta, eli käytännössä kaikki on mahdollista. Toimintaketjujen ja syy- ja seuraussuhteiden ymmärrys kehittyy leikin avulla. (Ojanen, ym., 2011, s. 202.) Törölä (2018) kertoo leikin olevan välttämättömyyksiä lapsen kognitiivisen, fyysisen, emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen kannalta. Näin ollen sillä on ratkaiseva merkitys lapsen terveydelle kehitykselle.

Leikin kehitysvaiheet voidaan luokitella karkeasti lapsen iän perusteella. Varhaiskasvatuksen henkilökunnan on hyvä tunnistaa kehitysvaiheet ja leikin lajit pääpiirteittäin, jotta he voivat luoda lapsille mahdollisimman hyvät edellytykset leikkiympäristöön. (Kalliala, 2011, s. 41.) Lapsen ensimmäiset leikit ovat toimintaleikkejä, jolloin vauva löytää omat raajansa tutkimalla kehoaan. Esineleikit alkavat noin 4-5 kuukauden iässä, jolloin tarttumisliike onnistuu ja lapsi pystyy tutkimaan esineitä. Aina toiseen ikävuoteen saakka lapsi leikkii yksittäisten lelujen ja esineiden kanssa, kunnes hän alkaa tutustua toisiin lapsiin ja rinnakkaisleikit alkavat. Rinnakkaisleikeissä lapset seuraavat toisiaan ja kopioivat toistensa tekemisiä. 4-5 –vuotiaana lapsi on kehittynyt tarpeeksi alkaakseen leikkiä roolileikkejä, jotka vaativat itseilmaisuutta ja luovuutta. Roolileikissä lapsi samaistuu pitkäksikin aikaa rooliin, johon hän on saanut mallin usein toisesta ihmisestä. Sääntöleikit alkavat yleensä silloin, kun lapsi kykenee noudattamaan sääntöjä ja käsittämään niiden merkityksen. Tämä kehitys saavutetaan 5-6 –vuotiaana. Sääntöleikki voi olla mikä tahansa leikki, mikä sisältää säännöt. Lapsen siirryttyä esi- ja alakoululaiseksi hän esittää mielellään omia näytelmiään, jotka kumpuavat eri tarinoista tai saduista. Mielikuvitus on näytelmäleikeissä suuressa roolissa, jonka vuoksi lapselle on tärkeä lukea paljon satuja, sillä lapsen mielikuvitus kehittyy satuja ja tarinoita kuulemalla. (Järvinen, ym., 2012, s. 68–69.)

Leikin merkitys syntyy lapselle leikistä itsestään; se tuottaa mielihyvää ja iloa. Leikkiessään lapset tutkivat ja jäsentävät ympäröivää maailmaa ja harjoittelevat sosiaalisten suhteiden luomista ja ylläpitämistä. Heille muodostuu myös merkityksellisiä kokemuksia leikkien avulla. Lapset sekä jäljittelevät että luovat uutta, mallintavat ja testaavat sekä muodostavat käsitystä itsestään ja toisista leikin avulla. (Opetushallitus, 2016 s. 38.)

Ympäristön tulee mahdollistaa monipuoliset leikit sekä sisällä että ulkona. Suomessa leikkiympäristöihin alettiin kiinnittää huomiota melko myöhään, vasta 1960-luvulla. (Ojanen, ym., 2011, s. 200–201.) Tämän päivän varhaiskasvatuksessa pienryhmätoiminta on osoittautunut toimivaksi malliksi toteuttaa toimintaa. Lapsiryhmät jaetaan pysyviin tai vaihtuviin pienryhmiin erilaisten toimintojen tai lasten iän perusteella. Lapsiryhmän kasvattajat jakautuvat johtamaan näitä pienryhmiä. (Opas, 2013, s. 158.)

Aikaisemmin päiväkodeissa toteutettu suurryhmäajattelu ei enää vastaa yhteisöllisen kasvatuksen haasteisiin, sillä pelkästään suurryhmällä ei ole keinoja antaa sosiaalisen elämän valmiuksia lapsille. Pienryhmätoiminta mahdollistaa kasvattajien keskustelun, toiminnan ja havainnoinnin jokaisen lapsen kanssa, koska kasvattajalla on enemmän aikaa jokaisen lapsen kuulemiselle. Tämä edistää lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta ja edistää yhteisöllisten kasvatavoitteiden saavuttamista. (Opas, 2013, s. 158-159.)

3.3 Ilo ja motivaatio oppimisessa

Oppimista ja siihen vaikuttavia tekijöitä on tutkittu paljon ja tutkimuksista saatujen tuloksien perusteella oppimisympäristöihin on alettu kiinnittää enemmän huomiota myös varhaiskasvatuksessa. Järvilehdon (2014, s. 172) mukaan tiedetään, ettei oppiminen tapahdu pelkästään aivoissa, vaan kognitiivisiin prosesseihin liittyy myös kehollisia toimintoja. Aivojen toimintaan vaikuttaa merkittävästi se, millaisissa ympäristöissä toimimme. Mielekäs ja inspiroiva ympäristö pitää mielen valppaana, joka edesauttaa tehokkaampaa oppimista. Erilaisista muokattavista ympäristöistä on apua eri tavoin oppiville lapsille. Oppimisessa on ensiarvoista oppijan oma kiinnostus ja tavoitteet. Juuri tähän pohjautuu lapsen oppiminen leikin kautta, sillä se on hänen omaehtoista toimintaansa. (Ojanen, ym., 2011, s. 201.)

Leikkivä lapsi nauttii oppimisesta. Lapsi oppii usein taitoja spontaanisti leikin ohella. Puhumaan oppiminen, käveleminen tai legoilla rakentamisen taito tuottavat lapselle mielihyvää ja motivoi harjoittelemaan ja kehittämään opittua taitoa. Tutkimusten perustella oppiminen on tehokkainta silloin kun se on hauskaa. Leikki on keskeinen tekijä lapsen oppimisen kannalta, sillä kun lapsi on innostunut ja sitoutunut mielekkääseen tekemiseen on taitojen ja tiedon omaksuminen luontevaa. (Järvilehto, 2014, s. 17–18.) Lasta on tärkeää kehua paljon hänen opetellessaan uusia taitoja.

Juusolan (2017, s. 105) mukaan tunteilla on paljon suurempi merkitys oppimiseen kuin älykkyydellä. Myönteiset tunteet johtavat lasta onnistumisen kierteseen, kun taas kielteiset tunteet, kuten pelko, häpeä ja jännitys, lamaannuttavat lapsen toimintaa. Tunnekokemukset tallentuvat vahvasti muistiimme ja nousevat pintaan vielä aikuisiässäkin. Jos aikuiset eivät auta lasta käsittelemään pettymyksiä, kannusta yrittämään uudelleen ja tue häntä tunnekuohussa, epämiellyttävistä oppimiskokemuksista voi muodostua este lapsen kehittymiselle.

Kaikki lapset eivät opi samalla tavalla ja on aikuisten tehtävä selvittää ja huomata mitä kukin lapsi tarvitsee oppiakseen. Jokainen lapsi tarvitsee ympärilleen kuitenkin hyvän ja kannustavan ilmapiirin, jolloin taitojen opetteluun yhdistyy ilon ja onnistumisen tunteita. Tällöin taidot jäävät paremmin muistiin ja ongelmanratkaisukyky kehittyy. Hyvässä oppimisympäristössä on siis kaikilla rauha oppia omalla tyylillään ja tunne, että tukea on saatavilla. (Juusola, 2017, s. 105.)

3.4 Lasten osallisuus

Käsitykset lapsista, lapsuudesta ja kasvatuksen luonteesta liittyvät aina yhteiskunnan rakenteellisiin tekijöihin ja vallitseviin käsityksiin. Tällä hetkellä lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde nähdään kaksisuuntaisena ja vuorovaikutustilanteissa yhä uudelleen rakentuvana. Lapset eivät ole ainoastaan passiivisia osapuolia, vaan he ovat aktiivisia toimijoita, jotka hakevat omaa tilaa ja valtaa ollessaan vuorovaikutustilanteissa. (Turja, 2017, s. 39–40.)

Osallisuudella tarkoitetaan ihmisten kuulluksi tulemistä ja heidän mahdollisuuttaan vaikuttaa itseä koskeviin asioihin osallistumalla asioiden suunnitteluun ja päätöksentekoon yhteisössään, sekä kantamalla vastuuta asioiden toteutuksesta. Suoran vaikuttamisen lisäksi on myös edustuksellinen vaikuttaminen, mikä kuuluu demokratiaan. Tällaista edustaa esimerkiksi joihinkin kuntiin perustetut lapsiparlamentit, joissa lapsiedustajat pääsevät vaikuttamaan kaikkien muiden puolesta. (Turja, 2017, s. 45.)

Turja (2017, s. 41–42) kertoo vuonna 2015 uudistuneen varhaiskasvatustavan vahvistaneen huomattavasti lasten osallisuuden ja toimijuuden tavoitteita. Lain mukaan lapsella tulee olla mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, lapsen mielipide tulee selvittää ja ottaa huomioon henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Lapsen varhaiskasvatusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioitaessa lapsen mielipide ja toiveet on otettava huomioon hänen ikä- ja kehitystasonsa edellyttämällä tavalla.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2016, s. 24) mukaan demokraattisen ja kestävän tulevaisuuden perustan luovat aktiivinen ja vastuullinen osallistuminen ja vaikuttaminen. Yksilöllä tulee olla halua ja taitoa osallistua yhteisön toimintaan sekä luottamusta omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa. Lasten tukeminen osallistumisen ja vaikuttamisen taitojen kehittämisessä sekä oma-aloitteisuuteen kannustamisessa ovat varhaiskasvatuksen tehtäviä.

Lapset tulee kohdata arvostavasti, kuunnella heidän ajatuksiaan ja vastata heidän aloitteisiinsa. Lasten tulee olla mukana suunnittelussa, toteuttamisessa ja arvioinnissa yhdessä henkilöstön kanssa. Saadessaan osallistua ja vaikuttaa asioihin, lasten itseluottamus kasvaa, käsitys itsestä kehittyy ja sosiaaliset taidot muovautuvat. Lapset oppivat myös vuorovaikutustaitojen, yhteisten sääntöjen ja sopimusten noudattamista sekä luottamuksen merkitystä. (Opetushallitus, 2016, s. 24.) Lapsen kehitys kulttuuriinsa osallistuvaksi ja osaavaksi jäseneksi tapahtuu opettamisen ja tukemisen kautta. Tärkeintä on, että lapsi pääsee osalliseksi kulttuurissa vallitseviin yleisiin käytänteisiin. (Kronqvist, 2010, s. 167.)

Myös Hattulan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa (Sivistystoimi, 2017, s. 13, 46) korostetaan lapsuutta ja sen merkityksellisyyttä ihmisen elämässä. Lapsi on utelias, kyvykäs ja aktiivinen osaaja ja toimija, ja kasvatustajan tulee tukea ja rohkaista lasta löytämään kaikki mahdollisuutensa. Itse kokeilemalla, keksimällä ja tutkimalla lapset löytävät omat polkunsa kasvaessaan kohti aikuisuutta. Lapsilla tulee olla mahdollisuus osallistua oppimisympäristöjen suunnitteluun, jotta niistä saadaan mahdollisimman monipuolisia. Lasten täytyy antaa kokeilla erilaisia työtapoja ja mahdollisuus tutkia maailmaa kaikkien aistien avulla.

Vaikka lapsen asema on muuttunut teoreettisessa kasvatustajatteluksessa, sen vaikutukset kasvatuskäytäntöihin ja ihmisten asenteisiin etenevät hitaasti. Viime vuosikymmenen aikana osallisuuden kulttuuri on toki kehittynyt ja levinnyt varhaiskasvattajien keskuudessa tietoisuuden lisääntyessä ja varhaiskasvattajien koulutautuessa, mutta todellisuudessa lasten mahdollisuudet vaikuttaa omaan elämäänsä ovat edelleen melko rajalliset. Käytännössä lapset pääsevät vaikuttamaan toimintaan vain hetkittäin ja muutoin toiminta perustuu usein aikuisten ennakkosuunnitelmiin. Parhaiten lapset pääsevät vaikuttamaan henkilökohtaisiin asioihinsa ja leikkeihinsä. Myös ulkoillessa, luontoretkillä, liikunta- ja laulutuokioilla sekä askarteluhetkissä lapsilla on mahdollisuuksia tehdä ehdotuksia toimintaan liittyen. Arjen rutiineista ja aikatauluista aikuiset eivät sen sijaan useinkaan neuvottele eivätkä muuta niitä. (Turja, 2017, s. 43.)

3.5 Yhteisöllisyys

Juusola (2017, s. 60) on kirjoittanut kirjassaan lasten ryhmään liittymisestä ja ryhmässä toimimisesta. Nämä kaksi edellä mainittua asiaa ovat usein kaikista stressaavimpia sosiaalisia tilanteita monille lapsille. Temperamenttipiirteet vaikuttavat suuresti siihen, miten kukin lapsi liittyy ryhmään ja usein temperamentiltaan samankaltaisista lapsista alkaa muodostua kavereipareja ja pienryhmiä. Myös yhteiset kiinnostuksenkohteet yhdistävät lapsia ja monissa tutkimuksissa onkin todettu, että samankaltaiset lapset tulevat parhaiten toimeen keskenään. (Juusola, 2017, s. 61.)

Sosiaalisesti tarkkanäköiset lapset osaavat liittyä ryhmään ja löytävät helposti oman paikkansa hetken ensin seurailtuaan ryhmän toimintaa. Syrjävetäytyviä ja ryhmän ulkopuolelle jääviä lapsia taas on monenlaisia. Osa seuraa muiden touhuja reunamilta positiivisin mielin ja rohkaistuvat ajan myötä omassa tahdissaan ja pääsevät mukaan porukkaan. Jotkut taas eivät kaipaa kavereita tai sitten kaipaavat, mutta ovat niin intuitiivisia ja herkkiä, että vaistoavat kaikki sosiaaliset jännitteet eivätkä halua tuppautua toisten joukkoon. Toiset lapset ovat niin arkoja ja vetäytyviä, että he tarkkailevat ryhmiä hieman pelokkain odotuksin ja saattavat tulkita herkästi toisten lasten sanat ja teot kiusaamiseksi. Näille lapsille on tärkeää sanoittaa tilanteita positiivisemmiksi, tukea heitä vaikeissa paikoissa ja kannustaa sosiaalisuuteen, kuitenkin ilman patistelua ja arvostelua. (Juusola, 2017, s. 62–63.)

Vilkkat ja uteliaat lapset rynnivät usein suin päin uusiin porukoihin ja kavereisuhteisiin. Jos näillä lapsilla on huumorintajua, reilutusta ja empatiakykyä, he saattavat hyvinkin onnistua pääsemään mukaan ryhmään. Jos he kuitenkin ovat kovin levottomia, impulsiivisia ja taipuvaisia aggressiivisuuteen tai heillä ei ole sosiaalista sensitiivisyyttä, toiset lapset saattavat alkaa varoa ja kartella heitä. Tällaiset lapset tarvitsevat paljon enemmän aikuisen opastusta kavereisuhteisiin ja ryhmässä toimimiseen. (Juusola, 2017, s. 64.)

Koivula (2010, s. 153–154) on tutkinut lasten yhteisöllisyyttä väitöskirjassaan Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Hän toteaa lapsen yhteisöllisyyden tunteen saavuttamisessa olevan kolme keskeistä tekijää: yhteinen toiminta, ystävyysuhteet ja ”me-puhe”. Yhteisön jäsenyys vaatii yhteistä tekemistä ja vastavuoroista toimintaan sitoutumista. Yhteisen toiminnan edesauttamiseksi lapset yhdistävät resursinsa ja tarjoavat omat vahvuutensa yhteisön käyttöön. Ystävyysuhteet muodostavat perustan yhteisön muodostumiselle ja ydin- ja pienryhmien syntymiselle. Suhteet ja yhteinen toiminta liittävät näin ollen lapsia yhteen ja mahdollistaa yhteisöllisyyden tunteen kehittymisen. ”Me-puheen” kautta lapset vahvistavat keskinäisiä suhteitaan. Puhe liittyy tunteeseen lasten yhteisvastuullisuudesta ja ryhmän identiteetin rakentumisesta. Yhteisöllisyys ilmenee tunteena yhteen kuulumisesta, läheisyydestä, positiiivisten tunteiden jakamisesta toisia kohtaan, yhteisestä toiminnasta sekä tahtona jatkaa toimintaa vaikeuksista huolimatta. Tutkimuksen mukaan yhteisöllisyys perustuu siis suurissa määrin kokemuksiin ja tunteisiin.

3.6 Sosiaaliset suhteet

Yksilön inhimillisen kehityksen perustana ovat sosiaaliset suhteet. Ne tarjoavat lapselle ympäristön kognitiiviseen, emotionaaliseen sekä sosiaaliseen kehitykseen. Vuorovaikutuksessa toisten kanssa lapset oppivat tuntemaan toisiaan, ja havainnot ja mielikuvat toisista lapsista täsmentyvät. Kanssakäyminen opettaa yksilöä tuntemaan itseään sekä tukee hänen ryhmätoimintaansa. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen, 2010, s. 14.) Lapsi jäljittelee ja havainnoi aikuisen toimintaa, joten on tärkeää, että aikuisen tekemiset ovat linjassa hänen sanomisiensa kanssa (Ojanen, Ritmala, Sivèn, Vihunen & Vilèn, 2011, s. 199).

Ikosen (2010, s. 153) mukaan lapset oppivat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa paljon erilaisia taitoja, kuten yhteistyötaitoja ja toisten johtamista sekä seuraamista. Ystävyysuhteet mahdollistavat lapselle tunteen yhteenkuuluvuudesta ja ryhmän jäsenyydestä. Pieni lapsi tarvitsee kehityksensä alussa paljon aikuisen apua ja tukea, mutta asteittain hän alkaa huomata muut lapset ja liittymään heidän seuraansa. Tästä alkaa vertaiskulttuurin vaihe, jossa kuitenkin aikuisen merkitys säilyy edelleen tärkeänä. (Kronqvist, 2010, s. 181.) Tutkimusten mukaan lapset arvostavat päiväkodissa ihmissuhteita: ikätovereita, joiden kanssa voi leikkiä sekä aikuisia, jotka asettavat rajoja mutta myös ymmärtävät lapsia ja ovat iloisia (Ojanen, ym., 2011, s. 197).

Varhainen vuorovaikutus vanhempaan tai vanhempiin on lapsen sosiaalisen kehityksen lähtökohta. Lapsuudessa syntynyt perusluottamus muodostaa perustan sosiaaliselle kehitykselle. Lapsi tarvitsee vähintään yhden turvallisen kiintymyssuhteen varttuakseen tasapainoiseksi persoonaksi. (Järvinen, ym., 2012, s. 54.) Vaikka sosiaaliset suhteet aikuisiin ovat turvallisuuden luojana ja kasvattajana varhaiskasvatusikäiselle lapselle välttä-

mättömiä, täytyy myös muistaa lasten keskinäisen ystävyysuhteen merkitys. Ystävyysuhteet vaikuttavat lapsen kehitykseen kokonaisvaltaisesti (Ikonen, 2010, s. 154). Ikonen (2010, s. 160) toteaa, että lapset rakentavat sosiaalisia suhteitaan leikissä muodostuneessa vuorovaikutusympäristössä. Keskinäisessä vuorovaikutuksessa lapset harjoittelevat tulevaisuudessa tarvittavia tärkeitä sosiaalisia taitoja. Ystävyysuhteet voivat auttaa lasta ymmärtämään ongelmallisia tilanteita ihmissuhteisiin liittyen. Lisäksi ne vaikuttavat lapsen onnellisuuteen. (Ikonen, 2010, s. 154.)

Lapsuusajan ystävyysuhteet ovat merkittäviä. Niiden avulla lapsi oppii kuuntelemaan muita, voi harjoitella erilaisia rooleja sekä saa palautetta omasta käyttäytymisestään. Palaute korjaa ja vahvistaa opittuja vuorovaikutustaitoja ja kehittää niitä edelleen. Ystävyysuhteiden puuttuminen tai pitkäaikainen kielteinen vuorovaikutus, kuten hyljeksintä, ohjaa lapsen miinakuvaa useimmiten kielteiseen suuntaan. Tällöin myöhemmälläkin iällä koetut sosiaaliset tilanteet voivat herättää epävarmuutta. Aikuisen vastuu lasten sosiaalisten suhteiden ohjaamisessa oikeaan suuntaan on tärkeä. (Ojanen, ym., 2011, s. 200.)

3.7 Tunteet ja turvallisuus

Tunnetaidot ovat vaistomaisesti ja tietoisesti käytettyjä taitoja. Ne ovat osa sosiaalista käyttäytymistä ja ohjaavat tekoja ja päätöksiä, joita ihminen tekee. On sanottua, että ihmisen kasvussa järki ei kehity täyteen potentiaaliinsa ilman rinnakkaista tunne-elämän kehitystä. (Jalovaara, 2005, s. 10). Pienten lasten taitojen vasta kehittyessä he tarvitsevat sanoittajaa ja ohjaajaa omille tunteilleen. Henkisen tasapainoisen kehityksen vuoksi on tärkeää, että lapsi saa kokea, näyttää ja vastaanottaa kaikenlaisia tunteita. (Peltonen & Kullberg-Piilola, 2005, s. 12.) Lapsia tulisi opettaa kestämaan myös ikäviä tunteita ja vaikeuksia, mutta ennen kaikkea tunnistamaan monenlaisia omia tunteitaan. Tunnetaitoisella ihmisellä on yleensä myös hyvät sosiaaliset taidot ja empatiakykyä. (Jalovaara, 2005, s. 10–11.)

Lapsen opetellessa tunneilmaisua hänen tavoitteenaan on saada tunteensa tunnistettavaan muotoon. Jotta tämä onnistuu, täytyy aikuisen vastavuoroisesti reagoida omilla tunteillaan lapselle takaisin. (Peltonen & Kullberg-Piilola, 2005, s. 19.) Kasvattajan työ edellyttää hyvää tunnelukutaitoa. Taito sisältää kyvyn nimetä tunteita, ymmärtää mistä ne kumpuavat, vaikuttaa niiden ilmenemiseen, sekä tärkeimpänä tunnistaa tunteita itsessään ja muissa. Ihmisen eettinen ja moraalinen kehitys tarvitsee tunnepohjaa. (Jalovaara, 2005, s. 7, 10.) Varhaiskasvatuksen tehtävä on luoda lapselle turvallinen ympäristö, jossa hän voi harjoitella tunnetaitojaan.

Järvinen, ym. (2012, s. 144) toteavat turvallisen ympäristön mahdollistavan lapselle rohkeuden kokeilla uusia asioita ja harjoitella sellaisia taitoja, joita on juuri oppimassa. Oleellisena osana turvalliseen oppimisympäristöön kuuluvat myös tunnetaidot. Kaikkien tunteiden näyttäminen on sal-

littua, eikä aikuinen saa mitätöidä lapsen tunteita. Tunteiden hyväksymisen ja sanoittamisen avulla lapsi oppii ymmärtämään ja tunnistamaan erilaisia tunteitaan.

Psyykkisen ja henkisen ympäristön tulee olla mielenkiintoinen, lasta rohkaiseva, haasteita tarjoava ja turvallinen. Varhaiskasvatuksessa työskentelevien aikuisten tulee huolehtia, että toiminta- ja oppimisympäristö on turvallinen. Lapsien tuntiensa olonsa turvalliseksi toimintaympäristössään, he voivat uppoutua leikkeihinsä täysin. Tämä puolestaan mahdollistaa leikki-tilanteiden luomat loistavat puitteet sosiaalisten taitojen harjoitteluun. (Järvinen, ym., 2012, s. 144.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2016, s. 31) todetaan, että varhaiskasvatuksessa pidetään huolta koko yhteisön fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta.

Turvallinen kasvu-ympäristö on yksi merkittävimmistä tekijöistä, joka vaikuttaa pienen lapsen hyvinvointiin (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 9). Riittävän turvallisuuden vallitessa kasvatustoiminnan on mahdollista olla positiivista ja onnistunutta. Varhaiskasvatuksen työntekijän tehtävä on luoda ja ylläpitää turvallista kasvu- ja oppimisympäristöä niin yksittäisen lapsen kuin koko ryhmän kohdalla. Turvallisuus on toimivan ryhmän peruspilari, jolla on suuri merkitys toiminnan sujuvuuteen sekä ryhmässä viihtymiseen. Turvallista kasvu- ja oppimisympäristöä voidaan parantaa huomattavasti yhteisöllisellä toimintakulttuurilla. Tämä tarkoittaa kaikkien jäsenten tahtoa toimia toisiaan tukien yhteisen päämäärän hyväksi, jotta turvallinen kasvu- ja oppimisympäristö olisi mahdollista toteuttaa. (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 15, 43.)

3.8 Kiusaaminen

Kiusaaminen on ilmiönä tunnetumpi koulumaailmassa, mutta sitä ilmenee myös varhaiskasvatusikäisten lasten keskuudessa. Laura Repo (2015, s. 38–42) kertoo väitöstutkimukseensa perustuen, että kiusaamisen määrittelyllään olevan toistuvaa ja pidemmän ajanjakson aikana tapahtuvaa negatiivista toimintaa yhden tai useamman ihmisen toimesta. Kiusaamisen kokemus on kuitenkin hyvin henkilökohtainen ja siten aina kiusatuksi tulleen oma arvio tilanteesta. Määrittely voi olla pienten lasten kohdalla hankalaa, sillä kaikki lasten väliset konfliktit ja riidat eivät ole kiusaamista. Lisäksi toimintaa voidaan kutsua kiusaamiseksi vain, jos tarkoitus on tahallaan aiheuttaa pahaa mieltä ja harmia kohteelle. Pienen lapsen toiminnan tarkoituksiperät voivat olla vaikeasti tulkittavissa ja vaihtelevia. Määrittelyn ongelmallisuudesta huolimatta toistuvuus, vallankäyttö, ryhmäilmiö ja tietoisuus ovat kiusaamiselle ominaisia piirteitä, jotka erottavat sen esimerkiksi riitelystä.

Kiusaamisen tarkastelun tulisi lähteä lapsen kokemuksesta eikä teosta. Lapset sietävät erilaista toimintaa eri tavoin. Yksi lapsi voi käsittää saman

teon leikkinä, kun toinen kokee sen kiusaamisena. Pienillä lapsilla kiusaaminen ilmenee yleensä leikistä poisjättämisestä tai fyysisenä toimintana, kuten tönimisenä tai lyömisenä. Aikuisen pitää tunnistaa ensin itse kiusaaminen ilmiönä ja sen jälkeen auttaa sanoittamaan lasta kokemuksensa. Se vaatii lapsen sensitiivistä kuulemistä. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehtävä on puuttua kaikenlaiseen kiusaamiseen. (Repo, 2015, s. 40–42.)

Lapsi, joka kiusaa jatkuvasti toisia voi itsekin pahoin. Kiusatessaan muita hän siirtää hetkellisesti oman pahan olonsa toiseen. Pahan olon takana on usein erilaisia negatiivisia tunteita, kuten pelkoa, vihaa tai ahdistusta. (Peltonen & Kullberg-Piilola, 2005, s. 156.) Varhaiskasvatuksessa kiusaamisen ennaltaehkäisyn kannalta äärimmäisen tärkeää on tunnetaitojen opettelu ja läpikäyminen lasten kanssa. Valmistaa mallia ilmiön ehkäisemiseksi ei ole, mutta oleellista peruspedagogiikan lisäksi on toimia tietoisesti ja johdonmukaisesti kiusaamisen estämiseksi. Käytännössä tämä tarkoittaa lasten yhteisten pelisääntöjen ja vuorovaikutustaitojen opettamista. (Repo, 2015, s. 104.)

Myönteisen ja kunnioittavan ilmapiirin luominen on tehokkainta, mitä aikuinen voi tehdä kiusaamisen kitkemiseksi. Aikuisen tulee olla pedagogisesti sensitiivinen, jotta hän havaitsee ja kuulee lapsen viestit kiusaamisesta, ottaa ne vakavasti ja vastaa lapselle mielekkäällä tavalla. Kiusaamisen ehkäisyssä on merkittävää aikuisen ja lapsen välinen kunnioittava ja lämmin vuorovaikutussuhde, jota aikuinen kannattelee. (Repo, 2015, s. 105.) Lapsen kokemuksia ei saa mitätöidä, vaan tuntemuksista pitää keskustella avoimesti. Jotta voisi ymmärtää lapsen kokemaa kiusaamista, olisi tärkeää puhua lapsen kanssa kiusaamisen tunteesta. Lapselle tulee myös painottaa, että kiusaamisesta tulee aina kertoa aikuiselle. (Peltonen & Kullberg-Piilola, 2005, s. 149–151.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2016, s. 31) todetaan, että kiusaamista, väkivaltaa tai häirintää ei sallita varhaiskasvatuksessa. Mikäli kiusaamista tapahtuu, se tunnistetaan ja siihen puututaan. Ristiriitoja opetellaan tunnistamaan ja ratkaisemaan lapsien kanssa rakentavalla tavalla. Tietoista ja suunnitelmallista ennaltaehkäisevää työtä tehdään kiusaamisen torjumiseksi.

4 AIKAISEMPIA TUTKIMUKSIA AIHEESTA

Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä on tutkittu jonkin verran ja tutkimukset ovat yleistyneet viime vuosien aikana. Vuonna 2016 Opetushallituksen uudistama Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on vaikuttanut tutkimusten tekemiseen keskeisesti, sillä valtakunnallisten perusteiden uudistamisen lähtökohtana on ollut varhaiskasvatuksen kasvu- ja toimintaympäristön muutokset (Opetushallitus, 2016, s. 8).

Lasten näkökulmaa oppimisympäristöistä tutkivat Anni Taskinen ja Liisa Väisänen opinnäytetyössään (2012) Lapsilähtöinen oppimisympäristö. Heidän saduttamalla tehdyn tutkimuksensa perusteella kävi ilmi, että lapsilähtöisessä oppimisympäristössä yhteisöllisyys, sosiaaliset suhteet ja toisten huomioon ottaminen olivat tärkeitä seikkoja. Kasvattajan tulee olla läsnä ja saatavilla lasten tarpeiden mukaan, mutta lapset myös toivoivat saavansa aikaa itsenäiseen leikkiin. Päivärytmi ja rutiinit luovat lapselle perustan turvallisuuden tunteelle varhaiskasvatuksessa.

Anniina Ronkainen ja Heidi Ronkainen tutkivat opinnäytetyössään (2010) Lastentarhanopettajien kokemuksia oppimisympäristöstä lapsen kasvun ja kehityksen tukijana Reggio Emilia -päiväkodissa varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä työntekijöiden näkökulmasta. Heidän haastattelemansa varhaiskasvatuksen työntekijät korostivat sosiaalista oppimisympäristöä lapsen kasvun ja kehityksen tukijana. Tärkeimpinä tekijöinä nähtiin päiväkodin ilmapiiri ja vuorovaikutussuhteet lasten välillä, lasten ja aikuisten välillä sekä aikuisten välillä. Myös vuorovaikutus ympäristöön mainittiin. Eriytyisen tärkeänä koettiin yhteistyö lasten huoltajien ja perheiden kanssa. Työntekijät liittivät sosiaaliseen oppimisympäristöön lisäksi ryhmäytymisen ja lapsiryhmien muodostumisen. He olivat pienryhmätyöskentelyn kannalla. Oppimisympäristöjen kehittämistä ajatellen pidettiin tärkeänä havainnoida lasten toimintaa ja käyttäytymistä ympäristössä sekä arvioida sen toimivuutta.

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYS

Tutkimus toteutettiin InnoVaka Hattula –hankkeessa mukana olevassa Viiriäisen päiväkodissa kahdessa eri ryhmässä, joissa lapset ovat 5-6 –vuotiaita. Tutkimuksen tavoitteena oli saada lasten mielipiteitä esille liittyen sosiaaliseen oppimisympäristöön varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksessa haluttiin tietää, mitkä asiat ovat lapsille tärkeitä sosiaalisissa suhteissa, leikeissä ja osallisuudessa. Sosiaalisilla oppimisympäristöillä on suuri merkitys siihen, että lapset kokevat tulevansa kuulluiksi, tuntevat olonsa turvalisiksi ja haluavat olla vuorovaikutuksissa toisten kanssa.

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli selvittää päiväkotiviiriäisen lasten ajatuksia ja mielipiteitä sosiaalisesta oppimisympäristöstä. InnoVaka Hattula –hankkeen yksi tavoite on muokata ja kehittää Viiriäisen sosiaalisia oppimisympäristöjä yhteistyössä lasten ja perheiden kanssa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella päiväkotiviiriäisen saa tietoa ja konkreettisiäkin esimerkkejä siitä, millaisena lapset kokevat sosiaalisen oppimisympäristön ja kuinka oppimisympäristö tulisi lasten mielestä muokata. Lisäksi varhaiskasvatuksen työntekijät saavat informaatiota ja työkaluja sosiaalisten oppimisympäristöjen muokkaamiseen lasten tarpeiden mukaisesti.

Tutkimuksessa lapsilta kysyttiin mielipiteitä sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyvistä teemoista, jotta saataisiin käsitys siitä, mitkä tekijät luovat heidän näkökulmastaan teoreettisesti ymmärtämämme sosiaalisen oppimisympäristön. Lapsilta tiedusteltiin myös konkreettisia kehitysehdotuksia ympäristön muokkaamiseen. Tutkimuksessa haluttiin selvittää nimenomaan lasten mielipiteitä sosiaalisesta oppimisympäristöstä, sillä hankkeen keskiössä on lasten osallisuuden ja aktiivisuuden vahvistaminen. Mielenkiinto lasten kuulemiseen on viime vuosina lisääntynyt voimakkaasti. Heidät nähdään arvokkaina yksilöinä, joiden mielipiteisiin suhtaudutaan vakavasti. Länsimaissa lapsiin suhtaudutaan enenevässä määrin tasa-arvoisemmin kuin ennen ja heitä halutaan osallistaa yhteiskunnan jäseninä. (Hirsjärvi & Hurme, 2016, s. 128.) Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena haastatteleamalla lapsia eri teemoista. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa suositaan metodeja, joissa tutkittavien mielipiteet ja ”ääni” pääsevät esiin (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2007, s. 160).

Tutkimuskysymykseksi muotoutui: Millaisena lapset kokevat sosiaalisen oppimisympäristön päiväkodissaan?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena. Lasten haastattelut tehtiin päiväkodilla, jotta lapset saivat olla tutussa ympäristössään. Saatua aineistoa käsiteltiin luottamuksellisesti ja se hävitettiin tutkimuksen valmistuttua asianmukaisesti. Tutkimus toteutettiin hyvien eettisten periaatteiden mukaisesti. Seuraavissa alaluvuissa tutkimusprosessista kerrotaan tarkemmin.

6.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus on menetelmäsuuntaus, jota käytetään tieteellisen tutkimuksen tekemiseen (Jyväskylän yliopisto, 2015). Tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaisen tiedon hankkimista, jossa aineisto kootaan luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Tyypillisiä piirteitä kvalitatiiviselle tutkimukselle on suosia ihmisiä tiedon lähteenä ja valita kohdejoukko tarkoituksenmukaisesti. Erilaisten lomakkeiden ja haastattelujen käyttäminen täydentävän tiedon hankkimisessa on yleistä laadullista tutkimusta tehtäessä. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on kuvata todellista elämää. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007, s. 157, 160.)

Laadullinen aineisto on ilmaisuasultaan lähes poikkeuksetta tekstiä. Aineisto voi muodostua esimerkiksi erilaisista haastatteluista, havainnoista, lomakkeista, päiväkirjoista tai kirjeistä. Lisäksi litteroitua äänimateriaalia käytetään yleisesti laadullisen tutkimuksen aineistona. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 15.) Aineiston koko ei useinkaan ole määrällisesti kovin suuri,

mutta se pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti. Näin ol-
len aineiston tieteellisyyden kriteeri on laatu eikä määrä. (Eskola & Suo-
ranta, 2000, s. 18.) Harkitusti valitussa otannassa korostuu tutkijan kyky
luoda vahvat teoreettiset perusteet tutkimukselle, jotka ohjaavat aineis-
ton keräämistä (Eskola & Suoranta, 2000, s. 18).

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusprosessi on jatkuvaa tulkinnan te-
kemistä, mistä johtuen prosessin vaiheita voi olla hankala erottaa toisis-
taan. Tutkimussuunnitelma saattaa muokkautua prosessin edetessä ja tut-
kimusongelman asettelun tarkistaminen aineistonkeruun edetessä voi olla
tarpeellista. Tutkimusprosessille ominainen piirre on osallistuvuus. (Eskola
& Suoranta, 2000, s. 15–16.)

Koska tämän opinnäytetyön tiedonlähteinä ovat ihmiset ja kohdejoukko
on valittu tarkoituksenmukaisesti, oli luontevaa valita tutkimustavaksi laa-
dullinen tutkimusmenetelmä. Tutkimus toteutettiin haastateltavien luon-
nollisessa ympäristössä ja heiltä koetettiin saada vastauksia todellisista ti-
lanteista ja tunteista. Opinnäytetyössä haluttiin nimenomaan saada lapset
osalliseksi tutkimuksen tekemiseen ja kuulla heidän mielipiteensä. Vaikka
haastatteluaineisto ei ollut kovin suuri, onnistuimme analysoimaan sen pe-
rusteellisesti teoriaa apuna käyttäen.

6.2 Lapsuustutkimus

Lapsi- tai lapsuustutkimus on lapsinäkökulmainen tutkimus, joka syventyy
lasten näkökulmaan. Tämän tulee näkyä koko tutkimusprosessissa: tutki-
muskysymyksissä, aineiston hankinnassa, tutkimusmenetelmän valin-
nassa, analyysissä sekä tuloksissa. Lapsinäkökulmainen tutkimus pyrkii
saamaan tietoa kaiken ikäisten lasten kasvusta, kommunikoinnista ja oppi-
misesta, sekä näiden ympärillä olevasta toiminnasta, jonka avulla lapset
luovat yhteisössä omaa kulttuuriaan. Lähtökohtana on siis tieto, jota saa-
daan lapsilta itseltään ja jota lapset itse tuottavat. Tutkittavaan muotoon
tieto saadaan olemalla avoimia lasten viesteille, mielipiteille, kokemuksille,
painotuksille sekä yhtenäisille tavoille toimia eri yhteyksissä. (Köngäs,
2018, s. 63.)

Jyväskylän yliopiston lapsitutkimuskeskuksen mukaan lapsiin liittyvän tut-
kimuksen tulisi antaa uusia näkökulmia päätöksentekoon sekä tukea lap-
sen monipuolista kehitystä. Kehityksen lisäksi tutkimuksella pyritään sel-
vittämään riskitekijöitä, jotka voivat olla haitallisia lapsille ja heidän kehi-
tykselleen. (Sallinen, 1996, s. 9.) Lapsuuden tutkimisessa vaihtelee toi-
saalta lasten eriyttäminen aikuisuudesta, toisaalta heidän ikuinen kytkök-
sensä yhteiskuntaan, kulttuuriin ja aikuisiin. Lapsi ja lapsuus on erotettava
aikuisuudesta, jotta saadaan selville, mikä on lapsille ominaista ja ilmiöitä
voidaan tutkia. (Bardy, 1996, s. 46.)

Lehtisen (2000, s. 49) mukaan lapsuustutkimuksen keskeinen lähtökohta on tutkimuksen luottamuksellisuus. Tutkijan on tärkeää pohtia, kuinka lasten äänet saa näkyväksi suhtautuen heihin kunnioittavasti. Lapset voivat kokea heidän elämänsä tutkimisen tunkeilevaksi, joten on oleellista muistaa, että he ovat tutkimuksessa tiedonantajia ja ehtojen asettajia. Heitä ei voi kohdella kuin aikuisia, vaan on muistettava heidän rajalliset sosiaaliset kokemuksensa sekä epätasa-arvoinen asema yhteiskunnassa. Tutkijalta vaaditaan taitoa huomioida lasten tunteita ja tilanteita yksilöllisesti, sillä he voivat kokea epäonnistumisen pelkoa, syyllisyyttä, paineita tai ristiriitaa tutkimukseen osallistuessaan. Lisäksi lasten yksityisyys tulee turvata.

1990-luvulla kehittyi ”uusi lapsuudentutkimus”, jonka yhteisenä tarpeena oli saada lapsen ääni kuuluviin. Näkökulma muuttui funktionaalisesta enemmän tulkinnalliseen ja rakenteiden tarkastelusta toimijuuden suuntaan. Haluttiin pois järjestetyistä koetilanteista ja siirryttiin niin sanotusti lasten tasolle. Lapsuus pyritään uuden lapsuustutkimuksen myötä asettamaan itseisarvoksi tutkimuksissa, ilman yhteyttä aikuisen intresseihin. Lapset halutaan nähdä myös universaalisti yksilöllisinä toimijoina. He ovat syntymästä asti yksilöitä, joiden toiminta on muuttuvaa, mutta silti kiinni hetkessä, tilanteissa ja yhteisöissä. Jatkuva vuorovaikutus muihin ihmisiin ja ympäristöön muokkaa lasten toimintaa. (Köngäs, 2018, s. 65.)

6.3 Aineiston keruu

Tutkimus jaettiin kuuteen eri teemaan: leikki, tunteet, ilo ja motivaatio, ryhmässä toimiminen, osallisuus ja turvallisuus. Nämä kuusi teemaa ovat keskeisimpiä käsitteitä sosiaalisia oppimisympäristöjä tutkittaessa. Kysymysrunko haastatteluja varten pohjautui myös näiden kuuden teeman ympärille. Teemahaastattelurungon muodostamisessa käytettiin jo aiempien tutkimusten tuottamaa teoreettista tietoa sekä omia kokemuksia (Eskola & Suoranta, 2000, s. 152).

Eskolan & Suorannan (2000, s. 94) mukaan ryhmähaastattelu tarkoittaa tilannetta, jossa paikalla on useita haastateltavia. Myös haastattelijoita voi olla useampia. Kyseisen haastattelumuodon etuna on se, että haastateltavat saavat tukea toisistaan. Varsinkin lapsia haastateltaessa voidaan olettaa, että haastattelutilanne jännittää heitä, jolloin he voivat tarvita vertaistukea. Mikäli ryhmähaastattelussa on dominoivia henkilöitä, se voi tuottaa ongelmia (Eskola & Suoranta, 2000, s. 97).

Tutkimusta varten kymmenen lasta haastateltiin teemahaastattelulla. Tämä tarkoittaa, että haastattelu etenee tarkkojen kysymysten sijaan keskeisten teemojen ympärillä, jotka on etukäteen määritelty. Haastattelijan tulee varmistaa, että kaikki teemat tulee käytyä läpi haastateltavien kanssa. Teemojen laajuus ja järjestys voivat vaihdella haastateltavien kesken. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 86.) Teemahaastattelun etuna on haastateltavien äänen kuuluminen ja se, että tulkinnat asioista ja niiden merki-

tykset syntyvät vuorovaikutuksessa (Hirsjärvi & Hurme, 2016, 48). Haastattelutilanne on lapselle usein uusi, joten turvallisen ilmapiirin luomiseksi haastattelu olisi hyvä aloittaa lapsille tutuista teemoista (Hirsjärvi & Hurme, 2016, s. 131). Tästä syystä haastattelu aloitettiin leikkiin liittyvillä kysymyksillä. Lapsia haastateltaessa kysymykset on hyvä olla valmiina, mutta lisäkysymysten esittäminen tulee olla mahdollista (liite 2).

Tarkoituksena oli haastatella lapsia pareittain. Tähän ratkaisuun päädyttiin, jotta lapset saisivat tukea ja rohkaisua toisiltaan vastata kysymyksiin, eivätkä jännittäisi tilannetta niin paljon. Parihaastattelut lukeutuvat ryhmähaastattelujen kategoriaan (Kvalimotv, n.d.). Lehtisen (2000, s. 60) mukaan ryhmähaastattelu on hyvä menetelmä haastateltaessa lapsia, joiden tiedetään voivan arastella tilannetta. Tutkittavien on todettu olevan ryhmähaastattelussa vapautuneempia ja luontevampia, kuin yksilöhaastattelussa. Ryhmällä on sekä myönteinen että kielteinen vaikutus haastattelutilanteeseen. Se voi auttaa muistinvaraisen asian muistelemisessa ja korjata väärinymmärryksiä, toisaalta estää kielteisten asioiden ilmaisemisen tai määrätä keskustelun suuntaa dominoivan jäsenen toimesta. Ryhmähaastatteluun ei ole tarkoituksenmukaista valita kovin suurta ryhmää, jotta keskustelun tallentaminen ja purkaminen onnistuvat. Haastattelijoita voi olla useampi ja usein kaksi haastattelijaa yhden sijaan voi onnistua luomaan rennomman ilmapiirin. (Kvalimotv, n.d.)

Kolmen lapsiparin haastattelun jälkeen haastattelumuoto vaihdettiin kuitenkin yksilöhaastatteluiksi. Parihaastatteluissa koettiin tilanteita, joissa huomattiin lasten saavan vaikutteita toisiltaan, eikä heidän oma näkemyksensä välttämättä päässyt kuuluviin. Tutkijat halusivat antaa lopuille jäljelle tutkimukseen osallistuvalla lapselle mahdollisuuden vastata kysymyksiin ilman toisen lapsen myötävaikuttamista. Tämä oli hyvä päätös ja tuotti laajempaa aineistoa tutkimusta varten.

Haastattelun lisäksi lapsia pyydettiin piirtämään mieluisin leikki tai mieluisin leikkiympäristö päiväkodissa. Tämän avulla pyrittiin saamaan havaintoja ja lisätietoja siitä, miten lapsi ajattelee ja kokee sosiaalisen oppimisympäristönsä. Piirtäminen on luonnollinen, ja toisille lapsille helpompi, tapa ilmaista itseään ja mielipiteitään kuin sanallinen ilmaisu. Esikouluikäisen sanavarasto on vielä melko suppea, jonka vuoksi vastaukset ovat usein lyhyitä ja pintapuolisia. Lasten haastattelua voidaan kuitenkin helpottaa kuvamateriaalin avulla tai pyytämällä heitä itse piirtämään. (Hirsjärvi & Hurme, 2016, s. 129–130.) Piirustuksia käyttämällä on myös elävöitetty tämän opinnäytetyön ulkoasua luvussa seitsemän.

Tutkimukset, jotka on toteutettu lasten kanssa, edellyttävät tarkempaa harkintaa tutkimusmenetelmiä pohtiessa. Aikuisten kanssa tehtävässä tutkimuksessa puhuttu kieli ja sanat toimivat monesti aineistona, mutta pienten lasten kanssa tarvitaan muitakin menetelmiä, mikäli kielellisen tiedon tuottaminen on vielä vajavaista. Joitakin tutkimusmenetelmiä pidetään

lapsiystävällisempinä ja lapsia enemmän osallistavana, kuten lasten tuottamat valokuva- ja videoaineistot, piirrookset tai aikajanat. Tutkimuksen tekeminen on laajenemassa kohti monimenetelmällisyyttä, jolloin erilaisia aineistonkeruutapoja voidaan hyödyntää täydentämään toisiaan. (Kivimäki, 2016.)

6.4 Aineiston analysointi

Aineiston analyysin on tarkoitus selkeyttää kerätty aineisto sekä tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Hajanaisesta aineistosta pyritään tiivistämään ja muodostamaan informatiivisesti arvokas kokonaisuus. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 137.) Analysointi aloitettiin kuuteen teemaan liittyvien kysymysten teemoittelulla. Jokaiseen teemaan saatiin vastauksia ja niitä alettiin käydä lävitse. Teemoittelu on hyvä tapa analysoida aineistoa etsiessä vastauksia käytännölliseen tutkimuskysymykseen. Vastauksista voi tällöin kerätä merkittävää tietoa tutkimusongelmaa ajatellen. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 178.) Tähän tutkimukseen oli luontevaa valita teemoittelu analysointi tavaksi, sillä teoriapohja koostu selkeistä eri teemoista, joista kaikista haluttiin saada tietoa.

Analysointi pyrittiin tekemään mahdollisimman neutraalisti ja tulkintoja tekemättä. Ongelmallisin vaihe laadullisessa tutkimuksessa on aineiston analyysin myötä tulkintojen tekeminen (Eskola & Suoranta, 2000, s. 145). Lainauksia voi käyttää perusteluna tutkijan tekemästä tulkinnasta, aineistoa kuvaavana esimerkkinä tai tekstin elävöittäjänä (Eskola & Suoranta, 2000, s. 175). Tästä syystä aineistosta saatuja suoria lainauksia on käytetty tutkimuksen tuloksissa runsaasti.

Eskola & Suoranta (2000, s. 150) toteavat aineiston järjestämisen olevan ensimmäinen asia sen jälkeen, kun haastattelut on litteroitu ja saatettu käsiteltävään muotoon. Tutkimuksen aineisto jaettiin kahteen osaan molempien tutkijoiden litteroitavaksi. Litteroinnin jälkeen kirjalliseen muotoon puretut kaksi aineistoa yhdistettiin yhdeksi kokonaisuudeksi. Seuraavaksi aineistosta karsittiin kaikki ”en tiedä” - ja ”en osaa vastata”-vastaukset, jotta jäljelle jäi käyttökelpoinen materiaali tutkimuksen tekemistä varten. Tämä tehtiin merkitsemällä kaikkien haastateltavien vastaukset, jotka antoivat jonkin vastauksen kysymyksiin. Vastaukset leikattiin paperista ja jäsenneltiin kunkin teeman alle, muodostaen näin teemakortiston. Teemakortisto muodostuu, kun aineistosta poimitaan ja kopioidaan sellaisenaan kulloistakin teemaa koskevat tekstikohdat. Kortiston peruserä on aineiston pilkkominen pienempiin osiin, jolloin niitä on helpompi tulkita. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 154.) Teemoittelu ja kortisto olivat luonteva valinta, sillä tutkimusaiheen teoriapohja muodosti omat teemansa, joihin tutkimuskysymyksetkin osin pohjautuivat. Näin ollen myös kysymyksiin saadut vastaukset liittyivät kiinteästi olemassa oleviin teemoihin, joten teemoittelu menetelmänä oli sopiva jatkumo analyysin tekoa varten.

Kuusi teemaa käytiin yksitellen lävitse ja jokaisen teeman vastauksia luettiin useaan kertaan. Vastaukset jaoteltiin pääasiallisesti myönteisiin sekä kehittämistä vaativiin alueisiin. Teemahaastattelun teemat rakentavat jo itsessään aineiston jäsenyyksen, josta analyysin tekeminen on luonnollista aloittaa. Näin myös aineisto tulee käytyä kokonaisuudessaan lävitse ja se tulee tutkijalle tutuksi. (Eskola & Suoranta, 2000, s. 151.) Aineistosta selvinneitä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia avataan seuraavassa pääluvussa.

6.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Bryman (2001, s. 479–484) on kirjassaan luetellut neljä eettistä periaatetta, jotka kaikkien tutkimusta tekevien tulisi ottaa huomioon. Ensimmäinen periaate on varmistaa, ettei tutkimukseen osallistujille koidu minkäänlaista vahinkoa. Osallistujille aiheutuvia haittoja voivat olla fyysinen vahinko, kehitykseen vaikuttava haitta, itsetunnon menetys, stressi sekä osallistujien houkuttelemisen tuomittaviin tekoihin. Toinen eettinen alue on osallistujien suostumus tutkimukseen osallistumisen. Kaikille tulee antaa oikeus kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta ja osallistujille taas tulee antaa kaikki tarvittava tieto tutkimuksesta ymmärrettävällä kielellä. Kolmas huolenaihe on osallistujien yksityisyyden loukkaus. Yksityisyys linkittyy poikkeuksetta anonymiteettiin ja salassapitovelvollisuuteen, jotka ovat erittäin tärkeä osa eettisen tutkimuksen tekoa. Viimeinen eettinen periaate on harhauttaminen. Harhautus tapahtuu, jos tutkimus esitetään toisenlaisena, kuin mitä se oikeasti on. Tällainen toiminta on yleistä varsinkin sosiaalisissa tutkimuksissa, jotta ihmiset saataisiin reagoimaan mahdollisimman aidolla ja luonnollisella tavalla eri tilanteissa. Joskus harhautuksen uskotaan olevan aiheellista, mutta on hyvin vaikea tietää, missä kulkee eettisesti hyväksyttävän harhauttamisen raja.

Tutkimuksessa, joka sisältää suoran kontaktin lapsiin, nousee erityisesti esille tutkimusetiikan haasteita. Eettiset kysymykset kiteytyvät kolmeen ydinasiaan: suojeluun, suostumuksen saamiseen ja luottamuksellisuuteen. Lapsuustutkimus edellyttää tutkijalta lähestymistapoja, jotka kunnioittavat lapsia. Tutkimuksen tulee tarjota tietoa, jonka sisältöä lapset ymmärtävät. Tutkimusmenetelmästä on hyvä keskustella lasten kanssa, jolloin he saavat mahdollisuuden tarkastella menetelmää ja tutkimusprosessia. Näin varmistetaan menetelmän olevan yhteneväinen lapsien tapoihin nähden ja ymmärtää maailmaa. Lasten sosiokulttuurinen asema vaatii pyytämään suostumuksen lapsen osallistumisesta tutkimukseen hänen huoltajaltaan tai huoltajiltaan. On kuitenkin tuotu esille, että lapset pystyvät tekemään itsenäisiä järkeviä päätöksiä osallistumisestaan jo nuorena. Tämä vaatii tiedon antamista lapselle hänen kehitystasonsa mukaisesti. (Lehtinen, 2000, s. 48–49.)

Lasten ja aikuisten erilaista sosiokulttuurista asemaa voidaan pitää yhtenä suurimpana eettisenä haasteena lapsuustutkimuksessa, sillä se voi pahimmillaan estää lasten omaehtoisen osallistumisen tutkimukseen. He voivat

myös kertoa tutkijan odottamia asioita, toimia tietyllä tavalla miellyttääkseen tutkijaa tai olla puhumatta aidoista kokemuksistaan. Merkittävää lapsuustutkimuksessa onkin aikuisen tutkijan rooli, sillä aikuisen ja lapsen välisessä vuorovaikutustilanteessa aikuisella on enemmän valtaa ohjailta tilanteen sääntöjä. Tutkijan tulisi aina pyrkiä minimoimaan aikuisen auktoriteettiasema tutkimustilanteessa. Tämä edellyttää avointa asennetta lähteä oppimaan lapsilta ilman ennakkoluuloja sekä ottaa vakavasti heidän tietonsa ja kokemuksensa. (Lehtinen, 2000, s. 50.)

Lapsuustutkijoiden on tärkeä valita kohderyhmä mahdollisimman suoraan tutkittavaan asiaan liittyen ja tehdä tutkimus sellaisilla menetelmillä, jotka mahdollistavat tiedon tuottamisen lapsilta itseltään. Tutkijan käsitys lapsesta ja lapsuudesta vaikuttaa tutkimusmenetelmän ohella analyysiprosessista nousseiden tuloksien tulkintaan. Tutkimustiedon tuottaminen vaatii aina kriittistä refleктоimista, mutta erityisesti tutkimuksissa, joissa on mukana marginaalisessa asemassa olevia ihmisiä kuten lapsia. (Lehtinen, 2000, s. 57.)

Tutkimuksen osallistumiseen liittyvät lupalaput (liite 1) lähetettiin sähköisesti päiväkodin yhteyshenkilölle, joka jakoi ne eteenpäin lapsen huoltajille. Lupalaput palautuivat tutkijoille heidän mennessä tekemään lasten haastattelut päiväkodille. Huoltajien suostumuksen lisäksi lapsilta oli kysytty halukkuutta osallistua tutkimukseen ja sen kerrottiin olevan vapaaehtoista. Haastattelukysymykset oli pyritty muodostamaan siten, että lapset ymmärtävät ne ja kysymykset eivät johdattele heidän vastauksiinsa. Lapsia ei myöskään yritetty tarkoituksella harhauttaa vastaamaan tietyllä tavalla. Lasten yksityisyys on suojattu, sillä tutkimuksessa käytetyt lainaukset ja piirustukset ovat nimettömiä.

Lasten ollessa osa tutkimusta luotettavuus saattaa kärsiä. Heidän haastattelemisensa on aina haastavaa, sillä ymmärryksen ja sanallisen tiedon tuottamisen rajallisuuden vuoksi koskaan ei voi olla täysin varma, mitä lapsi sanomisillaan tarkoittaa. Rajallisuus saattaa koskea myös aikuisia, jos he eivät täysin ymmärrä, mitä lapaset yrittävät kertoa. Haastetta lisää myös epävarmuus siitä, onko lapsi ymmärtänyt kysymyksen niin kuin haastattelija sen on tarkoittanut. Hetki sitten koettu tilanne tai se, millä tuulella lapsi sattuu olemaan, voi vaikuttaa hänen vastauksiinsa enemmän kuin aikuisella haastateltavalla.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Haastattelut toteutettiin Hattulalaisessa Viiriäisen päiväkodissa helmikuussa 2019. Haastatteluihin oli sovittu osallistuvan kaksitoista lasta, jotka päiväkodin henkilökunta olivat valinneet. Haastattelupäivänä kaksi näistä lapsista oli kuitenkin pois päiväkodista, joten teemahaastattelu päästiin te-

kemään kymmenelle lapselle. Lapset olivat iältään 5-6 –vuotiaita. Haastattelun lisäksi jokainen lapsi sai piirtää itselleen tärkeän leikin tai leikkiympäristön päiväkodissa. Piirustuksia käytetään tutkimuksessa haastatteluista saadun aineiston tukena.

Kaikki haastateltavista lapsista piirsivät jotakin leikkimiseen tai leikkipaikoihin liittyvää ja jokainen heistä vastasi ainakin osaan tutkimuskysymyksistä. Jotkut kysymykset olivat selkeästi helpompia kuin toiset, ja näihin saatiinkin hyvin ja monipuolisesti aineistoa. Osan kysymyksistä lapset taas kokivat vieraammiksi ja tällöin he vastasivat ”en tiedä” tai ”en osaa sanoa”. Tutkimustuloksissa käydään läpi vastaukset, joihin lapset osasivat ja halusivat antaa vastauksensa. Vastausmäärien perusteella pystyy kuitenkin hahmottamaan, mitkä teemat olivat tutkittavien mielestä helpoimmin ymmärrettäviä ja mitkä olivat haastavia.

7.1 Leikki

Haastattelut aloitettiin leikkiin liittyvillä kysymyksillä. Kaikki kymmenen lasta kertoivat yhden tai useamman leikin, jota tykkäävät leikkiä päiväkodissa. Ylivoimaisesti suosituimmaksi nousi kotileikki, jonka vastasi kuusi lasta. Kuvassa 1 on värikäs kotileikki. Siihen on piirretty tarkasti asioita, jotka lapsen mielestä olennaisesti liittyvät kotileikkiin.

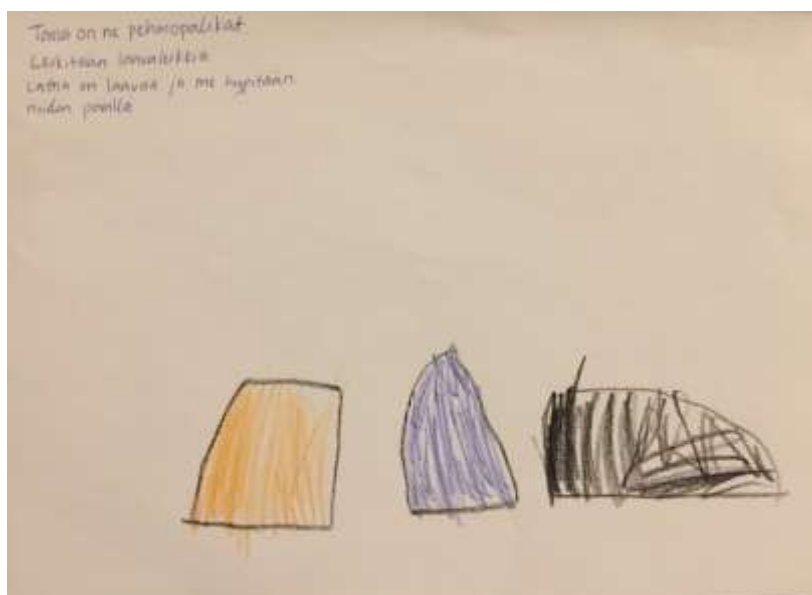


Kuva 1. Kotileikki

Kotileikin lisäksi lapset kertovat leikkivänsä mieluiten legoilla, autoilla, laivaleikkiä, omilla leluillaan ja liikuntasalissa. Kysyttäessä kenen kanssa leikit mieluiten, jokainen lapsi nimesi yhden tai useamman leikkikaverin. Kaikki lapset myös kokivat heillä olevan tarpeeksi kavereita päiväkodissa. Kuvassa 2 ja 3 on liikuntasalissa sijaitsevat puolapuut sekä pehmopalikat, joiden avulla leikitään esimerkiksi laivaleikkiä.



Kuva 2. Puolapuut



Kuva 3. Pehmopalikat

Lapsilta kysyttiin miten aikuiset osallistuvat heidän leikkeihinsä päiväkodissa. Vastauksia saatiin seitsemän ja niissä oli melko paljon hajontaa keskenään. Yksi lapsista oli sitä mieltä, että aikuiset eivät osallistu leikkeihin. Kaksi vastauksista oli samankaltaisia. Ensimmäisessä sanottiin aikuisten leikkivän silloin kun haluavat. Toisessa vastauksessa lapsi kertoi aikuisten tekevän jotain muuta, mutta katsovat mitä lapset leikkivät ja että eivät kiussa toisiaan. Sama lapsi lisäsi, että pyytävät aikuisia kohteliaasti poistumaan, mikäli nämä yrittävät osallistua lasten leikkeihin. Lopuissa vastauksissa kerrottiin aikuisten osallistuvan leikkeihin hyvin ja kahdessa mainittiin aikuisten leikkivän lasten haluamia leikkejä. Yksi lapsista kertoi seuraavaa:

No Maikki (nimi muutettu) kerran osallistu ja rakensi yhden talon. Se on vieläkin ehjänä siinä se talo.

Lasten mielipidettä kysyttiin päiväkodin leikkipaikoista. Seitsemän vastasi kysymykseen ja sanoivat leikkipaikkojen olevan kivoja ja hauskoja. Jatkokysymyksenä kysyttiin, miten lapset muuttaisivat leikkipaikkoja, jotta ne olisivat vieläkin mukavampia. Kaksi vastasi, että eivät muuttaisi mitään, koska leikkipaikkoja on jo muutettu. Kaksi lasta toivoi tavaroiden siirtämistä eri paikkaan, erityisesti pelihyllyn. Yksi vastasi kysymykseen haluavansa tehdä majoja, toinen haluavansa pelata ja kaksi muuta toivoivat liikuntasaliin kummitustaloa. Yhden lapsen vastaus leikkipaikkojen muuttamisesta oli konkreettinen:

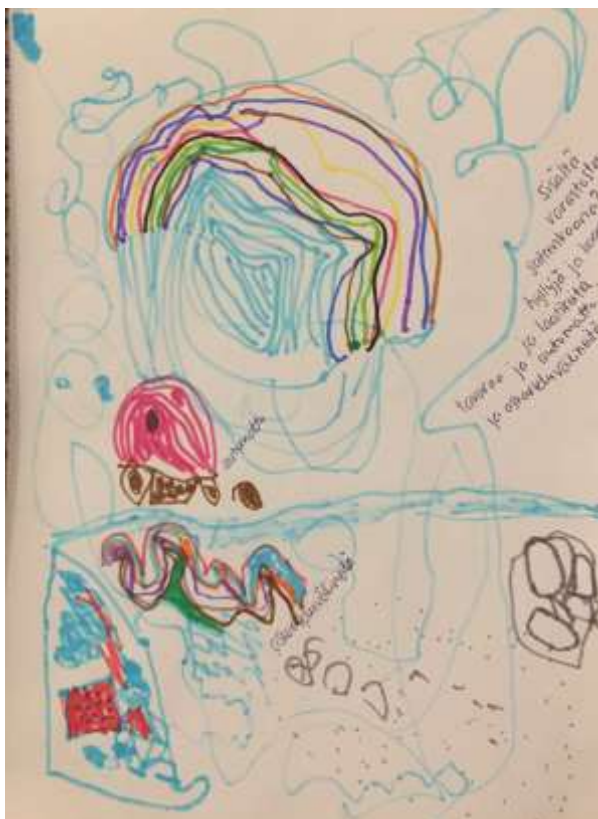
No sillain, et siellä ois vähän isompi. Niin ku kulma, missä olis pöytä mihin voi sit laittaa rakennuksia. Et sinne mahtuu vähän isompiakin sit ja vähän enemmän pikkulegoja. Kun meillä on nyt se tosi pieni pöytä.

Kuvaan 4 on piirretty juuri tämä toiveissa oleva isompi legopöytä ja –nurkkaus. Ulkona tykätään leikkiä hippaa ja laskea liukumäestä. Lapsi on osannut taitavasti itse myös kirjoittaa kuvaan selitykset piirtämilleen asioille.



Kuva 4. Leikkejä sisällä ja ulkona

Kuvassa 5 on lapsen värikäs piirros askarteluvälineistä ja automatosta. Lisäksi hän sanoitti, että kuvassa esiintyy kaksi sateenkaarta, hyllyjä, kaappi ja laatikoita. Kuva on lapsen mukaan piirretty varaston sisältä.



Kuva 5. Askarteluvälineitä ja automatto

7.2 Tunteet

Tunnetaidoista puhuttiin lasten kanssa kysymällä mitä päiväkodin aikuiset tekevät lapsen ollessa kiukkuinen tai surullinen. Viisi lasta vastasi kysymykseen ja neljä heistä sanoi, että aikuiset lohduttavat ja rauhoittavat heitä. Yksi lapsi sanoi: "Jos mä oon kiukkuinen, niin sitten mä vaan pysyn paikollaan ja rauhotun." Kysyttäessä mitä aikuiset tekevät lapsen ollessa iloinen, vain kaksi vastasi ja molemmat sanoivat, että ei mitään.

Rauhoittumista tutkittiin kysymällä lasten mielipidettä päiväkodin lepohetkestä. Kaikki lapset vastasivat kysymykseen, joista yksi oli sitä mieltä, että lepo hetki on sopivan pituinen ja yhdeksän lapsen mielestä se on liian pitkä. Lapset kuvailivat lepo hetkeä liian isoksi, pitkäksi, tylsäksi ja että he halusivat nousta aiemmin. Yksi lapsista sanoi lepo hetken kestävän tunnin, mutta hänen mielestään puoli tuntia olisi riittävä aika.

7.3 Ilo ja motivaatio

Kolmas aihealue oli ilo ja motivaatio. Lapsilta kysyttiin, miksi on tärkeää, että aikuiset ovat iloisella mielellä päiväkodissa. Kukaan lapsista ei osannut suoraan vastata tähän kysymykseen, joten kysymystä muutettiin muotoon, onko aikuisten iloisuus tärkeää päiväkodissa. Viisi lapsista vastasi tähän, että kyllä. Lapsilta kysyttiin myös, miltä heistä tuntuisi, jos aikuiset olisivat vihaisia tai surullisia päiväkodissa. Yksi lapsi vastasi, että se tuntuisi pahalta ja toinen vastaus oli: "Sitten ne vaan komentaa".

Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään millä tavalla aikuiset kehuvat lapsia päiväkodissa. Kolme lapsista vastasi aikuisten kehuvan heitä hyvin ja kaksi sanoi, että eivät saa kehuja. Tähän teemaan saatiin myös seuraavat vastaukset: "No kyllä ne joskus" ja "Aikuiset ihan välittää". Kysyttäessä missä asioissa aikuiset kehuvat sinua, saatiin yksi vastaus: "Kaikessa mitkä on ihan hienoja". Lapsilta kysyttiin, kaipaisivatko he lisää kehuja tai huomiota päiväkodissa ja missä tilanteessa. Viisi lasta vastasi kysymykseen ja kaikki olivat sitä mieltä, että eivät kaipaa lisää kehuja tai huomiota.

Viimeinen kysymys tähän aiheeseen liittyen oli mistä innostut päiväkodissa. Yhdeksän lasta vastasi kysymykseen ja neljä sanoivat innostuvansa iPadilla pelaamisesta. Muut asiat, joista lapset innostuvat ovat legoilla rakentaminen, sisällä ja ulkona leikkiminen ja liikuntasalissa oleminen. Yksi lapsista kertoi innostuvansa saadessaan tikkarin aikuiselta.

7.4 Ryhmässä toimiminen

Ryhmässä toimimista tutkittiin kysymällä lapsilta, kuinka he toimivat uudessa tilanteessa tai kohdatessaan uusia lapsia. Kysymykseen vastasi kuusi lasta, joista neljä kertoi ottavansa uuden lapsen mukaan leikkeihin. Yksi lapsista sanoi: "Sanon kaikille, että voisitteko tulla mun kaa leikkiin pikku-legoilla tai jotain sellaista". Kaksi lasta kuvailivat toimintaansa seuraavasti: "No en varmaan mitenkään silloin" ja "Joskus jännittää ja joskus ei".

Lapsilta kysyttiin mielipidettä siitä, viihtyvätkö he paremmin isossa vai pienessä ryhmässä päiväkodissa. Vastauksia saatiin seitsemän, joista viisi vastasi, että pienessä ryhmässä on kivempaa. Kaksi sanoi pitävänsä enemmän isosta ryhmästä. Jatkokysymyksenä selvitettiin, mitkä asiat häiritsevät isossa ryhmässä. Viisi lapsista kertoi melun häiritsevän heitä isossa ryhmässä oltaessa. Yksi lapsista vastasi seuraavanlaisesti: "No ehkä se melu. Ja se kun haetaan pastillia sieltä niin kaikki ryntää sinne, niin pitää joskus jäädä oottaan siihen viereen." Eräs lapsista vastasi, että pienessä ryhmässä on mukavampi leikkiä, koska siellä on vähemmän leikkikavereita. Lisäksi yksi lapsista kertoi, että joskus isommassa ryhmässä ollessa tapahtuu kiusaamista.

7.5 Osallisuus

Lapsilta kysyttiin osallisuuteen liittyen, miten aikuiset kysyvät heidän mielipiteitään päiväkodissa. Neljä lapsista vastasi kysymykseen. Kaksi sanoivat mielipidettä kysyttävän hyvin ja kaksi vastasi, että ei kysytä.

Lisäksi lapsilta kysyttiin, haluaisivatko he osallistua päivän kulun suunnitteluun enemmän. Neljä lapsista vastasi kyllä ja yhdellä lapsella oli konkreettinen toive isommasta legopöydästä, jonka hän mainitsi myös toisen teeman vastauksessa. Kolme lapsista eivät kokenet tarvetta osallistua päivän suunnitteluun. Kahdeksas vastaus oli mielikuvituksellinen ehdotus:

Mä tahtoisin ennemmin päästä johonkin sellaseen salapaikkaan. Mitä ei enää ois täällä. Niinku mä haluisin, että tää olis joku peli. Miten päiväkodissa pitäis toimia.

7.6 Turvallisuus

Tutkimuksen viimeinen aihealue oli turvallisuus. Lapsilta kysyttiin, onko heillä turvallinen olo päiväkodissa ja kaikki kymmenen vastasivat, että on. Jatkokysymyksenä kysyttiin, mikä tekee turvallisen olon päiväkodissa. Neljä lapsista vastasi tähän kysymykseen. Kaksi heistä vastasi turvallisuuden johtuvan siitä, kun aikuiset vahtivat heitä. Kaksi muuta vastausta olivat: ”No siiks, kun mä oon täällä turvassa” ja ”No siitä että rosvot ei oo varastanu mua ja että poliisit on täällä ja turvakameroita”.

Lapsilta kysyttiin myös, onko päiväkodissa hetkiä tai tilanteita, milloin ei tunnu turvaliselta. Vastauksia saatiin neljä ja kukaan ei kertonut kokevansa turvattomuutta missään tilanteessa.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää lasten mielipiteitä sosiaalisista oppimisympäristöistä Viiriäisen päiväkodissa. Lapsia kuultiin haastattelujen avulla ja lisäksi he saivat esittää näkemyksensä piirtämällä. Tässä luvussa käsitellään tuloksista tehtyjä johtopäätöksiä. Niitä peilataan edellisissä luvuissa kerrottuun teoreettiseen viitekehykseen ja aiempiin tutkimuksiin.

Lapset ymmärsivät haastattelukysymykset pääsääntöisesti hyvin. Leikkiin ja turvallisuuteen liittyviin kysymyksiin saatiin eniten vastauksia ja ne olivat yhteneväisiä. Tunnetaitoihin ja osallisuuteen liittyvät kysymykset olivat lapsille haastavia ja vastauksia saatiin niukasti. Edellä mainitut käsitteet voivat olla vaikeasti ymmärrettäviä lapsille niiden abstraktiuden takia, mikä selittää matalan vastausmäärän.

Tutkimusotanta oli pieni, joten tulokset eivät ole yleistettävissä valtakunnalliselle tasolle. Päiväkodin henkilökunta oli valinnut haastatteluun osallistuvat lapset etukäteen sillä perusteella, että uskoivat juuri näiden lasten olevan tarpeeksi rohkeita vastaamaan heille entuudestaan tuntemattomien tutkijoiden kysymyksiin. Sekä pari- että yksilöhaastattelut toimivat suhteellisen hyvin. Jälkeenpäin ajateltuna, mikäli kaikki lapset olisi haastateltu yksin, vastauksia olisi luultavasti saatu enemmän. Seuraavaksi esitellään johtopäätöksiä jokaisesta teemasta, joita opinnäytetyössä tutkittiin.

8.1 Leikki ja tunnetaidot

Kuten Opetushallitus (2016, s. 38) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kertoo, lapsi oppii leikkiessään, mutta se ei ole tietoisesti oppimisen väline vaan tapa olla ja elää ja hahmottaa maailma. Leikki edistää kokonaisvaltaisesti lapsen hyvinvointia, oppimista ja kehitystä. Lasten leikkittömyksiä lähdettiin selvittämään heti tutkimuksen aluksi, koska oletettiin, että leikkiin liittyviin kysymyksiin lasten on helppo kertoa mielipiteensä, koska se on konkreettista toimintaa ja osa heidän jokapäiväistä elämäänsä. Tämä oletamus piti paikkansa ja suurin osa lapsista vastasi leikkimiseen liittyviin kysymyksiin ja kaikki piirsivät leikkimiseen tai leikkiympäristöihin liittyvän kuvan.

Tutkimuksessa saatujen tulosten mukaan kotileikki on suosituin leikki-muoto Viiriäisen päiväkodissa. Tätä selittää varmasti se, että kotileikkiä voi leikkiä missä vain ja sen sisältö voi olla hyvin moninaista. Se voi olla esimerkiksi kotileikinurkkauksessa leikittävää ravintolan kokkausta tai rieha-kasta ninjaleikkiä. (Alatarvas & Niiniharju, 2018, s. 53.) Rakenteluleikit tulivat myös esiin vastauksissa, kun lapset kertoivat leikkivänsä mieluiten legoilla tai kertoivat haluavansa rakentaa majoja. Rakenteluleikkien erityispiirre on siinä, että se tekee lapsen oman toiminnan ja kuvittelun mahdolliseksi, kuten kaikki luovat leikit, mutta rakentelussa mielikuva oikeasti toteutetaan (Helenius & Lummelahti, 2013, s. 141). Haastatteluissa kävi ilmi, että lapset pitävät myös liikunnallisesta leikistä, kuten jumppasalissa touhuamisesta sekä laivaleikistä, jonka lapset kertoivat olevan ulkona tapahtuva sääntöleikki. Sääntöleikkeihin mukaan meneminen on helppoa myös kasvattajalle. Sen lisäksi se tarjoaa pedagogisia mahdollisuuksia, sillä piha-leikkien kaltaisissa sääntöleikeissä aikuinen voi hyvin havainnoida lasten sosiaalista asemaa ryhmässä. (Seppänen, 2018, 114.)

On kiinnostavaa huomata, että vaikka ympärillä oleva yhteiskunta, teknologia ja leikkivälineet kehittyvät nopealla tahdilla, tutkimuksen mukaan päiväkodissa suosituimmat leikit ovat sellaisia, joita on leikitty jo sata vuotta sitten. Ronkaisen ja Ronkaisen (2010, s.34) opinnäytetyön tutkimuksessa varhaiskasvattaja toi esiin, että tarkoituksenmukaiset ja monipuoliset välineet ja tilat edistävät lasten leikkiä, mutta jos materiaaleja ja välineitä on liikaa, se tappaa lasten luovuuden. Tärkeä varhaiskasvattajan työväline onkin rikas mielikuvitus.

Kaverisuhteita selvitettiin leikkiteeman yhteydessä, kun lapsilta kysyttiin keiden kanssa he leikkivät mieluiten ja kokevatko he, että heillä on tarpeeksi kavereita. Oli mukava huomata, että jokainen lapsi osasi nimetä ainakin yhden leikkikaverin ja jokainen tunsi, että heillä on tarpeeksi ystäviä päiväkodissa. On mahdollista, että joku lapsista kokee todellisuudessa toisin, eikä vain halunnut kertoa vieraille haastattelijoille yksinäisyydestä. Tällaista ei kuitenkaan ollut aistittavissa kenenkään haastateltavan kohdalla, vaan kaikki lapset vaikuttivat hyvin aidoilta vastauksissaan.

Leikin havainnointi ja dokumentointi ovat varhaiskasvatuksen henkilöstön välttämättömiä tehtäviä, sillä suurin osa lasten välisestä neuvottelusta ja sosiaalisten asetelmien muodostamisesta tapahtuvat vapaan leikin aikana. Henkilöstöllä tulee olla myös herkkyyttä, ammattitaitoa sekä sukupuoli-sensitiivisyyttä huomata lasten leikkialoitteita ja vastata niihin sopivalla tavalla. (Opetushallitus, 2016, s. 39; Smids, 2018 s. 45.) Osa lapsista kertoi, että heidän mielestään päiväkodin aikuiset eivät osallistu leikkeihin. Yhden mielestä aikuiset vahtivat heitä ja toisen mielestä aikuiset osallistuvat leikkeihin vain silloin, kun itse haluavat. Kasvattajat mahdollisesti kyllä havainnoivat ja dokumentoivat lasten leikkejä, mutta lapsille se saattaa näyttäytyä kasvattajien passiivisuutena.

Suurempi osa vastanneista oli sitä mieltä, että aikuiset osallistuvat lasten leikkeihin hyvin ja kaksi heistä mainitsi aikuisten leikkivän sitä, mitä lapset haluavat. Marjanen, Ahonen ja Majoinen (2013, s. 66) kertovat kasvattajien roolin leikin ohjaajana vaihtelevan lasten leikkitaitojen, iän ja leikin lajin mukaan. Kasvattajat voivat osallistua leikkiin tai havainnoida sitä ulkopuolelta. Pääasiassa heidän tehtävänsä on kuitenkin leikin rikastuttaminen esimerkiksi välineiden tai mielikuvituksen avulla. Kasvattajien on olennaista ymmärtää vertaisryhmän tärkeys lasten omaehtoisen leikin mahdollistajana sekä antaa tilaa ja vapautta lasten omille leikki-ideoille. Jos kasvattajat tuntevat lapset ja tietävät heidän mielenkiinnon kohteensa, voivat he ohjata lapsia yhteisen tekemisen pariin, elleivät lapset itse löydä molempia kiinnostavaa toimintaa. Kuten Väisäsen & Taskisen (2012, s. 26) opinnäytetyössä todetaan, lapset kaipaavat aikuisen läsnäoloa heidän leikiensä läheisyyteen ja rikastuttajiksi, mutta eivät aina välttämättä halua aikuista mukaan leikkiin. Samaan johtopäätökseen päädytään tässäkin tutkimuksessa, sillä tuloksissa esitetty lapsen vastaus aikuiselle kohdistetusta kohteliaasta poistumispyynnöstä heidän yrittäessä osallistua lasten leikkeihin, puoltaa yhtenäistä tutkimustulosta.

Päiväkodin leikkipaikkoihin lapset olivat tyytyväisiä. Leikkiympäristöjen muutosehdotuksista kysyttäessä osa toi esiin, että leikkialueita on muutettu jo, eivätkä siksi kaippaa niihin muutosta. Muutosehdotuksiakin tuli ja ne liittyivät tekemiseen, kuten pelaamiseen ja majojen rakentamiseen, tavaroiden siirtämiseen eri paikkaan tai ne liittyivät johonkin teemaan, kuten toive saada kummitustalo liikuntasaliin. Yksi konkreettinen ja arkinen toive saatiin lapselta, joka toivoi isompaa pöytää legonurkkaukseen, jotta sinne

mahtuisi isompia rakennuksia ja enemmän legoja. Koska Viiriäisen päiväkodissa leikkiympäristöjä on lähiaikoina muokattu ja päivitetty ja lasten kanssa aiheesta on luultavasti keskusteltu, osasivat he hienosti kertoa omia ideoitaan aiheeseen liittyen. Voi olla, että mikäli tutkimus olisi tehty päiväkodissa, missä leikkiympäristöistä ei keskustella tai lapset eivät saa vaikuttaa niihin, olisi muutosehdotuksia tullut niukemmin. Alatarvas ja Niiniharju (2018, s. 52) kertovat, että silloin kun lapsi pääsee itse vaikuttamaan leikkiympäristöjen muokkaamiseen omien tarpeidensa pohjalta, myös leikkiin sitoutuminen mahdollistuu paremmin.

Lasten ymmärrys tunnetaidoista oli haastava. Haastattelussa pyrittiin selvittämään, kuinka lasten mielestä päiväkodin aikuiset toimivat heidän ollessaan erilaisissa tunnetiloissa. Kysymyksiin saatiin vastauksia parhaimmillaan vain puolelta haastateltavista, joka voi kertoa teeman abstraktiudesta ja sitä kautta vaikeasta ymmärrettävyydestä lapsen näkökulmasta. Vastauksista ilmeni, että puolet lapsista kokivat saavansa lohdutusta ja aikuisen huomiota heidän ollessaan surullinen tai kiukkuinen. Johtopäätöksiä toisen viiden lapsen kokemuksista ei voi suoraan päätellä heidän vastaamattomuudestaan. Voi olla, että he kokevat, etteivät aikuiset reagoi heidän edellä mainittuihin tunnetiloihinsa. Kuitenkin vähintään yhtä mahdollinen selitys vastauksen puutteellisuudelle on se, että kyseiset lapset eivät ymmärtäneet kysymystä ja jättivät siksi vastaamatta. Yhden lapsen vastaus antoi ymmärtää, että hän kykenee rauhoittamaan itse itsensä. Mainintaa aikuisen roolista tilanteessa ei ollut. On kuitenkin todennäköistä, että lapsi on oppinut rauhoittumisen malliin aiemmin aikuiselta, vaikka hän osaisikin sitä itse toteuttaa. Kuten opinnäytetyön teoriaosuudessa kerrotaan, lapsi oppii vauvaikaisesta alkaen erilaisten tunteiden näyttämistä ja niiden käsittelemistä aikuisilta. Kaikki lapsena opitut tunnetaidot juontavat juurensa omaksuttuihin malleihin, jotka yhdessä lapsen yksilöllisen luonteen ja temperamentin kanssa muodostavat tavan, jolla lapsi tunteitansa ilmentää.

Ainoastaan kaksi saatua vastausta liittyen aikuisten toimintaan lapsen ollessa iloinen oli yllättävä. Molemmat vastaukset kertoivat aikuisten tekevämmättömyydestä tilanteessa. Ilo ja iloisuus sanana on varmasti ollut tuttu haastatteluun osallistuneille lapsille, mutta sen liittäminen omaan toimintaan ja sitä kautta aikuisten reagoimiseen voi olla haastavaa. Kehnon vastausprosentin taustalla voi myös tässä kohtaa olla lapsien ymmärtämättömyys kysymystä kohtaan. Toisaalta voi olla, että lapset eivät kiinnitä niin paljon huomiota aikuisten toimintaan, kun he ovat iloisia. Lapsen ollessa iloinen hän ei kaipaa aikuista niin paljon, kuin ollessaan esimerkiksi surullinen ja vailla syliä tai lohdutusta. Osittain tämänkaltainen aikuisten toiminnan huomaamattomuus lapsen näkökulmasta voisi selittää haastatteluista saatuja tuloksia.

Lasten ajatuksia rauhoittumisesta virikkeisen päivän keskellä pyrittiin selvittämään heidän mielipiteillään koskien lepoaika. Jokainen lapsi vastasi tämän teeman kysymykseen. Yhtä lasta lukuun ottamatta vastaukset olivat

yhteneväisiä lepoetken liian pitkästä kestosta tai sen tylsyydestä. Tyytymättömyys lepoetkeen voi johtua haastateltavien lasten iästä. 5-6 –vuotiaiden levon tarve vaihtelee ja valtaosa ei enää nuku päivälevon aikana. Sen sijaan heillä riittäisi intoa ja energiaa toimintaan, jolloin paikallaan maakoilu voi tuntua tylsältä ja pitkäveteiseltä. Varhaiskasvatukseen lapsen kasvun ja kehityksen kannalta päivälepo on kuitenkin oleellinen osa, jota lapsi itse ei osaa välttämättä ajatella. Toisaalta osa lapsista odottaa päiväkotipäivän lepoetkeä ja tutkimuksen vastauksissa yksi lapsi piti lepoetken pituutta sopivana. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2016, s. 31) kerrotaan, että yksi osa lasten hyvinvoinnin edistämisessä on tarjota heille mahdollisuus lepoon ja rauhoittumiseen päivän aikana. Joissain päiväkodeissa 5-6 –vuotiaiden lepoetket järjestetään niin, että aikuinen lukee heille koko lepoetken ajan tai vastaavasti lapset saavat itse lukea kirjoja lepoetken ajan. On selvää, että myös varhaiskasvatuksen työntekijät kaipaavat hengähdystaukoa hektisen ja meluisan arjen keskellä, aivan kuten lapsetkin, ja lepoetki saattaa olla päivän ainoa hetki, jolloin työntekijä ehtii hetken istahtaa aloilleen. Lepoetkeen liittyvän teeman vastaukset painottuivat suurimmaksi osaksi nimenomaan lepoetken pituuteen.

8.2 Ilo, motivaatio ja ryhmätaidot

Ilon ja motivaation tutkiminen osoittautui paikoitellen haastavaksi. Lapset eivät osanneet kertoa, miksi on tärkeää, että aikuiset ovat iloisella mielellä päiväkodissa, joten kysymys muutettiin muotoon: onko tärkeää, että aikuiset ovat iloisella mielellä päiväkodissa. Vastauksia saatiin viisi ja kaikki olivat myöntäviä. Nämä vastaukset ovat linjassa tutkijoiden aikaisemman tietopohjan kanssa. Kuten opinnäytetyön teoriaosuudessa käy ilmi, ilolla on ratkaiseva merkitys lasten motivaatioon, joka taas johtaa oppimiseen. Oppiminen onkin tehokkainta silloin, kun se on hauskaa ja kun opittavasta aiheesta ollaan kiinnostuneita. Myös Hattulan varhaiskasvatussuunnitelmassa (Sivistystoimi, 2017, s. 22) painotetaan, että kasvattajan tulee innostaa ja kannustaa lapsia erilaisten taitojen harjoittamisessa ja tarjota monipuolisesti vaihtoehtoja harjoittelun toteuttamiseen. Kaikkien lasten tulee saada kokea onnistumisen tunteita sekä iloa omasta toiminnastaan ja oppimisestaan.

Lasten haluttiin pohtivan myös muita tunteita kuin iloa ja heiltä kysyttiin miltä tuntuisi, jos aikuiset olisivat vihaisia tai surullisia päiväkodissa. Vastausotanta jäi kuitenkin hyvin pieneksi, kun vain kaksi lapsista vastasi kysymykseen. Toinen osasi kertoa tunteista ja vastasi, että se tuntuisi pahalta. Toinen vastanneista ajatteli asian konkreettisenä tekona ja sanoi, että sitten ne vaan komentaa. Komentaminen koetaan oletettavasti negatiivisena toimintana, joten molemmat vastanneista ymmärsivät, ettei aikuisen surullisuus tai vihaisuus tunnu heistä hyvältä. Kannisen ja Sigfridsin (2012, s. 82, 93) mielestä on erittäin tärkeää, että kasvattaja tunnistaa omat tunteensa ja arvomaailmansa. Kun kasvattaja tämän lisäksi on riittävän hyvin

virittäytynyt lapsiin, hän osaa tukea heidän tunnesäätelyään. Hyvin merkittävää lasten kannalta on myös se, että aikuiset hallitsevat omat tunne-reaktionsa. Toistuva ärtyneisyys tai kiukun osoittaminen lapsille voi olla haittana lasten omalle tunnesäätelylle.

Lasten ja aikuisten välinen positiivinen vuorovaikutus päiväkodissa edistää lapsen myönteistä käyttäytymistä ja pienentää häiriökäyttäytymistä myös koulussa. Lasta tulee huomioida, kannustaa ja rohkaista siten, että hänen itsetuntonsa vahvistuu. (Kanninen & Sigrids, 2012, s. 163, 167.) Aikuisten ja lasten välistä innostamista ja kannustamista lähdettiin selvittämään kysymällä lapsilta, miten aikuiset kehuvat heitä päiväkodissa. Kysymykseen saatiin seitsemän vastausta ja suurin osa oli sitä mieltä, että aikuiset kehuvat heitä. Osan mielestä heitä kehuaan hyvin ja yhden mielestä joskus. Kaksi lapsista vastasi, että eivät saa kehuja. Jatkokysymyksenä kysyttiin, kaipaisivatko lapset saavansa lisää kehuja tai huomiota päiväkodissa. Viisi vastasi tähän ja kaikki sanoivat, että eivät kaipaa. Näiden vastausten perusteella haastatellut kokevat pääsääntöisesti saavansa tarpeeksi kehuja ja huomiota eivätkä kaipaa niitä lisää. Yksi lapsista kertoi, ettei tiedä mitä kehuminen tarkoittaa, jolloin haastattelija selitti asiaa esimerkkien avulla. Tämän jälkeen lapsi vastasi, että päiväkodin aikuiset eivät ole kehuneet häntä. On siis mahdollista, että tämä lapsi, tai osa muistakaan vastanneista, eivät täysin ymmärtäneet mitä kehuminen tarkoittaa.

Päiväkodissa lapsia innostaa eniten I-Padilla pelaaminen, jonka mainitsi neljä yhdeksästä vastanneesta. Loput lapsia innostavista asioista olivat legoilla rakentaminen, sisällä ja ulkona leikkiminen ja liikuntasalissa oleminen. I-Padilla pelaamisen innokkuuteen löytyi selittävinä tekijöinä se, että ryhmähaastatteluja tehtäessä lapsilla oli näköyhteys hyllyllä oleviin I-Padeihin ja tämän lisäksi ryhmän lastentarhanopettaja kertoi, että he olivat juuri lasten kanssa alkaneet tutustua näihin laitteisiin. On varmasti totta, että lapset ovat yhä enenemässä määrin kiinnostuneita teknologiasta ja sen käytöstä, vaikka tutkimuksen tuloksissa sen merkittävyys saattoi korostua edellä mainituista sekoista johtuen. Hattulan päiväkodeissa annetaan teknologiakasvatusta tutustumalla eri laitteisiin, kannustamalla lapsia tutkimaan ja kokeilemaan sekä havainnoimaan ympäristössä olevaa teknologiaa ja keksimään omia luovia ratkaisuja (Sivistystoimi, 2017, s. 68). Teknologian lisäksi lapsia innostavat asiat liittyivät vahvasti leikkimiseen ja liikkumiseen, mikä ei ole yllättävää. Lapset oppivat leikkien, liikkuen, tutkien ja itseään ilmaisten (Opetushallitus, 2016, s. 20).

Ryhmässä toimimiseen liittyvässä kysymyksessä puolet vastaajista kertoivat ottavansa uuden lapsen mukaan leikkeihin. Tilanteen jännittävyys ja toisaalta myös huomiotta jättäminen ilmenivät kahdessa eri vastauksessa. Lapset ovat hyvin avoimia, uteliaita ja ottavat nopeasti vastaan uuden jäsenen ryhmäänsä. Tutkimuksessa mukana olleiden lapsien iässä heille ei ole olennaista ryhmän jäsenten sukupuoli, ihonväri tai ulkonäkö. Tärkeintä on yhdessä leikkiminen ja se, että toinen on mukava. Varhaiskasvatusikäiset lapset sopeutuvat nopeasti ja tutustuvat uusiin ihmisiin innokkaasti.

Toki poikkeuksia löytyy yksilöiden välillä, esimerkiksi jos lapsi on hyvin ujo tai arka ja hänellä kestää kauemmin luoda vuorovaikutussuhteita. Yleisesti ottaen lapset vastaanottavat uusia lapsia ryhmäänsä myönteisesti. Ronkainen ja Ronkainen (2010, s. 50) ovat todenneet tutkimuksessaan, että vuorovaikutussuhteiden harjoittelu on yksi sosiaalisen oppimisympäristön tärkeimmistä osa-alueista. Syvällisen vuorovaikutuksen kautta lapset ja aikuiset oppivat ymmärtämään ja kunnioittamaan toisiaan ja myös hyväksymään eriäviä mielipiteitä.

Varhaiskasvatuksen ryhmäkoot puhuttavat sekä valtakunnallisella tasolla että päiväkotien henkilökunnan ja perheiden keskuudessa. Päiväkodissa tulee olla kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä vähintään yksi henkilö kahdeksaa yli kolmevuotiasta lasta kohden, ketkä ovat varhaiskasvatuksessa yli viisi tuntia päivässä (Finlex, 2018). Aikuisten määrä ryhmän lasten määrään nähden ei aina ole käytännössä riittävä, vaikka se laskennallisesti koko talon lapset ja työntekijät huomioiden olisikin lain mukainen. Tämä näkyi myös lasten vastauksissa. Teeman seitsemästä vastauksesta viidessä todettiin, että lapsi viihtyisi mieluummin pienessä kuin isossa ryhmässä. Jatkokysymyksen avulla selvitetystä syistä miksi näin on, ylivoimaisimmaksi vastattiin isossa ryhmässä syntyvä melu ja siitä aiheutuva haitta. Myös erilaisissa tilanteissa syntyvä tungos ja liian suuri leikkikaverien määrä aiheuttivat epämukavuutta suuressa ryhmässä.

Suuren ryhmän huonoksi puoleksi kerrottiin myös mahdollinen kiusaaminen. Kiusaamista voi olla vaikeampi havaita suuressa ryhmässä, jossa aikuisen huomio ei riitä kiinnittymään kaikkiin tilanteisiin. Pienemmässä ryhmässä yhteisöllisyyden tunne voi olla tiiviimpi, jolloin kiusaamista ei pääse tapahtumaan niin herkästi. Kiusaaminen on kuitenkin monimuotoinen ilmiö, eikä sen syntyperä koskaan selity pelkällä ryhmäkoolla. Väisäsen ja Taskisen (2012, s. 27) tutkimuksen mukaan lapsille on tärkeää sekä lasten keskinäinen että lasten ja aikuisten välisen vuorovaikutuksen laatu. Tutkimuksessa todetaan, että lapset haluaisivat kaikkien olevan kilttejä toisilleen ja että ketään ei saa kiusata tai nimitellä.

Vaikka kaksi haastatelluista lapsista kertoi pitävänsä enemmän isosta ryhmästä, voidaan yleisesti todeta, että lapset toivoisivat pienempiä ryhmäkokoja. Toisaalta asiaa voidaan pohtia myös siitä näkökulmasta, kokisivatko lapset ison ryhmän mielekkääksi, mikäli aikuisia olisi enemmän. Tämä ratkaisu ei kuitenkaan poistaisi meluongelmaa, joka koettiin suurimmaksi haitaksi isossa ryhmässä.

8.3 Osallisuus ja turvallisuus

Hattulan varhaiskasvatussuunnitelmassa (Sivistystoimi, 2017, s. 32) korostetaan osallisuuden, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistämisen merkitystä. Tämä toteutuu vain, jos osallisuutta edistäviä toimintatapoja ja rakenteita kehitetään. Osallisuuden kautta kehittyvät lasten ymmärrys yhtei-

söstä, oikeuksista, vastuusta ja valintojen seurauksista. Osallisuuden toteutumisesta päiväkodissa pyrittiin selvittämään tutkimuskysymysten avulla. Ensimmäinen lasten mielipiteiden selvittämiseen liittyvä kysymys koettiin haastavaksi ja vastauksia saatiin vain neljä. Puolet lapsista olivat sitä mieltä, että aikuiset kysyvät hyvin heidän mielipiteitään ja toisen puoliskon mielestä heidän mielipiteitään ei kysytä. On selvä, että tämän tutkimusotannan perusteella ei voi tehdä johtopäätöksiä siitä, miten lasten osallisuus toteutuu päiväkodissa. Koska suurin osa vastanneista ei osannut vastata kysymykseen, on hyvin mahdollista, etteivät kaikki vastanneetkaan ole täysin ymmärtäneet mitä esimerkiksi sana mielipide tarkoittaa. Jälkeenpäin ajateltuna kysymyksessä käytetyt termit olisi pitänyt selittää lapsille ja kysymys olisi voitu asetella toisin, jolloin olisi luultavasti saatu enemmän tietoa siitä, miten osallisuus päiväkodissa toteutuu.

Lapsilta kysyttiin osallisuuteen liittyen myös, haluaisivatko he osallistua enemmän päivän kulun suunnitteluun. Tähän vastasi suurin osa haastatelluista ja kolme heistä eivät kokeneet tarvetta osallistua lisää suunnitteluun. Loput viisi vastanneista haluaisivat osallistua enemmän ja kahdella heistä oli esimerkit tähän aiheeseen. Toinen haluaisi isomman legopöydän ja toinen haluaisi päiväkodin olevan salapaikka ja peli. Näiden vastausten pohjalta voi otaksua, että varhaiskasvatuksessa on sekä lapsia, jotka haluavat osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen mahdollisimman paljon, että heitä, jotka eivät välitä osallistumisesta kovin paljon, vaan toivovat saavansa valmiiksi mietityt ja selkeät ohjeet päivän kulkua varten.

Kuten aiemmin mainittu, lasten osallisuutta painotetaan tänä päivänä voimakkaasti ja lapset alkavat siihen vähitellen tottua. Monet osaavat sitä myös vaatia ja pyytää, ainakin jos heiltä kysyy asiasta, kuten tämän opinäytetyön tutkimuksessa tuli esille. Merkityksellisintä lasten mielipiteissä on se, että he tuovat asioiden käsittelyyn sellaisia kokemuksia ja näkökulmia, joita aikuiset eivät osaa ottaa huomioon. Lapsen kuulemisien ei pitäisi olla yhteydessä lapsen ikään tai puheenkehittymiseen, vaan kuulemisen tulisi olla lapsen sisäiseen maailmaan pääsemistä. (Heinonen & Kuikka, 2013, s. 220.)

Haastattelussa tullut toive siitä, että päiväkodissa olisi salapaikka ja se olisi peli, miten tulee toimia, on hyvä esimerkki siitä, miten mielikuvituksellisia ja moninaisia lasten ehdotukset ovat. Tämä ajatus päiväkodista pelikenttänä on vahvasti yhteydessä nykyhetkeen, sillä useimmat lapset ovat kosketuksissa lautapeleihin ja digipeleihin, niin kotona kuin varhaiskasvatuksessakin. Peli-ideaa voisi hyvin lähteä kehittämään varhaiskasvattajien ja koko ryhmän tai vaihtoehtoisesti jonkun pienryhmän toimesta.

Piispanen (2008, s. 4) on tutkinut tutkimuksessaan hyvää oppimisympäristöä ja hän toteaa turvallisuuden olevan keskiössä oppimisympäristöä kehittäessä ja sen parasta muotoa tavoitellessa. Turvallisuusteemalla haluttiin selvittää lasten tunneperäistä kokemusta turvallisuuden tunteesta. Tutkimuksen mukaan lapset kokevat olonsa turvalliseksi päiväkodissa.

Tämä todistaa sen, että varhaiskasvattajat ovat onnistuneet luomaan lapsille ympäristön, jonka he kokevat turvalliseksi. Kasvattajien vastuulla on luoda kasvu- ja oppimisympäristö, jossa lapsi voi rauhoittua tilanteisiin ja kohdistaa energiansa toivottuun toimintaan. Jotta lapsi on kykeneväinen tähän, tulee hänellä olla turvallinen ja hyvä olla ympäristössään. Emotionaalinen turvallisuus muodostuu fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja pedagogisen turvallisuuden osa-alueiden kokonaisuudesta. Osa-alueet liittyvät kiinteästi toisiinsa ja jokaista niistä tulee huomioida ja tarkastella omina kokonaisuuksinaan. Oppimisympäristö, jossa kaikki osa-alueet toteutuvat, on jo itsessään hyvä oppimisympäristö. Sen päälle on suotuisaa rakentaa oppimista, kasvua ja kehitystä. Turvallisuuden perustan ollessa kunnossa voidaan keskittyä varhaiskasvatuksen perustehtävään. (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 23, 29–31.) Myös Väisäsen ja Taskisen (2012, s. 28) tutkimus vahvistaa tätä teoriaa, sillä heidän mukaansa sosiaaliset suhteet, yhteisöllisyys ja toisten huomioiminen ovat keskeinen osa psyykkistä ja sosiaalista oppimisympäristöä.

Jatkokysymykseen siitä, mitkä tekijät vaikuttivat lasten kokemukseen turvallisuuden tunteesta, saatiin neljä vastausta. Puolet vastauksista painotivat aikuisen rooliin turvallisuuden tunteen luojana. Lapset kokivat olonsa turvalliseksi siksi, että aikuiset vahtivat heitä. Väisäsen ja Taskisen (2012, s. 27–28) mukaan lapset kokivat aikuisen olevan ennen kaikkea turvallisuuden tuoja ja toiminnan mahdollistaja. Aikuinen rakentaa oppimisympäristön ja luo turvallisen ilmapiirin päiväkotiin, jossa lapsi voi toimia hänelle ominaisilla tavoilla tutkien, leikkien ja liikkuen. Turvallisuuden tunne rakentuu ryhmään aikuisen toiminnan kautta. Aikuinen toimii turvanluojana koko ryhmälle omalla toiminnallaan ja vahvalla aikuisuudellaan, ja mahdollistaa sen avulla lapsille turvallisen kokemuksen oppimisympäristöstä. (Hurme & Kyllönen, 2014, s. 35–36.)

Kuten jo aikaisemmin tässä työssä todettiin, ei tämän tutkimuksen tuloksia voi suoraan yleistää valtakunnalliselle tasolle sen pienen tutkimusotannon ja yhteen varhaiskasvatusyksikköön kohdistamisen vuoksi. Varhaiskasvatukseen liittyvä problematiikka ja kehitystarpeet ovat kuitenkin hyvin samankaltaisia ympäri Suomen. Yhtenäisten ongelmien ratkaisemista lisää myös vuonna 2016 uudistunut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä varhaiskasvatustoi-
minnan järjestämistä valtakunnallisesti. Näiden asiakirjojen sisältöä ja kehittämismalleja ajatellen tutkimustuloksia voidaan käyttää viitoittamaan sosiaalisten oppimisympäristöjen tämän hetkistä tilaa ja kehittämistä yleisesti varhaiskasvatuksessa.

9 POHDINTA

Sosiaalinen oppimisympäristö on käsitteenä hyvin laaja ja moniulotteinen. Se muodostuu monesta eri osa-alueesta ja sen ymmärtäminen voi olla haastavaa niin lapselle kuin aikuiselle. Meillä tutkijoillakin vei aikaa hahmottaa ja ymmärtää mitä kaikkea sosiaalinen oppimisympäristö sisältää ja mistä se koostuu varhaiskasvatuksessa. Esimerkiksi fyysisessä oppimisympäristössä tilat, tarvikkeet ja piha-alue ovat konkreettisia ja nähtävissä olevia asioita, joka helpottaa käsitteen ymmärtämisessä. Sosiaalisessa oppimisympäristössä ei tällaista konkretiaa ole, joten sen käsittäminen vaatii syvempää perehtymistä aiheeseen. Emme löytäneet montaa aiempaa tutkimusta liittyen sosiaaliseen oppimisympäristöön varhaiskasvatuksessa, vaikka oppimisympäristöjä yleisesti on tutkittu enenevässä määrin. Tämä johtunee aiheen tuoreesta ajankohtaisuudesta ja abstraktiudesta.

Kuten aiemmin mainittua, tutkimus tehtiin haastatteleamalla lapsia sekä pareittain että yksin. Meidät yllätti haastattelutilanteessa se, kuinka paljon lapset saivat vaikutteita toisiltaan vastauksiinsa. Olimme ajatelleet lasten saavan turvaa toisistaan ja siksi valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi aluksi ryhmähaastattelun. Haastattelujen edetessä huomasimme olettamuksemme ryhmähaastattelun toimivuudesta ja lasten toisiinsa tukeutumisesta osittain vääräksi. Lapset saivat toisistaan turvaa, mutta he selvästi myötävaikuttivat toistensa vastauksiin. Osa lapsista ei vastannut omaa mielipidettään kysymyksiin, vaan sanoivat saman vastauksen kuin toinen haastattelutilanteessa oleva lapsi. Kolmen ryhmähaastattelun jälkeen siirryimme haastattelemaan toisen ryhmän lapsia ja päätimme edellä mainituista syistä tehdä loput neljä haastattelua yksilöhaastatteluina. Yksin haastatellut lapset kokivat samat kysymykset haastaviksi kuin ryhmähaastattelussa olleet lapset, mutta yksilöhaastattelun avulla saimme enemmän vaihtelevuutta vastauksiin. Pohdimme myös, olisiko piirtämistä voinut hyödyntää haastattelujen yhteydessä ja olisiko se rentouttanut tilannetta ja virittänyt lapsien ajatuksia monipuolisempiin vastauksiin. Toisaalta lapsen voi olla vaikea keskittyä moneen asiaan samaan aikaan ja siksi päätimme pyytää lapsia piirtämään ennen haastattelujen aloittamista.

Tutkimusaineiston kerättyämme pohdimme, miksi lapset antoivat niin paljon ”en tiedä” -vastauksia. Todennäköisimpiä syitä ovat termien ja käsitteiden vaikea ymmärrettävyys lapsille sekä se, että he eivät ole välttämättä keskustelleet aiemmin sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyvistä teemoista. Jälkeenpäin ajateltuna osa kysymyksistä olisi kannattanut muotoilla toisella tavalla ja antaa esimerkkejä tutkimistamme teemoista, jolloin lapset olisivat ymmärtäneet kysymykset paremmin. Erityisesti tunteisiin sekä iloon ja motivaatioon liittyvät kysymykset olisi pitänyt olla helpommin ymmärrettäviä. Toisaalta tämänkaltaiset aihealueet ovat iästä riippumatta haastavia tutkia niiden käsitteellisyysvuoksi.

Tutkimus toteutettiin luotettavasti ja eettisiä periaatteita noudattaen. Vaikka tutkijoina toimimme hyvien tutkimusperiaatteiden mukaisesti, koskaan ei voi olla varma, kuinka lapset kokevat osallisuutensa tutkimuksessa. Lapsuustutkimus -luvussa kerrotaan, että lapsi voi tutkimukseen osallistuessaan kokea paineita tai epäonnistumisen pelkoa. On mahdollista, että lapset vastasivat tämän vuoksi moneen kysymykseen ”en tiedä”, koska eivät halunneet antaa omasta mielestään väärää vastausta. Jossain tapauksissa lapsi voi haluta miellyttää tutkijaa ja jättää kertomatta todellisia kokemuksiaan. Emme kuitenkaan usko, että tähän tutkimukseen osallistuneiden lapsien kohdalla kyse olisi ollut näistä ilmiöistä.

Päiväkodin työntekijät valitsivat haastatteluun osallistuvat lapset. Pohdimme millä kriteereillä juuri kyseiset lapset olivat valikoituneet haastateltaviksi. Valittiinko haastateltaviksi pelkästään sosiaalisia ja positiivisia lapsia? Oletettavasti työntekijät ovat halunneet valita lapsia, jotka osaavat tuottaa sanallista tietoa eivätkä ole liian arkoja vieraan aikuisen seurassa. Koska tutkimuksemme menetelmänä käytettiin haastattelua, olisimme itsekin todennäköisesti valinneet haastateltaviksi lapsia, jotka ovat ulospäin-suuntautuneita.

Opinnäytetyön tutkimuskysymys oli millaisena lapset kokevat sosiaalisen oppimisympäristön päiväkodissaan? Pienestä tutkimusotannasta huolimatta saimme mielestämme hyvin vastauksia tutkimuskysymykseen. Lapset kertoivat näkemyksiään asioista, jotka ovat heidän mielestään hyvin liittyen sosiaaliseen oppimisympäristöön, mutta toivat myös ilmi kehitettäviä asioita. Tämän tutkimuksen tulosten ja johtopäätösten avulla InnoVaka Hattula -hanke voi jatkaa sosiaalisten oppimisympäristöjen muokkamista ja kehittämistä varhaiskasvatuksessa.

Aiheen tutkimista voisi jatkaa keskittymällä lasten toiveisiin ihanteellisesta sosiaalisesta oppimisympäristöstä. Tämä tutkimus voisi toimia jatkotutkimuksen apuna, sillä lasten mielipiteitä sosiaalisen oppimisympäristön nykytilasta on nyt kartoitettu. Iloksemme InnoVaka Hattula -hanke saa jatkoa InnoVaka 2 -hankkeella, jossa oppimisympäristöjen kehittäminen laajenee päiväkodin sisätiloista piha-alueelle. Tavoitteena on luoda piha-alue, joka tukee lasten liikuntaa, leikkiä ja tutkimista ollen turvallinen ja pedagogisesti toimiva. Lasten osallisuuden lisäämisen lisäksi piha-alueen on tarkoitus mahdollistaa yhteisöllistä käyttöä ulko-olohuoneena, jossa sekä lapsiperheet että nuoret ja ikääntyvät voivat kohdata luonnollisen toiminnan myötä. (HAMK, 2019.)

LÄHTEET

Alatarvas, S. & Niiniharju, M. (2018). Mitä tänään leikittäisiin - Leikkitaulujen käyttäminen päiväkodeissa lasten osallisuuden ja valinnanvapauden näkökulmasta. Teoksessa Kangas, J. & Fonsén, E. (toim.) *Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksen toimintamuotona*. Helsingin yliopisto, ss. 47–55. Haettu 6.4.2019 osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/232536/Leikin_ammattilaiset.pdf?sequence=3

Bardy, M. (1996). Kohti tulevaisuuden lapsitutkimusta. Teoksessa P. Lyytinen & H. Lyytinen (toim.) *Lapsi ja tutkimus*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, ss. 45–50.

Bryman, A. (2001). *Social research methods*. New York: Oxford University Press Inc.

Eskola, J. & Suoranta, J. (2000). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 4. painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Finlex. (2018). Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta. Haettu 18.4.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753>

HAMK. (2019). InnoVaka uutiskirje, OneDrive. Hämeen ammattikorkeakoulu. Haettu 19.3.2019 osoitteesta https://hameenamk-my.sharepoint.com/personal/nsalo_hamk_fi/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fnsalo_hamk_fi%2FDocuments%2FFINNOVAKA1%2Ftiedotus%2FInnoVaka%20uutiskirje%201_2019%2Epdf&parent=%2Fpersonal%2Fnsalo_hamk_fi%2FDocuments%2FFINNOVAKA1%2Ftiedotus&CID=86f03451-2f07-4416-b3b6-5269d1a2bbcd

Hattulan kunta. (2019). InnoVaka –hanke näkyväksi. Haettu 19.3.2019 osoitteesta <https://www.hattula.fi/uutiset/innovaka-hanke-nakyvaksi/>

Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes U. (2016). *Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Heinonen, H. & Kuikka, M. (2013). Lapsen oikeuksien toteutuminen nyky-yhteiskunnassa. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 197–228.

Helenius, A. & Korhonen, R. (2017). Leikin ensiaskeleita. Teoksessa Hujala, E. & Turja L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, ss. 69–77.

Helenius, A. & Lummelahti, L. (2013). *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-Kustannus

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (1996). *Tutki ja kirjoita*. 13. painos. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Huovila, R. (2010). Fröbelin opit ja käsityö. Jyväskylän yliopiston museo. Haettu 20.2.2019 osoitteesta <https://www.norssi.jyu.fi/static/Norsin%20kasityo/UNO%20C/Frobelin%20opit%20ja%20kasityo.ppt>

Hurme, K. & Kyllönen, T. (2014). *Turvassa! Vahvista lapsen turvallisuuden tunnetta ja varaudu vaaratilanteisiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. (2010). Johdanto: Päiväkoti ja koulu vuorovaikutuksellisinä yhteisöinä. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatustuorovaikutus*. 2. painos. Vantaa: Hansaprint Oy, ss. 11–16.

Ikonen, M. (2010). Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatustuorovaikutus*. 2. painos. Vantaa: Hansaprint Oy, ss. 149–165.

InnoVaka Hattula –hanke. (n.d.). Innovatiivisten oppimisympäristöjen edistäminen varhaiskasvatuksessa –hanke. Haettu 20.11.2018 osoitteesta <https://sway.office.com/goAGkePBoRsGDUF5>

Jalovaara, E. (2005). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Tampere: Pilot-kustannus Oy.

Juusola, M. (2017). *Vahvaksi rakastetut lapset*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Jyväskylän yliopisto. (2015). Laadullinen tutkimus. Koppa. Haettu 27.11.2018 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>

Järvilehto, L. (2014). *Hauskan oppimisen vallankumous*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. (2012). *Varhaiskasvatusta ammattitaidolla*. 3., muuttumaton painos. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Kalliala, M. (2011). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Kanninen, K. & Sigfrids, A. (2012). *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-Kustannus

Kivimäki, M. (2016). Tutkimisen välineitä lapsen kuulemiseen. Blogijulkaisu 14.11.2016. Haettu 19.3.2019 osoitteesta <https://blogs.uta.fi/child-care/2016/11/14/tutkimisen-valineita-lasten-kuulemiseen/>

Koivula, M. (2010). *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa*. Väitöskirja. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 390. Haettu 19.4.2019 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf>

Kronqvist, E. (2010). Pienten lasten yhteistoiminta ja sen sosiaalinen dynamiikka. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. 2. painos. Vantaa: Hansaprint Oy, ss. 166–182.

Kvalimotv. (n.d.). Ryhmähaastattelu. Menetelmäopetuksen tietovaranto. Haettu 2.4.2019 osoitteesta https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_4.html

Köngäs, M. (2018). *“Eihän lapsil ees oo hermoja” Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa*. Väitöskirja. Acta Universitatis Lappeenensis 368. Haettu 18.4.2019 osoitteesta <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/63145>

Lehtinen, A-R. (2000). *Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. (2013). Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, P, Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Jyväskylä: PS-Kustannus, ss. 47–73.

Ojanen, T., Ritmala, M., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. (2011). *Lapsen aika*. 12.-14. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.

Opas, M. (2013). Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Marjanen, P, Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: PS-Kustannus, ss. 141–159.

Opetushallitus. (2017). Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tilannekartoitus. Haettu 7.1.2019 osoitteesta https://www.oph.fi/download/188456_lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf

Opetushallitus. (2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016. Haettu 19.11.2018 osoitteesta https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Oppimaisema.fi. (n.d.). Innovatiivisten oppimisympäristöjen edistäminen varhaiskasvatuksessa 2017. Haettu 20.11.2018 osoitteesta https://oppimaisema.fi/index.php?id=290&project_id=455

Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. (2005). *Tunnetuksi*. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

Piispanen, M. (2008). *Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvinvointien kohtaaminen peruskoulussa*. Väitöskirja. Haettu 19.4.2019 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/39883/978-951-39-4871-9.pdf?sequence=1>

Repo, L. (2015). *Pienet lapset ja kiusaamisen ennaltaehkäisy*. 2., uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ronkainen, A. & Ronkainen, H. (2010). *Lastentarhanopettajien kokemuksia oppimisympäristöstä lapsen kasvun ja kehityksen tukijana Reggio Emilia -päiväkodissa*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Haettu 21.3.2019 osoitteesta https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/22653/Ronkainen_Heidi.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sallinen, A. (1996). Lapsitutkimuskeskus Jyväskylän yliopistoon. Teoksessa P. Lyytinen & H. Lyytinen (toim.) *Lapsi ja tutkimus*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy, ss. 9–10.

Seppänen, K. (2018). Perinneleikit osana lasten kulttuuria. Teoksessa Kangas, J. & Fonsén, E. (toim.) *Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksen toimintamuotona*. Helsingin yliopisto, ss. 105–115. Haettu 7.4.2019 osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/232536/Leikin_ammattilaiset.pdf?sequence=3

Sivistystoimi. (2017). Lapsi mielessä. Hattulan varhaiskasvatussuunnitelma. Haettu 21.3.2019 osoitteesta <http://www.hattula.fi/wp-content/uploads/2015/11/Hattulan-kunnan-varhaiskasvatussuunnitelma.pdf>

Smids, S. (2018). Varhaiskasvatuksen vapaan leikin pelikentät. Teoksessa Kangas, J. & Fonsén, E. (toim.) *Leikki ilmiönä ja varhaiskasvatuksen toimintamuotona*. Helsingin yliopisto, ss. 35–46. Haettu 6.4.2019 osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/232536/Leikin_ammattilaiset.pdf?sequence=3

Taskinen, A., Väisänen, L. (2012). *Lapsilähtöinen oppimisympäristö. Ihanteellinen oppimisympäristö lapsen näkökulmasta*. Opinnäytetyö. Sosiaalialan koulutusohjelma. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Haettu 19.11.2018 osoitteesta <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/49224/OPINNAYTETYO%20VALMIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Turja, L. (2017). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja L. (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, ss. 38–55.

Törölä, H. (2018). Lasten leikkitaitojen kehitysvaiheet, ja mitä tehdä, jos leikki estyy. Satakieliohjelma. Haettu 20.2.2019 osoitteesta <http://www.satakieliohjelma.fi/wp-content/uploads/2018/11/JULKAISU-Helena-Torola-2018.pdf>

LUPAKYSELY VANHEMMILLE

Hei!

Olemme Katarina Nordenswan ja Viivi Kotsalainen, sosionomiopiskelijoita Hämeen ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötämme, jonka tutkimus on osa Opetushallituksen rahoittamaa InnoVaka Hattula –hanketta. Hankkeen tavoitteena on kehittää yhdessä lasten ja perheiden kanssa varhaiskasvatuksen avoimia oppimisympäristöjä päiväkotiviiriäisessä.

Tarkoituksena on selvittää lasten ajatuksia ja näkemyksiä siitä, millä tavalla on ihanteellinen sosiaalinen oppimisympäristö. Tutkimme millaiset toimintatavat tukevat parhaiten lasten leikkejä, osallisuutta ja sosiaalisia suhteita.

Aineisto on tarkoitus kerätä tammikuun 2019 aikana haastattelujen ja lasten tekemien piirrosten avulla. Lasten nimiä ja henkilötietoja ei anneta ulkopuolisten käyttöön ja haastatteluaineisto hävitetään asianmukaisesti tutkimuksen valmistuttua. Piirustuksia saatamme käyttää kirjallisen tuotoksemme kuvituksena. Tutkimuksen lopullisia tuloksia esittäessä suorien lainausten sekä piirustuksien yhteydessä lapsesta käy ilmi vain sukupuoli ja ikä, kuten ”poika 5v.”.

Käyttääksemme haastatteluja ja piirustuksia aineistona, tarvitsemme lapsen huoltajalta suostumuksen.

Ystävällisin terveisin ja yhteistyöstä kiittäen,

Katarina Nordenswan katarina.nordenswan@student.hamk.fi

Viivi Kotsalainen viivi.kotsalainen@student.hamk.fi

LAPSENI _____ SAA
OSALLISTUA HAASTATTELUUN JA PIIRTÄMISEEN, JOTA KÄYTETÄÄN OPINNÄYTETYÖN
AINEISTONA.

Aika ja paikka

Lapsen huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

HAASTATTELUKYSYMYKSET

Leikki

- Mitä tykkäät leikkiä päiväkodissa?
- Kenen/keiden kanssa leikit mieluiten?
- Koetko, että sinulla on tarpeeksi kavereita päiväkodissa?
- Miten aikuiset osallistuva leikkeihin?
- Kerro minkälaisia päiväkodin leikkipaikat ovat?
- Miten muuttaisit nykyisiä leikkipaikkoja, niin että ne olisivat mahdollisimman kivoja/hauskoja?

Tunteet

- Mitä päiväkodin aikuiset tekevät kun olet kiukkuinen/surullinen/iloinen?
- Mitä mieltä olet päiväkodin lepohetkestä? Onko se mielestäsi sopivan pituinen?

Ilo ja motivaatio

- Kerro miten ryhmän aikuiset auttavat ja kehuvat sinua ja muita lapsia.
- Missä tilanteessa kaipaisit lisää huomiota ja kannustusta aikuisilta tai muilta lapsilta?
- Miksi on tärkeää, että aikuiset ovat iloisella mielellä päiväkodissa?
- Mistä innostut päiväkodissa?

Ryhmässä toimiminen

- Uudessa tilanteessa, uusien lasten kanssa, miten toimit?
- Mitkä asiat häiritsevät, kun ollaan/tehdään asioita isossa ryhmässä?
(tönnönnäisyys, siirtymätilanteissa, melu, odottaminen)

Osallisuus

- Miten aikuiset kysyvät mielipiteitäsi päiväkodissa?
- Haluaisitko osallistua enemmän tekemisen suunnitteluun ja toteuttamiseen päiväkodissa?

Turvallisuus

- Onko sinulla turvallinen olo täällä?
- Mikä turvallisen olon tekee / Miksi ei tunnu turvalliselta?
(rauhallisuus, tyytyväisyys, toisten huomiointi, vapaus, luottamus, turvallisuus)
(rauhattomuus, aggressiivinen käytös)