



Varhaiskasvatuksen yhteisöllisen toimintakulttuurin tekijöitä

Annukka Luoderanta

2019 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

**Varhaiskasvatuksen yhteisöllisen toiminta-
kulttuurin tekijöitä**

Annukka Luoderanta
Sosionomi, lastentarhanopettaja
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2019

Annukka Luoderanta

Varhaiskasvatuksen yhteisöllisen toimintakulttuurin tekijöitä

Vuosi	2019	Sivumäärä	44
-------	------	-----------	----

Tutkielmamuotoisen opinnäytetyön tarkoituksena oli perehtyä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin yhteisöllisyyden näkökulmasta. Tutkielman tavoitteena oli, että opinnäytetyö nostaa esiin varhaiskasvatusyhteisön yhteisöllisyyttä ja osallisuutta edistäviä tekijöitä, joita voisi soveltaa käytäntöön myös työelämäkumppanikunnan muissa varhaiskasvatusyksiköissä.

Menetelmältään opinnäytetyö oli laadullinen tutkimus. Tutkielman teoriaosassa perehdyttiin varhaiskasvatuksen tehtäviin ja tavoitteisiin, varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin sekä osallisuuden ja yhteisöllisyyden käsitteisiin.

Aineistonkeruu toteutettiin ryhmämuotoisella teemahaastattelulla. Haastattelu toteutettiin yhden kunnallisen päiväkodin tiimivastaavien palaverissa, ja siihen osallistuivat varhaiskasvatusyksikön esimies, kolme lastentarhanopettajaa ja yksi lastenhoitaja. Haastatteluaineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti ja teoriasidonnaisesti.

Tulosten perusteella yhteisöllistä toimintakulttuuria varhaiskasvatuksessa edistävät kasvattajayhteisön keskinäinen luottamus ja arvostus, osallisuus työn kehittämiseen, jaettu pedagoginen vastuu, esimiehen läsnäolo yksikön arjessa sekä toimiva kasvatusyhteistyö perheiden kanssa. Lasten osallisuuden toteuttamisen koettiin vahvistavan koko kasvatusyhteisön osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Keskeistä yhteisöllisen toimintakulttuurin edistämässä ovat säännölliset ammatilliset keskustelut, joihin koko kasvattajayhteisö osallistuu aktiivisesti.

Tutkielman tuloksia voidaan hyödyntää muissa varhaiskasvatusyksiköissä, ja soveltaa myös muille ammattialoille.

Asiasanat: Varhaiskasvatus, toimintakulttuuri, osallisuus, yhteisöllisyys

Annukka Luoderanta

The elements of the sense of community in the day care centre's activity culture

Year	2019	Pages	44
------	------	-------	----

The aim of this bachelor's thesis was to explore the "sense of community" as an aspect of early childhood education. The main question of the thesis was what are the features maintaining and developing the "sense of community" in the day care centre's activity culture.

The thesis was carried out as a qualitative case study. The survey sample was collected using the method of thematic interview in a day care centre's pedagogical team. Participants were unit's supervisor, one nurse and three kindergarten teachers. The material collected through the interview was analysed both through a theory-basis and thematically.

The results indicate that the "sense of community" in the day care centre's activity culture is based on trust and respect among the workers, participation and the shared pedagogical responsibility and the supervisor's attendance in the day care centre's daily life. Also, a good liaison with the parents is important. Furthermore, the results indicate that promoting the participation of the children makes the whole day care community's collaboration better and more sincere. It is essential, that the conversational and interactive culture and the opportunities of regular professional discussions are maintained in the routines of the day care centre.

The results of the thesis can be utilized in other day care centres but also adapted in other professional fields.

Keywords: Early childhood education, community's activity culture, sense of community, participation

Sisällys

1	Johdanto	7
2	Varhaiskasvatus	7
2.1	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet	9
2.2	Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma	10
3	Toimintakulttuuri varhaiskasvatuksessa	11
3.1	Varhaiskasvatuksen arvot	12
3.2	Johtaminen	13
3.3	Oppimisympäristö ja toimintatavat	14
3.4	Yhteistyö ja vuorovaikutus	16
4	Osallisuuden määrittelyä	16
4.1	Osallisuuden normit	17
4.2	Osallisuus varhaiskasvatuksessa	17
4.3	Shierin osallisuuden portaat	18
5	Yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus	19
5.1	Yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa	19
5.2	Kasvatusyhteistyö	20
6	Aiemmat aiheeseen liittyvät tutkimukset ja opinnäytetyöt	20
7	Tutkielman toteutus	21
7.1	Laadullinen tutkimus	21
7.2	Teemahaastattelu	22
7.3	Sisällönanalyysi	23
7.4	Eettisyys ja luotettavuus	23
8	Aineiston keruu	24
9	Tulokset	25
9.1	Varhaiskasvatuksen arvot arjessa	25
9.2	Pedagoginen johtajuus	27
9.3	Vuorovaikutus ja yhteistyö	27
9.3.1	Pedatiimi ja talopalaveri	28
9.3.2	Pedagoginen perjantai	28
9.4	Ilmapiirinä luottamus	29
9.4.1	Yhteistyö perheiden kanssa	30
9.4.2	Esikoululaisten pyöräretki	31
9.5	Yhteisöön kasvamista	32
9.5.1	Haasteita osallisuuden portailla	33
9.5.2	Arjen yhteisöllisyyttä	33
9.5.3	Työyhteisön yhteisöllisyys	35

10	Johtopäätökset	36
11	Pohdinta ja mahdolliset jatkotutkimuskohteet	38
	Lähteet	41

1 Johdanto

Opinnäytetyön aiheen valinta sai alkusysäyksen, kun tapasin sattumalta päiväkodin esikoululaiset, jotka olivat lähdössä reilun parinkymmenen kilometrin pyöräretkelle kasvattajiensa kanssa. Kohtaaminen yllätti ja ihmetytti. Millaisin eväin tällainen toteutetaan? Vaikka pitkä retki kuusivuotiaiden kanssa ei varsinaisesti olekaan kirjattu varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteeksi, taustalla voi nähdä varhaiskasvatuksen tehtävien moninaista toteuttamista: lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemista, liikunnalliseen ja terveelliseen elämäntapaan kannustamista, laaja-alaiseen oppimiseen innostamista sekä yhteisöllisyyden ja osallisuuden edistämistä.

Opinnäytetyön aihe alkoi kiteytyä miettiessäni varhaiskasvatusyhteisön merkitystä lapsen osallisuuden kokemukselle ja yhteisön jäseneksi kasvamiselle. Kun tulee ensimmäistä kertaa uuteen paikkaan, kuten päiväkotiin, sen ilmapiirin pystyy aistimaan useimmiten jo eteisessä. Vuorovaikutus työntekijöiden kanssa tai heidän välillään vahvistaa aistimusta, samoin se, miten lasten kanssa kommunikoidaan. Työpaikan henkinen ilmasto ei synny tyhjästä, vaan se perustuu toimintakulttuuriin, joka kattaa esimerkiksi työyksikön arvot, toimintatavat, johtamisikäntänteet, uskomukset ja tiedon.

Ajattelen, että päiväkodin, tai varhaiskasvatuksen, tulee paitsi tarjota lapselle kokemuksia yhteisöön kuulumisesta ja toimijuudesta omassa elämässään, myös avata lapselle ikkunoita ja ovia ympäröivään maailmaan. Tässä varhaiskasvatusyksikön toimintakulttuurilla on suuri merkitys: ei riitä, että yksittäinen työntekijä pitää lasten yhteisöllisyyden ja osallisuuden edistämistä tärkeänä, vaan siihen tarvitaan koko kasvatusyhteisön sitoutumista ja tietoista toimintaa.

Tutkielman tutkimuskysymys on, millaiset tekijät edistävät ja ylläpitävät päiväkodin yhteisöllistä toimintakulttuuria. Tutkielman viitekehys on varhaiskasvatus, ja sen keskeisiä käsitteitä ovat toimintakulttuuri, yhteisöllisyys ja osallisuus.

2 Varhaiskasvatus

Lasten päivähoidon normistoa on kuluneella vuosikymmenellä tuuletettu monin tavoin. Vuonna 2013 päivähoito siirtyi sosiaalihuollon palveluista sivistystoimialan piiriin, ja pari vuotta myöhemmin Laki lasten päivähoidosta muuttui Varhaiskasvatulaksi (Kuntaliitto 2018). Lokakuussa 2016 astui voimaan uudistettu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joka perustuu varhaiskasvatulakiin (580/2015) kirjattuihin varhaiskasvatuksen tarkoitukseen ja tavoitteisiin. Päivitetty versio varhaiskasvatussuunnitelman perusteista julkaistiin joulukuussa 2018, ja myös Varhaiskasvatulakia uudistettiin viime vuonna muun muassa henkilöstön kelpoisuusvaatimusten osalta. Tämän tutkielman teoriaosuudessa viitataan edellisiin asiakirjoihin, sillä se on pääosin kirjoitettu alkusyksyllä 2018.

Varhaiskasvatus on lasten ja perheiden peruspalvelu, ja sillä tarkoitetaan pedagogisesti painottunutta, suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta. Tarkoituksena on tukea lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä huoltajien kanssa. (Opetushallitus 2016, 8.) Varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, ehkäistä syrjäytymistä sekä vahvistaa lasten osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yhteiskunnassa. Varhaiskasvatuksella myös mahdollistetaan lasten huoltajien osallistuminen työelämään tai opiskeluun, ja tuetaan heitä kasvatus-työssään. (Opetushallitus 2016, 14.)

Varhaiskasvatus perustuu näkemykseen lapsuuden itseisarvosta: jokainen lapsi on ainutlaatuinen ja arvokas omana itsenään (Opetushallitus 2016, 19). Varhaiskasvatusta toteutetaan henkilöstön, lasten ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Kasvatuksen, hoidon ja opetuksen muodostama kokonaisuus auttaa edistämään lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista kaikissa ikäryhmissä, vaikka ne painottuvatkin eri-ikäisten lasten toiminnassa eri tavoin. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka perustuu määriteltyyn arvoperustaan sekä käsityksiin lapsesta, lapsuudesta ja oppimisesta. Pedagogiikka on monitieteistä, erityisesti kasvatus- ja varhaiskasvatustieteelliseen tietoon perustuvaa, ammatillisesti johdettua ja ammattihenkilöstön toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen toteutumiseksi. Pedagogiikka ilmenee varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa, oppimisympäristöissä sekä kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudessa. (Opetushallitus 2016, 20-21.)

Varhaiskasvatuslaissa (2015/580) säädetyt varhaiskasvatuksen valtakunnalliset tavoitteet ohjaavat paikallisen ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laadintaa, toteuttamista ja arviointia. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on

”1) edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia;

2) tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista;

3) toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset;

4) varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö;

5) turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä;

6) antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa;

7) tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä;

8) kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen;

9) varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin;

10) toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä.”

2.1 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Lokakuussa 2016 voimaan tullut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen antama valtakunnallinen, velvoittava määräys, joka perustuu varhaiskasvatukseen (580/2015) kirjattuihin varhaiskasvatukseen tarkoitukseen ja tavoitteisiin. Edellinen määräysasiakirja on vuodelta 2005 (STAKES), viimeisin joulukuulta 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta laaditaan paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja lasten yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Esiopetuksen toteuttamista ohjaa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joka puolestaan perustuu perusopetuslakiin. (Opetushallitus 2016, 8.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on tukea ja ohjata varhaiskasvatuksen järjestämistä, toteuttamista ja kehittämistä. Tavoitteena on myös luoda koko maan tasolla yhdenmukaiset edellytykset varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen osallistuvien lasten kokonaisvaltaiselle kasvuille, kehitykselle ja oppimiselle. Asiakirja on varhaiskasvatuksen järjestäjiä oikeudellisesti velvoittava määräys, jonka perusteella varhaiskasvatussuunnitelmat on laadittava. Paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisessa huomioidaan paikalliset erityispiirteet, mahdolliset pedagogiset painotukset, lasten tarpeet sekä varhaiskasvatusta koskevan arviointitiedon ja kehittämistyön tulokset. Paikallisella varhaiskasvatussuunnitelmalla voidaan tarkentaa valtakunnallisia perusteita, mutta niistä ei voi jättää pois lain, asetuksen tai varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden edellyttämää tavoitetta tai sisältöä. (Opetushallitus 2016, 8-9.)

2.2 Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma

Työelämäkumppanina toimineen kunnan varhaiskasvatussuunnitelma on valmistunut touku-kuussa 2017, ja sen laatimiseen on osallistunut koko varhaiskasvatuksen henkilöstö. Suunnitelmaa laadittaessa lasten osallisuus huomioitiin toteuttamalla kaikissa varhaiskasvatussyksiköissä samanaikaisesti lapsille suunnattu kysely, jossa kysyttiin lasten näkemyksiä hyvästä varhaiskasvatuspäivästä. Huoltajien osallisuutta toteutettiin vanhempainiltojen ja sähköisen kyselyn kautta. Kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa ja sen toteutumista arvioidaan säännöllisesti yhteistyössä huoltajien kanssa. (Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 6-8.)

Varhaiskasvatussyksiköiden toimintaa toteutetaan valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden, kunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman ja varhaiskasvatuspalveluiden yleisten linjausten mukaisesti. Yksikön oma toimintakulttuuri ja muut tarkennukset kirjataan yksikkökohtaiseen työ-, arviointi- ja kehittämissuunnitelmaan. Suunnitelmaa arvioidaan vuosittain henkilöstön kanssa. Varhaiskasvatussyksiköissä tulee olla rakenteet, jotka mahdollistavat säännölliset ammatilliset keskustelut eri ammattiryhmien ja koko henkilöstön välillä. Varhaiskasvatussyksikön kaksi kertaa vuodessa toteutettavien suunnittelupäivien tärkeä sisältö on yksikön toimintakulttuurin kehittäminen ja toiminnan arvioiminen. (Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 30.)

Kunnan varhaiskasvatussuunnitelman arvot ovat lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus, perheiden monimuotoisuus sekä terveellinen ja kestävä elämäntapa. Tavoitteena on, että lapset saavat kasvaa ja kehittyä turvallisessa, kestävästi kehittyvässä ja kulttuuriltaan rikkaassa kotikunnassa. Varhaiskasvatussuunnitelman mukaan varhaiskasvatuksen perustehtävänä on rakentaa yhteisö, jossa lapset saavat hyvät edellytykset aktiiviseen toimijuuteen. Yhteisön jäsenenä lapsi kasvaa ottamaan vastuuta itsestään ja ympäristöstään yhdessä varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa. Kunnan varhaiskasvatuksen tavoitteita ovat lasten osallisuuden vahvistaminen, hyvinvoinnin lisääminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen. (Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 19-20.)

Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan demokratian toteutumisen yleisiä periaatteita: aktiivista ja vastuullista osallistumista ja vaikuttamista. Lasten arvostava ja positiivinen kohtaaminen, heidän kuulemisensa ja heidän aloitteisiinsa vastaaminen vahvistavat kehittyviä osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat toimintaa yhdessä henkilöstön kanssa. Samalla lapset oppivat vuorovaikutustaitoja sekä yhteisten sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkitystä. (Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 28.)

Lasten osallisuuden ja vaikuttamismahdollisuuksien toteutuminen edellyttää henkilöstön aitoa läsnäoloa, irtautumista aikuisjohtoisuudesta ja joustavuutta omien suunnitelmien muuttamiseen. Arjessa tärkeää ovat kasvattajan oma motivaatio, muutosvalmius, joustavuus ja sensitiivisyys. Aikuisen leikkimielisyys, uskallus heittäytyä ja kokeilla omia rajojaan edistävät asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Keskustelulle lasten esiintuomista asioista ja ideoista on varattava aikaa, ja lapset voivat henkilöstön tuella päättää, mitä ja miten heidän ideoitaan vietään eteenpäin. Jokaisella lapsella tulee olla mahdollisuus mielipiteiden, ideoiden ja ehdotusten ilmaisemiseen itselleen ominaisella tavalla. Pienimpien tai arimpien lasten kohdalla huoltajien kanssa tehtävällä yhteistyöllä on merkittävä rooli. (Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 29.)

Kunnan varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri kannustaa yhteiseen leikkiin ja leikillisyyteen. Henkilöstön tulee tunnistaa leikkiä rajoittavia tekijöitä ja kehittää leikkiä edistäviä toimintatapoja ja oppimisympäristöjä. Kekseliäisyys, mielikuvituksen käyttö, oma ilmaisu ja luovuus saavat näkyä ja kuulua. Varhaiskasvatusyhteisössä huolehditaan koko yhteisön fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta, ja toimintakulttuuriin kuuluu yhteistoiminnan arvostus. Henkilöstö rohkaisee lapsia hyvään vuorovaikutukseen ja ryhmän jäsenenä toimimiseen, toisaalta lasten kanssa opetellaan tunnistamaan ja ratkaisemaan ristiriitoja rakentavasti. Kunnassa käytetään MiniVersoa, vertaissovittelemallia, jonka käyttöön on koulutettu koko varhaiskasvatuksen henkilöstö. (Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 34.)

Varhaiskasvatusta toteutetaan yhteisössä, jossa lapset ja henkilöstö oppivat yhdessä ja toisiltaan. Yhdessä tekeminen ja osallisuuden kokemukset vahvistavat yhteisöä. Oppivassa yhteisössä arvostetaan kunnioittavaa ja huomaavaista käytöstä, ja sallitaan erilaisia mielipiteitä ja tunteita. Sekä lapsia että henkilöstöä kannustaan jakamaan ajatuksiaan ja kokeilemaan uusia toimintatapoja. Yhteisö rohkaisee yrittämiseen ja sinnikkyyteen, mutta sallii myös erehtymisen. Henkilöstöä kannustetaan yhteisten tavoitteiden ja tehtävien pohdintaan, uuden tiedon hyödyntämiseen, osaamisen jakamiseen, oman työn säännölliseen arviointiin ja ammatilliseen kehittymiseen. (Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2017, 31.)

3 Toimintakulttuuri varhaiskasvatuksessa

Ensivaikutelman toimintakulttuurista saa heti astuessaan sisään (Helenius ja Lummelahdi (2018, 15). Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri muodostuu muun muassa arvoista ja periaatteista, työtä ohjaavien normien ja tavoitteiden tulkinnasta, oppimisympäristöistä ja työtaavoista, yhteistyöstä, vuorovaikutuksesta ja ilmapiiristä, johtamisrakenteista ja -käytännöistä, henkilöstön osaamisesta ja ammatillisuudesta sekä toiminnan organisoinnista (Opetushallitus 2016, 28). Tässä tutkielmassa toimintakulttuurin eri tekijöitä käsitellään haastatteluaineistoon perustuen.

Suomalaisen varhaiskasvatuksen toimintakulttuuri on vuosien saatossa kehittynyt varsin samankaltaiseksi koko maassa muun muassa historian, kulttuurin, kielen, koulutuksen ja tieteellisen tutkimuksen myötävaikutuksesta (Ahonen 2017, 60). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet tukee osaltaan yhtenäisen toimintakulttuurin säilymistä, sillä asiakirja velvoittaa jokaisen suomalaisen varhaiskasvatusta järjestävän toimijan noudattamaan yhteisiä arvoja ja pedagogisia linjauksia. Toimintakulttuurilla on yhteys myös varhaiskasvatuksen laatuun, sillä varhaiskasvatustyön tavoitteita tukeva toimintakulttuuri luo hyvät olosuhteet lasten kehitykselle, oppimiselle, osallisuudelle, hyvinvoinnille ja turvallisuudelle. (Opetushallitus 2016, 28.)

Ensivaikutelmaankin vaikuttavia eroja kuitenkin on. Raina (2012, 106) toteaa, että jokaiselle yhteisölle muodostuu yhtenäisen toimintakulttuurin lisäksi myös oma toimintakulttuurinsa, joko suunnitelmallisesti ja ohjatusti tai itsenäisesti omia aikojaan. Sisäisen toimintakulttuurin syntyyn vaikuttaa paitsi perustehtävän toteuttamisen raamit, myös esimiehen, varhaiskasvattajien, lasten ja vanhempien välinen vuorovaikutus (Ahonen 2017, 61). Toimintakulttuurilla on ratkaiseva vaikutus yhteisön identiteettiin, siihen, miten yhteisön jäsenet ovat omaksuneet yhteisönsä arvot, sitoutuneet niihin, tunnistavat ne työnsä lähtökohdiksi ja toimivat niiden puolesta. Yhteisön kaikki jäsenet vaikuttavat toimintakulttuuriin, ja se puolestaan vaikuttaa kaikkiin jäseniin riippumatta siitä, tunnistetaanko sen merkitys vai ei. (Raina 2012, 106.) Kasvattajayhteisön onkin tärkeää tiedostaa, että heidän tapansa toimia ja olla vuorovaikutuksessa välittyy mallina lapsille, jotka omaksuvat varhaiskasvatusyhteisön arvoja, asenteita ja tapoja (Opetushallitus 2016, 28).

Toimintakulttuuri uudistuu jatkuvasti. Siihen vaikuttavat esimerkiksi kasvattajien täydennyskoulutus, kasvattajien vaihtuvuus, lapsiryhmien koostumus sekä varhaiskasvatuksen rakenteelliset muutokset. (Ahonen 2017, 61.) Yhteisön toimintakulttuuria voidaan arvioida Rainan (2012) kolmiomallin avulla. Kolmion yhteen kärkeen sijoittuvat yhteisön rakenteet; toiseen vuorovaikutus, erityisesti ammatillinen vuorovaikutus ja kolmanteen yhteisön perustehtävä, arvot, tavoitteet ja toiminta. Kolmion eri kärjet vaikuttavat toisiinsa ja ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Tavoitteena on tasapaino: kun yhteisöä rakennetaan ja ylläpidetään, eri alueiden yhtäläisestä toimivuudesta tulee huolehtia. (Raina 2012, 107.)

3.1 Varhaiskasvatuksen arvot

Ihmisen toimintaa ohjaavat arvot ja uskomukset, joiden taustalla vaikuttavat yksilön omat kokemukset, kulttuuriset ja yhteiskunnalliset arvot ja lähiympäristön näkemykset. Varhaiskasvatustyössä on tärkeää, että kasvattaja kykenee käsittelemään omia arvojaan rehellisesti, sillä aikuinen toimii lasten peilinä. Mikäli kasvattajatiimin arvopohja on heikko tai ristiriitainen, se heikentää koko ryhmän toiminnan laatua. (Ahonen 2017, 30-31.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan keskeisiä arvoja varhaiskasvatuksessa ovat lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus, tasa-arvoisuus

ja moninaisuus, perheiden monimuotoisuuden kunnioittaminen sekä terveelliseen ja kestävään elämäntapaan kannustaminen. Laajan ja moniulotteisen arvoperustan taustalla vaikuttavat YK:n Lapsen oikeuksien sopimus, varhaiskasvatustaki ja YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksia koskeva yleissopimus. (Opetushallitus 2016, 20.) Arjessa varhaiskasvatuksen arvoluettelo saattaa vaikuttaa etäiseltä. Toisaalta arvopohja voi tuntua kasvattajasta niin itsestään selvältä, että arvojen avaamista ja käytäntöön sovittamista ei koeta olennaiseksi työn tekemisen kannalta. Arvojen äärelle pysähtyminen on kuitenkin tärkeää. Kun pedagogisen toiminnan on tarkoitus perustua varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin kirjattuihin arvoihin, sen kivi-jalaksi tulee keskustelemalla luoda yhtenäinen, käytännön tasolle purettu arvopohja. (Ahonen (2017, 29.)

Myös Jantunen ja Haapaniemi (2013, 74-77) kirjoittavat, että kasvatusta ja opetustyössä on vaikeaa saavuttaa asetettuja tavoitteita, jos työn taustalla vaikuttavat arvot ovat ristiriitaisia tai piilotettuja. Ilman tietoisia, avoimesti ilmaistuja ja kaikille yhteisön jäsenille selkeitä arvoja yhteisön perustehtävän laatu kärsii. Kasvatustyön arvokenttä on kirjava, sillä virallisten arvojen lisäksi sitä rikastavat perheiden, henkilökunnan jäsenten ja lasten näkemykset. Siksi on tärkeää, että arvoista keskustellaan avoimesti ja niiden siirtäminen käytännön toimintaan on tietoisia. Arvoperusta tulee näkyviin yhteisön tavoissa, puheissa ja teoissa. (Jantunen & Haapaniemi 2013, 74-75.)

Rainan (2012, 112-114) mukaan arvokeskustelun käyminen työyhteisössä on usein hämmentävää, sillä arvo on käsitteenä epämääräinen. Raina viittaa Turuseen (1992), joka jäsentää arvokkaiksi koetut asiat neljään luokkaan: varsinaiset arvot, ihanteet, arvostukset ja inhimillisesti arvokkaat asiat. Varsinaisia arvoja ovat platoniset hyvyys, kauneus ja totuus, ideat, joita voidaan tavoitella, mutta joita ei koskaan voida täydellisesti saavuttaa. Konkreettisemmat ihanteet liittyvät sosiaalisiin rakenteisiin ja ovat yksilöiden ja yhteisöjen ominaisuuksia, kuten tasa-arvoisuus, oikeudenmukaisuus, yhteistyö ja ihmisten kunnioittaminen. Arvostukset ovat usein konkreettisia, ja ne ovat siksi sekä läsnä arjessa että kirjattu työn tavoitteisiin. Arvostuksia ovat esimerkiksi terveys, turvallisuus, kiireettömyys, leikki ja luonto. Inhimillisesti arvokkaiksi koetut asiat ovat usein subjektiivisia kokemuksia, elämyksiä tai mitä tahansa yksilölle arvokasta, kuten liikuntaa, ystävyyttä, läheisyyttä tai meditointia. Yhteisön arvopohjaa pohdittaessa on hyvä huomioida arvojen moniulotteisuus, sillä se on avain yhteisöllisen toimintakulttuurin kehittymiseen. (Raina 2012, 112-114.)

3.2 Johtaminen

Johtajuudella on keskeinen merkitys varhaiskasvatuksen laadun ja sen kehittämisen kannalta. (Hujala, Heikka & Halttunen 2017, 288). Osallistavan toimintakulttuurin edistäminen on johtajan vastuulla. Hän luo rakenteita ammatilliseen keskusteluun, tukee työyhteisön kehittymistä oppivaksi yhteisöksi sekä rohkaisee työyhteisöä innovoimaan yhteistä toimintakulttuuria.

ria. Johtajan vastuulla on, että yhteinen toiminta-ajatus ja toiminnan tavoitteet näkyvät käytännössä. (Opetushallitus 2016, 29.) Hujala ym. viittaavat eri tutkijoiden näkemyksiin liittäessään johtajuuden erityisesti varhaiskasvatuksen laadun tuottamiseen, ylläpitoon ja kehittämiseen liittyviin tekijöihin. Johtajuus varhaiskasvatuksessa on myös työtä yhteisön rakentamiseksi. Se edellyttää asioiden jakamista, henkilöstön ja vanhempien voimaannuttamista sekä muutoksen johtamista. (Hujala, Heikka & Halttunen 2017, 289.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin ja varhaiskasvatukseen perustuva käytännön työ edellyttää varhaiskasvatuksen kokonaisuuden tavoitteellista ja suunnitelmallista johtamista, arviointia ja kehittämistä, sekä entistä vahvempaa pedagogiikan johtamista. Pedagoginen johtajuus kattaa kaikki varhaiskasvatustoimintaan vaikuttavat elementit: pedagogisen toiminnan, henkilöstön hyvät työolosuhteet, ammatillisen osaamisen ja koulutuksen hyödyntämisen ja kehittämisen. (Hujala, Heikka & Halttunen 2017, 288.) Se on laajaa vastuunkantamista varhaiskasvatustyöstä sekä pedagogisesti perusteltua päätöksentekoa ja toimintaa (Hujala, Heikka & Halttunen 2017, 298).

Pedagogisella johtamisella tavoitellaan perustehtävän laadun kehittämistä. Tämä edellyttää osallistuvaa ja jaettava johtajuutta, jossa organisaation opetuksen laadun ja pedagogiikan kehittymiseksi hyödynnetään henkilöstön voimavaroja ja asiantuntemusta. (Hujala, Heikka & Halttunen 2017, 298.) Nykyaikaisessa johtamistyyliä tarvitaan ryhmädynamiikan tuntemista sekä kykyä kehittää ja tukea yksilöiden osaamista yhteisössä. Johtaminen on kokonaisuudesta huolehtimista, ja kun kokonaisuuden toteuttamisesta vastaavat ensisijaisesti ihmiset, vuorovaikutusosaamisella on siinä keskeinen sija. Ylhäältä ohjautuva, autoritäärinen johtajuus on vaihtunut jaettuun vastuuseen, joka osallistaa myös työntekijät. (Raina 2012, 22-23.)

On oleellista, että yhteisössä ylläpidetään pedagogista keskustelua, jolla rakennetaan yhteistä ymmärrystä varhaiskasvatuksen perustehtävästä. Varhaiskasvatuksen johtajuus on laadukasta, kun yhteisön jäsenet kokevat oman merkityksensä asiantuntijatiimin jäsenenä, ja kun jäsenen ääni kuuluu päätöksenteossa. (Hujala, Heikka & Halttunen 2017, 298.) Yhteisöllisesti toimivassa organisaatiossa kehitystyö ja muutosprosessit eivät tarkoita vain johdon suunnitelmien jalkauttamista ylhäältä annettuina, vaan työyhteisöä voidaan rakentaa ja kehittää yhdessä (Raina 2012, 24).

3.3 Oppimisympäristö ja toimintatavat

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan muun muassa tiloja, käytäntöjä, välineitä ja yhteisöjä, jotka tukevat lasten kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta. Varhaiskasvatuksessa oppimisympäristöllä on fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Oppimisympäristön tulee edistää varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteuttamista sekä lasten terveen itsetunnon, sosiaalisten taitojen ja kognitiivisen kyvyn kehittymistä. (Opetushallitus 2016, 31-32.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan oppimisympäristön tulee olla tarpeen, kuten erilaisten pedagogisten toimintojen, lasten leikkien ja ideoiden, mukaan muuntuva. Oppimisympäristöjen kehittämisessä huomioidaan lasten kiinnostuksen kohteet, yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja varhaiskasvatuksen toteuttamisen periaatteet. Hyvä ja toimiva oppimisympäristö perustuu yhdessä sovituille säännöille ja toimintatavoille. Turvallinen ilmapiiiri tukee hedelmällistä vuorovaikutusta, sallii erilaisten tunteiden näyttämisen ja edistää itsesääätelytaitojen kehittymistä. Oppimisympäristöllä voidaan myös tukea lasten kielellistä kehitystä, kielitietoisuutta, kulttuurista moninaisuutta, sukupuolten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. (Opetushallitus 2016, 31-32.)

Luonto ja erilaiset rakennetut ympäristöt ovat tärkeitä varhaiskasvatuksen oppimisympäristöjä. Ne tarjoavat kokemuksia, materiaaleja ja monipuolisia mahdollisuuksia leikkiin ja tutkimiseen. Niitä hyödynnetään liikunta- ja luontoelämysten ja oppimisen paikkoina. (Opetushallitus 2016, 32.) Vaihteleva fyysinen ympäristö vaikuttaa lasten kehitykseen positiivisesti. Luonnonvaraisessa ympäristössä liikunnan määrä moninkertaistuu huomaamatta, karkeamotoriset taidot kehittyvät, keskittymiskyky paranee, itsenäisyys ja omatoimisuus lisääntyvät (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 68). Lapsi saa aikaa ja tilaa havaintojen tekemiseen, kokeiluun, tutkimiseen ja ajatteluun. Parikka-Nihti ja Suomelan mukaan omaehtoiseen liikkumiseen innostava ympäristö vahvistaa myös lapsen minäkuvan kehitystä, sillä luonto tarjoaa vaihtoehtoja erilaisille oppimisen tavoille ja mahdollistaa lapselle onnistumisen elämyksiä (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 77.)

Aikuisen asenteet vaikuttavat suuresti lapsen liikkumiseen, sillä esimerkiksi retket metsään saattavat jäädä toteutumatta aikuisen pelätessä kompastumisia, eksymisiä tai epämurkavia olosuhteita. Aikuisten tehtävänä on kuitenkin luoda liikuntaan houkuttelevia ympäristöjä ja poistaa liikkumiseen liittyviä esteitä. Oppimisen ja kehittymisen kannalta on olennaista, että lapsi tuntee olonsa turvalliseksi. Turvallisuuden tunne kehittyy, kun lapsi saa laajentaa elinpiiriään hallitusti, omien kykyjensä ja kiinnostuksen kohteidensa mukaan. Ympäristöön voidaan tutustua eri aistien avulla, havainnointiin innostamalla tai leikeillä. Aikuisen tuttuus, varmuus ja maltti lisäävät lapsen uskallusta liikkumiseen ja uusien kokemusten hankkimiseen. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 79-80.) Toiminnan tulee olla lapsentahtista: on tärkeää, että lapsi saa tehdä asioita omin käsin ja kulkea omin jaloin (Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä 2016, 23).

Lapsuus on ympäristöherkkyyden kehittymiselle otollista aikaa: mitä lapsi oppii rakastamaan pienenä, sitä haluaa vaalia aikuisenakin. Tällainen ajattelutapa johtaa toimintaan, joka on oikeaa ja oleellista sekä ihmisen että luonnon hyvinvoinnille. Luonnossa liikkuva lapsi oppii huolehtimaan sekä ympäristöstä että muista ihmisistä. Jaetut elämykset ja yhteiset kokemukset lisäävät myös lasten keskinäistä yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 66-68.)

3.4 Yhteistyö ja vuorovaikutus

Kasvatustyö on yhteisöllistä työtä, ja kasvatustoiminnan laatu näkyy ulospäin kasvatusyhteisön kaikessa toiminnassa (Nummenmaa & Karila 2011, 18, 25). Heleniuksen ja Lummelahden (2018, 17) mukaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria toteutetaan moniammatillisessa ja monialaisessa yhteistyössä eri toimijoiden kanssa.

Kodin ja päiväkodin välinen yhteistyö on arkisten kohtaamisten, juttuhetkien, viestien ja vanhempainiltojen lisäksi olennainen osa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa. On tärkeää, että huoltajien havainnot lapsestaan yhdistyvät henkilöstön huomioihin lapsen kehityksen ja oppimisen vaiheista. (Opetushallitus 2016, 10.)

Kasvatusyhteistyöllä tarkoitetaan henkilöstön ja vanhempien jaettua tietoista sitoutumista ja toimintaa lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemiseksi. Se on oleellinen osa varhaiskasvatuksen toteuttamista: vanhemmilla on paras asiantuntemus omasta lapsestaan, ammattilaisen asiantuntijuuteen kuuluu muun muassa yleinen tieto lapsen kasvusta ja kehityksestä. Yhdistettynä ammattilaisten ja vanhempien tiedot ja taidot toimia lapsen kanssa muodostavat vahvan tuen lapsen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. (Vauto 2017, 6, Kaskelan & Kekkosen 2006, 17 mukaan.)

Varhaiskasvatuksen pedagogisia keskusteluja käydään moneen suuntaan: lasten kanssa, vanhempien kanssa, oman tiimin ja kollegoiden kanssa. Kaikissa keskustelutilanteissa olennaista tärkeitä tekijöitä ovat ammatillisuus ja ammatillinen vastuu sekä avoimen keskustelun mahdollistava vuorovaikutus: tietoinen läsnäolo, keskittyminen ja kuunteleminen. (Nummenmaa & Karila 2011, 26-27.) Vuorovaikutus- ja yhteisötaitojen hallitseminen on keskeistä varhaiskasvatuksen ammattilaisten osaamista. Vuorovaikutusosaamisella ei tarkoiteta vain puhutun kielen tai keskustelutekniikoiden mekaanista hallintaa, vaan se käsittää myös arvojen, ajattelun, tunteiden ja tiedon muodostaman kasvatustietoisuuden. (Nummenmaa & Karila 2011, 17-18; 27.)

4 Osallisuuden määrittelyä

Osallisuus on tunnetta johonkin kuulumisesta. Parikka-Nihdin ja Suomelan mukaan osallisuudella tarkoitetaan ihmisen subjektiivista kokemusta asioihin vaikuttamisesta ja päätöksenteosta sekä tästä kokemuksesta syntyvää sitoutumista. Osallisuus voidaan määritellä yksilön kokemukseksi omasta kyvykkyydestään, oman roolin merkityksestä sekä vastuun saamisesta ja kantamisesta oman yhteisön osana (Parikka-Nihti ja Suomela 2014, 53.)

Osallisuuden kokemus edellyttää, että jokaisella on mahdollisuus ilmaista oma mielipiteensä ja vaikuttaa oman yhteisönsä toimintaan. Osallisuutta on oikeus omaan identiteettiin ja arvoon osana yhteisöä. Osallisuus on myös sitä, että yksilö ottaa vastuuta omasta ja yhteisönsä

toiminnasta ja sitoutuu toimimaan yhteisten asioiden edistämiseksi. (Gretcshel & Kiilakoski 2007, 12-14.)

4.1 Osallisuuden normit

Lasten osallisuuden toteuttamisella on vahva normiperusta. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) allekirjoittaneet valtiot ovat sitoutuneet antamaan lapselle oikeuden tulla kuuluksi häntä koskevissa asioissa. Lapsen näkemykset tulee huomioida päätöksenteossa hänen ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. Sopimuksessa todetaan lisäksi, että lapsella on oikeus ilmaista mielipiteensä ja saada monipuolisesti eri lähteistä tietoa, joka edistää hänen kehitystään ja hyvinvointiaan. (Lapsen oikeuksien yleissopimus, 1989.)

Suomen lainsäädännössä lasten oikeus osallisuuteen heitä itseään koskevissa asioissa määritellään muun muassa perustuslaissa, lastensuojelulaissa, sosiaalihuoltolaissa, nuorisolaissa ja varhaiskasvatuslaissa. Perustuslain mukaan ”lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti” (Perustuslaki 1999/731.) Varhaiskasvatuslaki (2015) velvoittaa varhaiskasvatuksen järjestäjät huomioimaan ja selvittämään lapsen mielipiteen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa laadittaessa. Varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa lapsen mielipide ja toivomukset on selvitettävä ja huomioitava lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. Myös lapsen vanhemmille tulee varata mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa lapsensa varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. (Varhaiskasvatuslaki 580/2015.)

4.2 Osallisuus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus on merkittävä osa lapsen elämää: suuri osa päivähoidossa olevista lapsista viettää hoitopaikassaan keskimäärin kaksi kolmasosaa valveillaoloajastaan, 190 - 200 päivää vuodessa (Tossavainen 2011, 11). Siten ei ole yhdentekevää, millaisessa ympäristössä ja vuorovaikutuksessa lapsi päivänsä viettää. Lasten osallisuudessa varhaiskasvatuksessa on kysymys lasten omasta arjesta ja asiantuntijuudesta siinä.

Turjan mukaan kasvattajan ja lapsen välinen valtasuhde elää ja rakentuu yhteistoiminnallisesti ja arkisessa vuorovaikutuksessa. Valtasuhde perustuu kasvattajan henkilökohtaisiin näkemyksiin sekä kyseisen kulttuurin ja ajan yleisiin käsityksiin lapsen asemasta, lapsuuden merkityksestä, oppimisesta ja kehittymisestä. Nämä käsitykset vaikuttavat siihen, miten itseohjautuvasti lapsen ajatellaan eri ikävaiheissaan kykenevän toimimaan. Nykyajattelun mukaan lapsuudella on itseisarvo: lapsi on aktiivinen toimija tässä ja nyt. (Hujala & Turja 2017, 39-40.)

Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan demokratian toteutumisen keskeisiä periaatteita. Näitä ovat aktiivinen ja vastuullinen osallistuminen ja vaikuttaminen, kuulluksi tuleminen sekä osallisuus omaan elämään vaikuttaviin asioihin. Varhaiskasvatuksessa opetellaan yhdessä hyviä vuorovaikutustaitoja, kannustetaan lapsia osallistumaan yhteiseen toimintaan, tuetaan lasten

luottamusta omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa sekä rohkaistaan oma-aloitteisuuteen. (Opetushallitus 2016, 24.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että lasten arvostava kohtaaminen, lasten ajatusten kuunteleminen ja aloitteisiin vastaaminen vahvistavat vaikuttamisen tunnetta, osallisuuden kokemusta ja orastavia demokratiataitoja. Kun lapset osallistuvat toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin yhdessä aikuisten kanssa, he oppivat vuorovaikutustaitoja, yhteisten sääntöjen ja sopimusten merkitystä sekä keskinäisen luottamuksen tärkeyttä. Lasten käsitys itsestään aktiivisena, kyvykkäänä toimijana vahvistuu osallisuuden ja vaikuttamisen kokemusten kautta. Samalla kehittyvät yhteisössä tarvittavat sosiaaliset taidot. (Opetushallitus 2016, 24.)

4.3 Shierin osallisuuden portaat

Kun lapsi saa olla osallinen, hän oppii hallitsemaan ajatteluaan ja toimintaansa, tuomaan esiin omia mielipiteitään ja kantamaan vastuuta asioista (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 53). Leinosen ym. (2011, 85) mukaan Shierin (2001) osallisuuden viisiportainen tasomalli kuvaa osallisuutta lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen ja lapsen toimintamahdollisuuksien kautta. Lasten kokemus kuulluksi, varhaiskasvatuksessa myös nähdyksi ja kohdatuksi, tulemisesta edustaa tasomallin ensimmäistä porrasta. Tällä tasolla on olennaista, että kasvattaja havainnoi lasta sensitiivisesti ja osaa lukea lapsen ilmaisua kokonaisvaltaisesti. Osallisuuden toisella portaalla lapsia tuetaan ilmaisemaan omia mielipiteitään ja näkemyksiään. Kasvattajan tulee luoda turvallinen, luotettava ilmapiiri sekä vuorovaikutustilanteita, joissa jokaisella lapsella on mahdollisuus tulla kuulluksi ja ilmaista itseään merkityksellisesti. (Leinonen, Venninen & Ojala 2011, 85.)

Kolmannella tasolla lasten näkemyksiä hyödynnetään yhteisen toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Kasvattajan vastuulla on sovittaa lasten ajatukset ja kiinnostuksen kohteet päiväkodin yleisiin toimintasuunnitelmiin, ja tehdä lapsille näkyväksi se, miten he ovat näkemyksillään vaikuttaneet yhteiseen arkeen ja toimintaan. Kasvattajan tulee myös perustella kompromissien merkitys ja se, miksi jokin jätetään toteuttamatta. Tämä auttaa lapsia ymmärtämään omia vaikutusmahdollisuuksiaan. Neljännellä portaalla keskeistä on yhdessä toimiminen, jolloin lapset ja kasvattaja suunnittelevat ja päättävät toiminnasta yhdessä. Tällöin kasvattaja luopuu toiminnan aikuisjohtoisuudesta lasten päätöksentekoon kasvamisen tueksi. Viidennellä tasolla lapsilla on valtaa ja vastuuta. He saavat suunnitella ja toteuttaa toimintaa, mikä antaa kokemuksia yhteisen hyvän eteen tehtävästä työstä, vastuusta, onnistumisista ja epäonnistumisista. (Leinonen, Venninen & Ojala 2011, 85.)

Jokainen osallisuuden taso edellyttää kasvattajalta aitoa halua lasten osallisuuden toteuttamiseen. Leinonen ym. (2011, 89) viittaavat Suhoseen (2009) ja Kirbyyn & Gibbsiin (2006) tode-

teessaan, että lasten vaikutus- ja toimintamahdollisuuksien lisääntyminen arjessa vaatii aikuiselta sitoutumista ja kiinnittymistä aktiiviseen vuorovaikutukseen lasten kanssa. Kun aikuinen on läsnä, kuuntelee ja huomioi lasta, se innostaa myös lapsia sitoutumaan toimintaan. Lasten toimintamahdollisuudet lisääntyvät samaan tahtiin aikuisen sitoutumisen kanssa. (Leinonen, Venninen & Ojala 2011, 89.)

5 Yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuus

Koivulan (2010, 22) mukaan yhteisöllisyys on kokemuksellista, yhteiseen toimintaan sitoutunutta ja yhteisön jäsenten tunteisiin perustuvaa. Jokainen yhteisö ei automaattisesti ole yhteisöllinen, vaan yhteisöllisyys rakentuu ja sitä rakennetaan. Yhteisöllisyyden käsitettä lähellä on yhteenkuuluvuuden käsite, joka liittyy erityisesti ryhmään kuulumisen ja ryhmän jäsenyyden säilyttämisen tunteisiin. Yhteenkuuluvuus voidaan nähdä välittävänä tekijänä ihmisen ja toiminnan välillä, lisäksi se on sosiaaliseen ilmapiiriin ja tunnelmaan liittyvä toiminnan ominaispiirre. Tunne yhteenkuuluvuudesta on tärkeä edellytys lasten yhteisöllisen oppimisen ja yhteistoiminnan kehittymiselle. (Koivula 2010, 25-26.)

5.1 Yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa

Yhteisöllisyys ymmärretään useimmiten yhteisön jäsenten positiivissävyiseksi yhteenkuuluvuudeksi (Karila & Nummenmaa 2006, 34). Lapsen ensimmäiset yhteisöt ovat hänen lähiympäristössään, kotona ja varhaiskasvatuksessa. Yhdessä toimiminen ja oppiminen sekä sosiaalisten vuorovaikutustaitojen harjoittelu ovat keskeisellä sijalla lapsen arkipäivässä (Koivula 2010, 26). Vertaisyhteisössään lapsi saa kokemuksen siitä, miltä tuntuu kuulua yhteisöön, miten yhteisöön liitytään, millaisia vaatimuksia ja haasteita yhteisön jäsenyyteen sisältyy. On tärkeää, että lapsi saa olla yhteisössään aktiivinen toimija, jota kuullaan ja jonka näkökulma otetaan huomioon hänen ikänsä ja kehityksensä mukaisesti. (Koivula 2010, 27; Parikka-Nihti & Suomela 2014, 47.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksessa edistetään osallisuutta, yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa kaikessa toiminnassa. Jotta tähän päästään, osallisuutta edistäviä toimintatapoja ja rakenteita tulee tietoisesti kehittää. Osallisuuden kautta lapsille kehittyy ymmärrys yhteisöstä ja siihen kuulumisen merkityksestä. (Opetushallitus 2016, 30.) Päiväkodin arki muodostuu yhdessä oppimisesta ja yhdessä toimimisesta (Parikka-Nihti & Suomela 2014, 47). Lapsi rakentaa tietoa itsestään ja ympäristöstään osallisuutensa kautta, vuorovaikutuksessa muiden ihmisten, aikuisten ja vertaisten, kanssa. Yhteisöllisyys perustuu avoimuuteen, vuorovaikutuksellisuuteen, sopimiseen ja toisten kunnioittamiseen. Vuorovaikutus toisten lasten ja aikuisten kanssa edellyttää sosiaalisia taitoja ja valmiuksia, ja avaimet niiden kehittymiseen ovat lapsen osallisuus ja kuulluksi tuleminen omassa yhteisössään. Yhteisöllisyyden näkökulmasta osallisuus on siis paitsi yksilön subjektiivinen tunne, myös konkreettisia tekoja ja tapa toimia toisten kanssa. Yhteisöllisyyden kehittyminen vaatii aikaa

ja kiireetöntä arkea, vuorovaikutusta, keskustelua ja konkreettista yhdessä tekemistä. (Marjanen, Marttila & Varsa 2013, 76-77; Järvinen & Mikkola 2015, 10.)

5.2 Kasvatusyhteistyö

Kasvatusyhteisön toimintakäytännöt luovat perustan kaikelle vuorovaikutukselle (Karila & Nummenmaa 2006, 34). Kaikki yhteisön jäsenet, sekä lapset että aikuiset, ovat osallisia yhteisöllisyyden kehittämiseen: yhdessä toimimiseen, eri näkökulmien kuuntelemiseen, neuvotteluun ja sopimiseen. Iksosen ja Virtasen (2007) mukaan tämä vaatii kasvattajilta kykyä ja halua luoda arkeen käytäntöjä, jotka tukevat lasten osallisuutta ja auttavat jokaista lasta ilmaistamaan omia kokemuksiaan, ajatuksiaan ja tunteitaan vuorovaikutuksessa yhteisön muiden jäsenten kanssa. (Marjanen, Marttila & Varsa 2013, 77.)

Roosin (2018, 82) mukaan osallisuuden polulla rinnakkain kulkeminen edellyttää aitoa dialogia lapsen ja aikuisen välillä. Aikuisen tulee olla kiinnostunut lapsen ajatuksista, mielipiteistä ja sanomisista. Lapsen tulee saada kokemus siitä, että hänellä ja hänen mietteillään on merkitystä, ja niitä voi ja kannattaa tuoda esille. Kun asioille luodaan yhdessä yhteisiä merkityksiä, polustakin tulee yhteinen: aikuinen oppii tuntemaan lapsen, ja lapsi oppii tuntemaan aikuisen. Roos viittaa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2016) kirjoittaessaan oppivasta yhteisöstä, jota aikuiset ja lapset elävät yhdessä, jossa kuunnellaan toinen toistaan ja opitaan toisiltaan (Roos 2018, 91).

Yhteisön toimintakulttuuri muovautuu toimijoidensa mukana. Yhteisön jäsenet jakavat ammatillisen kiinnostuksen, osaamisen ja vastuun, he muodostavat toiminnalleen normeja, merkityksiä ja yhteistä ymmärrystä. Kun työyhteisöön liittyy uusi jäsen, hän joutuu sopeuttamaan omaa toimintaansa vallitsevan toimintakulttuurin mukaan. Toisaalta uusi tulija myös muuttaa toimintakulttuuria. (Helenius & Lummelehti 2018, 16.) Jäseniä arvostava, koko yhteisöä osallistava ja luottamusta rakentava vuorovaikutus on olennaista, jotta toimintakulttuuri pääsee kehittymään toivottuun suuntaan (Opetushallitus 2016, 28).

6 Aiemmat aiheeseen liittyvät tutkimukset ja opinnäytetyöt

Lasten osallisuus on viime vuosina ollut niin sanotusti pinnalla, ja aihetta on lähestytty eri näkökulmista lukuisissa opinnäytetöissä, graduissa ja väitöskirjoissa. Pelkästään ammattikorkeakoulujen Theseus -tietokanta antaa ”osallisuus varhaiskasvatuksessa” -haulla aiheesta yli 2500 viitettä (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry).

Tutkijat ovat olleet kiinnostuneita lasten osallisuuden tukemisesta varhaiskasvatuksessa (mm. Suominen & Väärälä 2017; Kankkunen 2018), huoltajien näkemyksistä osallisuudestaan (mm. Jokitalo & Kotti 2016; Lähteenmäki 2016) sekä kasvattajien käsityksistä lasten osallisuuden toteutumisesta (mm. Kaunisharju 2016; Nummela 2017).

Yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa on hieman vähemmän käsitelty teema. Vanhempien näkemyksiä yhteisöllisyydestä ja kasvatuskumppanuudesta on selvittänyt mm. Ylitalo (2013); varhaiskasvattajien ajatuksia lasten yhteisöllisyydestä on tutkinut esimerkiksi Helenius (2018). Koivulan (2010) väitöstutkimuksessa perehdytään lasten yhteisöllisyyteen ja yhteisölliseen oppimiseen päiväkodissa; Roosin (2015) väitöksessä selvitetään, miten päiväkotiarki näyttäytyy lasten omilla kertomuksissa.

Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin ovat perehtyneet esimerkiksi Hyytiä (2018), jonka tutkielma keskittyy varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämiseen pedagogisen johtajuuden näkökulmasta, sekä Virtanen (2018), joka on koennut tutkielmaansa päiväkodin työntekijöiden ajatuksia tiimityöskentelystä ja sitä edistävästä tekijöistä päiväkodin toimintakulttuurissa.

7 Tutkielman toteutus

Tutkielman tarkoituksena oli perehtyä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin erityisesti yhteisöllisyyden näkökulmasta. Tutkielman tutkimuskysymyksenä oli, millaiset tekijät edistävät ja ylläpitävät päiväkodin yhteisöllistä toimintakulttuuria. Tutkielma on muodoltaan laadullinen tutkimus, ja tutkimusmenetelmänä käytettiin ryhmämuotoista teemahaastattelua. Haastattelu toteutettiin kunnallisen varhaiskasvatussyksikön päiväkodissa syksyllä 2018. Aineiston analysointiin käytettiin teoriasidonnaista sisällönanalyysin menetelmää.

7.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen tutkimus keskittyy yksittäiseen tapaukseen, ja sen tarkoituksena on jonkin ilmiön kuvaaminen, tulkitseminen ja ymmärtäminen. Laadullista tutkimusta voidaan käyttää myös määrällisen tutkimuksen tulosten tarkentamiseen, jolloin tuotoksena syntyy uusi, syvällisempi tapa ymmärtää ilmiötä, mahdollisesti myös uusia hypoteeseja. Tutkimuskohdetta käsitellään syvyysuunnassa ja subjektilähtöisesti, sillä laadullinen tutkimus on kiinnostunut ihmisten kokemuksista ja näkemyksistä reaaliworldista. (Kananen 2008, 24-25.) Vaikka tutkimusaineisto voi olla määrällisesti pieni, tutkimustuloksia on mahdollista soveltaa muissa vastaavissa konteksteissa. (Hakala 2015, 22.) Laadullisessa tutkimuksessa on keskeistä suora kontakti tutkijan ja tutkittavan välillä: tutkija lähestyy tutkittavaa ilmiötä todellisessa ympäristössä esimerkiksi haastattelijan roolissa (Kananen 2008, 25).

Laadullinen tutkimus on prosessi: aineistoon liittyvät näkökulmat ja tulkinnat voivat kehittyä tutkijan mielessä tutkimustyön edetessä. Tutkimuksen alussa tutkimusongelma ei välttämättä ole selkeästi määriteltävissä, vaan se täsmentyy vähitellen tutkimuksen aikana. Myöskään tutkimuksen eri vaiheita ei välttämättä voida ennalta jäsentää, vaan esimerkiksi tutkimustehtävään liittyvät ratkaisut saattavat muotoutua tutkimuksen mukana. Tutkimusotteen avoimuutta selittää muun muassa se, että laadullisessa tutkimuksessa tutkija pyrkii tavoittamaan

tutkittavien näkemyksen tutkimuskohteesta. (Kiviniemi 2015, 74-75.) Kanasen (2008, 37) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tulee kiinnittää huomiota tutkittavien valinnan osuvuuteen: tavoitteena on, että informantteina ovat ne henkilöt, jotka tietävät ilmiöstä eniten.

Laadullisessa tutkimuksessa tiedonkeruu- ja analyysivaihe kytkeytyvät toisiinsa. Tutkimustiedon analyysi ratkaisee, tarvitaanko lisää tietoa, ja jos, niin millaista. Laadullisen tutkimuksen prosessi ei etene lineaarisesti, vaan aineisto ohjaa tutkimusta (Kananen 2008, 56-57.) Laadulliselle tutkimukselle tyypillinen elävyys sisältää riskin hajanaisuuteen. Vaikka aineistosta nousisikin lukuisia mielenkiintoisia, aiheeseen liittyviä teemoja, tutkijan on pidettävä kiinni suunnitelluista johtajatuksistaan. Rajaaminen on välttämätöntä, jotta tutkimukseen löytyy mielekäs ja selkeä ongelmanasettelu. Kaikkea keräämäänsä aineistoa ole järkevää sisällyttää tutkimusraporttiin. (Kiviniemi 2008, 77.)

7.2 Teemahaastattelu

Kanasen (2008, 73) mukaan haastattelu on tiedonkeruumenetelmä, jossa joku esittää kysymyksiä jollekin jostain aiheesta. Toisin sanoen haastattelija esittää haastateltavalleen tutkimusongelmaan liittyviä kysymyksiä, joilla pyritään keräämään tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Kananen viittaa Eskolaan ja Suorantaan (1998, 87), joiden mukaan haastattelut voidaan jakaa strukturoituihin ja puolistrukturoituihin haastatteluihin, teemahaastatteluihin ja avoimiin haastatteluihin. Haastattelun muoto riippuu ilmiön tunnettuudesta: mitä vähemmän tutkittavasta ilmiöstä on tietoa ja teoriaa, sitä yleisluontoisempia kysymyksiä joudutaan esittämään. (Kananen 2008, 73.)

Teemahaastattelussa haastattelun aihepiiri on etukäteen haastattelijan päättämä, mutta menetelmästä puuttuu strukturoidulle haastattelulle tavallinen tarkkuus kysymysten muodossa ja järjestyksessä (Eskola & Vastamäki 2015, 29). Teemahaastattelu tarjoaa tutkijalle väljyyttä ja sallii kertyvän tiedon rajaamisen teemoittelulla (Kananen 2008, 74). Teemahaastatteluun poimitaan tutkimuskohteena olevan ilmiön keskeiset aiheet ja asiat, joihin haetaan vastauksia. Tarkkojen ja suljettujen kysymysten ja yksiselitteisten vastausten sijaan haastattelu etenee dialogisesti, mikä tuo haastateltavien näkemykset selkeämmin esiin. Tämä tuottaa uusia haastattelukysymyksiä. (Kananen 2008, 74.)

Teemahaastattelu voidaan toteuttaa yksilö- tai ryhmähaastatteluna. Näitä ei voi pitää toisensa vaihtoehtoina, sillä ryhmän koostumuksella, ryhmädynamiikalla ja jäsenten erilaisilla persoonallisuuden piirteillä on vaikutusta haastattelutilanteeseen. Vaikutus voi olla tietoa lisäävä tai vähentävä. Ryhmähaastattelun tuottamaan tietoon ilmiöstä sekoittuu ryhmän vaikutus, joten sen avulla voidaan saada tietoa erityisesti siitä, miten ilmiötä käsitellään ryhmässä. (Kananen 2008, 75.)

7.3 Sisällönanalyysi

Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa tutkittavana tekstinä voi olla lähes mitä vain, esimerkiksi keskusteluita, päiväkirjoja tai haastatteluja. Tutkittavasta ilmiöstä pyritään muodostamaan kuvaus, joka liittyy tulokset ilmiön laajempaan kontekstiin sekä ilmiötä käsitteleviin muihin tutkimustuloksiin (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, Tuomen & Sarajärven 2002, 105 mukaan.) Sisällönanalyysissa tutkittavaa ilmiötä koskevaa aineistoa eritellään, tiivistetään ja muotoillaan uudelleen. Tutkija havainnoi kertyvää tietoa, reflektoi sitä omiin mielikuviinsa asiasta ja purkaa tulkintansa tekstiksi. Sisällön tulkintaan, kertyvään tietoon ja tuotettuun tekstiin vaikuttaa tulkitsijan oma tausta, aiemmat tiedot sekä asenteet. (Kananen 2008, 94-97; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, Tuomen & Sarajärven 2002, 109-116 mukaan.)

Teorialähtöisessä tutkimuksessa tutkimusaineiston analyysia ohjaa olemassa oleva teoria, ja tutkimuksen tarkoituksena voi olla teorian tai jonkin mallin testaaminen uudessa kontekstissa. Teorialähtöinen analyysi etenee yleisestä yksittäiseen, ja siitä voidaan käyttää nimitystä deduktiivinen analyysi (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, Tuomen & Sarajärven 2002, 95-99 mukaan.)

Aineistolähtöisessä tutkimuksessa teoriaa muodostetaan aineiston perusteella, yksittäisistä havainnoista yleisempiin väitteisiin edeten (induktiivinen analyysi) (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, Eskolan & Suorannan 1998, 83 mukaan). Aineistolähtöisyys edellyttää tutkijalta tarkkuutta aineistossa pysymisessä, ennakkokäsitysten ja teorioiden poissulkemisessa ja systemaattisuudessa. Tutkijan tulee reflektoida ratkaisujaan ja arvioida tutkimuksen luotettavuutta niin, että lukijalle muodostuu käsitys tutkimuksen taustoista ja tutkimuksen aikana tehdyistä valinnoista. Puhtaasti aineistolähtöinen tutkimus on käytännössä mahdoton toteuttaa, sillä yleisesti hyväksytyn ajatuksen mukaan ei ole olemassa objektiivisia havaintoja, vaan tutkijan käyttämät käsitteet ja menetelmät vaikuttavat tuloksiin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, Tuomen & Sarajärven 2002, 98 mukaan.)

Tämän tutkielman aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti ja teoriasidonnaisesti. Teoriasidonnaisessa tutkimusotteessa aineiston yhteydet teoriaan ovat selvästi havaittavissa, vaikka aineisto ei suoraan teoriaan perustukaan. Aineiston tuloksille ja tulkinnoille haetaan vahvistusta teoriasta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006, Eskolan 2001a, mukaan.)

7.4 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkielman luotettavuutta haastavat valitut tutkimusmenetelmät. Kiviniemen (2008, 77) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkijan omat intressit ja näkökulmat vaikuttavat aineiston keruuseen ja kertyvän aineiston luonteeseen. Aineistoa on välttämätöntä rajata, ja rajaami-

nen tarkoittaa myös tutkittavan kentän rajautumista tutkijan omasta tulkinnallisesta perspektiivistä. Laadullinen aineisto ei siten kuvaa todellisuutta sellaisenaan, vaan se välittyy tutkijan tulkintojen mukaan. (Kiviniemi 2008,77.)

Haastattelutilanteessa haastattelijan käsitykset todellisuudesta ja tutkittavasta asiasta heijastuvat siihen, kuinka hän tulkitsee ja avaa haastateltaviensa vastauksia. Tutkimuksen tekijän on siten tiedostettava omat lähtökohtansa, jotta hän kykenee arvioimaan niiden vaikutusta haastattelutilanteeseen, siihen, mitä haastateltava sanoo tai jättää sanomatta. (Syrjälä ym. 1994, 137; Hirsjärvi ym. 2001, 41-42.)

Tutkielman aiheenvalintaa ohjasi varhaiskasvatuksen konteksti sekä henkilökohtainen kiinnostus osallisuuden ja yhteisöllisyyden teemoihin. Haastattelutilanteessa lähestyin aihepiirejä mahdollisimman avoimesti ja neutraalisti kuullakseni paremmin, mitä juuri tässä yhteisössä niistä ajatellaan. Työelämäkumppani, kunnallinen päiväkotitoiminta, valikoitui kohteeksi sattumalta. Tutkimuslupa on anottu ja saatu asianmukaisesti. Tutkimuslupa-anomuksessa kuvataan tutkielman tausta, tavoite, tarkoitus ja toteutustapa. Tutkimusluvan myöntämisen jälkeen tutkielman tutkimuskysymys on, laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti, elänyt. Tämän sopivuus on tarkistettu tutkimusluvan myöntäneeltä taholta. Työelämäkumppanin nimi tai haastateltavien henkilöllisyys eivät myönnetyn tutkimusluvan mukaan käy ilmi tutkielmasta.

Ryhmämuotoisen teemahaastattelun ajankohta sovittiin varhaiskasvatusyksikön esimiehen kanssa. Ennen haastattelutilannetta haastateltaville lähetettiin esimiehen välityksellä perustiedot tutkielman taustasta sekä alustavat haastattelukysymykset. Tiimejä pyydettiin käsittelemään haastattelun teemoja tiimipalaverissaan. Tällä tavoiteltiin yksilön käsityksiä laajempaa näkemystä haastattelukysymyksistä. Haastattelu sovittiin toteutettavaksi päiväkodin tiimivastaavien palaverissa, johon tavallisesti osallistuvat ryhmien lastentarhanopettajat. Haastattelukerralla palaveriin osallistui kuitenkin kolme lastentarhaopettajaa, lastenhoitaja sekä varhaiskasvatusyksikön esimies. Haastattelutilanteessa dialogi oli monisuuntaista ja vilkasta. Kaikki haastateltavat osallistuivat keskusteluun aktiivisesti ja tasapuolisesti.

Aineisto on nauhoitettu, litteroitu, teemoitettu ja analysoitu. Tutkimustuloksissa esitettävään aineistoon on rajattu tutkimuskysymyksen kannalta merkitykselliset tekijät.

8 Aineiston keruu

Tutkielman aineistona on Uudellamaalla sijaitsevassa päiväkodissa kerätty haastattelumateriaali. Päiväkodissa on neljä lapsiryhmää: luonto- ja liikuntaesiopetusryhmä, kaksi 3-5 -vuotiaiden ryhmää ja yksi alle kolmevuotiaiden ryhmä. Kasvattajia päiväkodissa on yksikön esimiehen mukaan lukien 16. Samaan varhaiskasvatusyksikköön kuuluu myös koulun yhteydessä toimiva esiopetusryhmä.

Haastattelu toteutettiin päiväkodin tiimivastaavien viikkopalaverissa, johon haastattelukerralla osallistuivat kolme lastentarhanopettajaa, yksi lastenhoitaja ja varhaiskasvatusyksikön esimies. Kun tutkielman tarkoituksena on tuottaa tietoa yhteisöllisyydestä varhaiskasvatuksessa, on luontevaa, että aihetta käsitellään vuorovaikutteisesti yhdessä kollegoiden kanssa.

Varhaiskasvatusyksikön esimiehelle lähetettiin etukäteen sähköpostiviesti, joka pyydettiin välittämään edelleen haastatteluun osallistuville. Haastateltavien toivottiin miettivän ja keskustelemaan tiimissään etukäteen yhteisöllisyyden merkityksestä päiväkodin arjessa, esimerkiksi millaisia tietoisia keinoja tai menetelmiä yksikössä käytetään lasten ja työyhteisön yhteisöllisyyden edistämiseksi.

Nauhoitettu haastattelutilanne oli avoin, ja haastateltavien keskinäinen kommunikointi oli välitöntä. Haastattelusta kirjattiin myös muistiinpanoja myöhemmän litteroinnin tueksi. Haastattelukysymykset ja -teemat tuottivat paljon vapaamuotoista keskustelua, josta nousi jatkokysymyksiä. Haastattelun rungon muodostivat kysymykset

- Millaisia ovat päiväkodin arvot? Miten ne näkyvät käytännössä?
- Miten toteutuu pedagoginen johtajuus?
- Miten lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä toteutetaan päiväkodissa?
- Mikä edistää työyhteisön yhteisöllisyyttä?

Ryhmähaastatteluun varattu noin tunnin aika ylittyi hieman, ja haastattelun päättyessä haastateltavat totesivat keskustelun erittäin antoisaksi.

9 Tulokset

Haastatteluaineisto litteroitiin, ja tekstimateriaalia yhdisteltiin sisältönsä mukaan aiheeseen soveltuvien otsikoiden alle. Litterointia helpotti se, että haastateltavien äänit olivat hyvin tunnistettavia ja selkeästi toisistaan erottuvia. Myös muistiinpanot olivat tässä avuksi. Aineistosta poimitut sitaatit on valittu tarkentamaan käsiteltyä teemaa. Tarvittaessa niihin on haksulkeisiin lisätty kirjoittajan täsmennyksiä. Haastattelussa käytetyt henkilöiden nimet on muutettu tekstiin.

9.1 Varhaiskasvatuksen arvot arjessa

Päiväkodin ja varhaiskasvatusyksikön toiminnan arvoperustana ovat valtakunnan ja kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelmat. Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelman valmistuttua arvokeskustelua on käyty aktiivisesti koko henkilöstön kanssa, ja arvojen merkitys arjen työssä on avattu kohta kohdalta.

”Me ollaan kirjattu ihan oikeestaan näistä kaikista arvoista selkeesti, että mitä se on, mitä ne meillä tarkoittaa käytännössä, ja sitten se on tiimien ryhmävasuissa nähtävissä pohjana. Että sillä se pysyy koko ajan mielessä.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

Ryhmiä varhaiskasvatussuunnitelmat perustuvat lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin, ja niissä avataan paitsi varhaiskasvatussyksikön arvot, myös ryhmän toimintakulttuuri ja toimintaperiaatteet. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmat vaikuttavat suuresti siihen, millaiseksi ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma ja sen toteuttaminen muodostuvat.

”Riippuu paljon lapsista, mitä siellä on, tai siis mitä tukitoimia on ja millaisia vaikka niin sanottuja kerhoja pitää, leikkikerho tai jotain muuta vastaavaa. Niin nehen määrittää sitä ryhmävasua paljon, että millaisia painotuksia pitää ottaa milläkin ryhmällä. Että onko sosiaalisia taitoja vai motoriikkaa vai ---” (Lastentarhanopettaja A.)

Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma on työntekijöiden tärkeä työväline. Käytännön toiminnan ja suunnittelun kannalta on olennaista, että jokainen työntekijä on lukenut ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman ja ymmärtää sen sisällön. Sijaisten varalle ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmista on laadittu myös nopeampilukuisia tiivistelmiä.

”--- siellä on niin sanotusti arkikielellä kirjoitettu ne [toimintatavat], että ei niin semmosta hienoo tekstiä, vaan kun se annetaan luettavaksi vaikka jollekin, joka tulee uutena työntekijänä ryhmään, niin hän ymmärtää sen, että miksi toimitaan näin, niin kuin toimitaan.” (Lastentarhanopettaja H.)

”Siellä on vaikka jonkin pienryhmän toiminta, että miten se vaikka jonain päivänä voi kulkee, niin se voi olla vaikka niinkin pieneen pilkottu se ryhmävasu, että miten se sinä päivänä tapahtuu, tai jos on joku tietty viikkorytmi.” (Lastentarhanopettaja A.)

Vaikka ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmat eroavatkin toisistaan menetelmien ja tavoitteiden suhteen, ne kaikki noudattavat varhaiskasvatussyksikön yhteisiä, yhdessä sovittuja ja kirjattuja periaatteita. Tämä ylläpitää päiväkodin yhteisöllistä toimintakulttuuria.

”--ne linjaukset ja pohja tulee multa, ja mä taas saan ne ylempää. Eli ne niin sanotut lainalaisuudet, miten meillä toiminta järjestetään, niin se on kaikilla sama. Ja se näkyikin siellä ryhmävasussa, eli juuri se pienryhmätoiminta, ja lapsen osallisuus, ja fyysinen aktiivisuus, ja ilmiöoppiminen, ja monipuolisuus toiminnassa. Että se ei oo semmosta lukujärjestettyä, vaan muokkautuvaa. Niin se näkyy kaikilla. Mut sit ne keinot, millä tätä toteutetaan, niin ne lähtee lapsista ja lasten tavoitteista.” (Varhaiskasvatussyksikön esimies.)

Varhaiskasvatussyksikön arvoperusta siirtyy suunnitelmista käytäntöön aktiivisen toiminnan kautta. Esimerkiksi oppimisympäristö on päiväkodin fyysisiä ulottuvuuksia laajempi:

”Kaikki tiimit tehään sen liikunnan kautta, ja retkeilyn, niin sanotun retkeilyn, kautta, että lähetään pois tuosta omasta pihasta.” (Lastentarhanopettaja A.)

”Niin, oppimisympäristönä on muukin kuin ryhmätila, tai oman päiväkodin piha. Ja sit taas kaikki oppiminen ylipäättään tapahtuu sen leikin ja leikillisyyden kautta.” (Lastentarhanopettaja H.)

9.2 Pedagoginen johtajuus

Päiväkodin arjessa pienryhmätoiminta on keskeistä. Varhaiskasvatuksen opettaja on tiimensä pedagoginen johtaja, jonka vastuulla on huolehtia toiminnan sisällön pedagogisuudesta ja siitä, että jokainen työntekijä ryhmässä tietää, mitä tehdään ja miksi tehdään.

”Se, miten se tehdään, siihen saa ottaa se oman ammatillisen persoonan, ei sitä henkilökohtaista, vaan sen ammatillisen persoonan. Ja se on se rikkaus, mihin lapsilla on oikeus.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

Pienryhmätoiminnan toteuttaminen jakaa pedagogisen vastuun tiimin kaikille kasvattajille. Myös lapsiin muodostuvan suhteen - yhteenkuuluvuuden ja yhteisöllisyyden - kannalta on tärkeää, että ryhmän jokainen aikuinen osallistuu ohjaustyöhön ja vie tavoitteita eteenpäin.

”-- jos sä olisit vaan assarina sivussa, niin ei se varmasti olis kellekään pidemmän päälle hyvä, että kyllä sitä halua itekin olla osa sitä työyhteisöä ja osa sitä arkea. Musta tuntuu, että joka ryhmässä täällä onkin se, että oli sitten avustaja tai lastenhoitaja, niin kaikilla on tärkeä rooli, eikä oo semmonen sivustaseuraaja.” (Lastenhoitaja.)

Päiväkodissa toteutetaan vastuukasvattajuutta, joka erityisesti alle kolmevuotiaiden ryhmässä koetaan tärkeäksi. Isompia lapsia kuitenkin totutetaan siihen, että pienryhmien kokoonpano ja niitä ohjaava kasvattaja voivat vaihtua. Haastateltujen mukaan työhön tuo merkittävästi lisää mielekkyyttä ja hyvää yhteishenkeä se, että jokainen saa käyttää omaa ammattitaitoaan monipuolisesti.

9.3 Vuorovaikutus ja yhteistyö

Päiväkodin yhteisöllisyyden kannalta keskeistä on monitahoisen, hyvän ja avoimen keskustelukulttuurin ylläpitäminen.

”Täällä puhutaan tosi paljon, tietysti oman tiimin kanssa, mutta myös toisten tiimien kanssa. -- on hirmu ammattitaitoisia kaikki työntekijät, ja sit on myös hyvin hedelmällistä keskustelua. Ja voi keneltä tahansa mennä kysymään mitä vaan, tietäen ja luottaen siihen, että saa vastauksen.” (Lastenhoitaja.)

”Ja sehän ei oo itsestänselvyys, meet johonkin toiseen taloon, niin voit aistia just sen toisen, missä vähän selän takana motkotetaan, ja semmosta keskinäistä arvostelua. Täällä on kokonaan semmonen pois, että enemmän keskitytään siihen hyvään.” (Lastentarhanopettaja L.)

Päiväkodin toimintakulttuuriin on luotu rakenteet ammatilliselle, säännölliselle keskustelulle. Tiimivastaavien viikkopalaverit ja tiimipalaverit toimivat varhaiskasvatusyksikön esimiehen mukaan kaikissa kunnan yksiköissä, muut rakenteet ovat yksikkö- ja esimieskohtaisia.

9.3.1 Pedatiimi ja talopalaveri

Joka toinen viikko pidettävä yksikön tiimivastaavien palaveri, ns. pedatiimi, keskittyy yksikön pedagogisiin toimintatapoihin ja sisältöihin. Palavereissa voidaan myös vaihtaa ajatuksia esimerkiksi jonkun lapsen tuen tarpeesta, sillä kasvattajat kokevat olennaiseksi perustiedon ja -tuttuuden kaikkien ryhmien lapsista.

”Se on tärkeää, pihalla ollaan kaikki yhdessä, joskus sijaistetaan toisissa ryhmissä, niin on tosi tärkeä tietää ja ymmärtää missä mennään, miten lapset toimii, vaikka että joku on vähän varautunut, ei kannata heti mennä vaan antaa sen katella ensin, tai joku tarvitsee tukea jossain, vaikka kaveritaidoissa, että kattokaa vähän, miten se leikkii, ja jeesatkaa. Sen tyyppisiä juttuja. Se on ihan älyttömän tärkeää.” (Lastentarhanopettaja A.)

Vuoroviikoin pedatiimin kanssa pidettävissä talopalavereissa puhutaan varhaiskasvatusyksikön yhteisistä asioista ja linjauksista. Talopalaverissa on edustaja jokaisesta ryhmästä, varhaiskasvatusyksikön esimiehen mukaan mieluummin lastenhoitaja.

9.3.2 Pedagoginen perjantai

Kuukausittain pidettävässä pedagogisessa perjantaissa päiväkodin koko henkilökunta perehtyy ja käy keskustelua samasta aiheesta. Ns. pedaperjantait toteutetaan aamupäivän aikana pienryhmissä siten, että talon kaikki työntekijät pääsevät osallistumaan ja keskustelemaan päivän aiheesta muiden tiimiläisten kanssa. Talon lapset ovat samaan aikaan yhteisvalvonnassa pihaleikeissä.

Puolituntisen kokoontumisen aikana keskitytään yhteen asiaan, kuten varhaiskasvatussuunnitelman osa-alueeseen tai pedagogiseen dokumentointiin. Kun aamupäivän ajatustenvaihdot kootaan yhteen, *”siitä saa kirjattuna taas hirveen hyvän meidän talon toimintatavan tai -ajatuksen” (Varhaiskasvatusyksikön esimies).*

Pedaperjantai koetaan antoisaksi rakenteeksi, sillä se mahdollistaa jokaisen työntekijän osallisuuden keskusteluun ja toimintakulttuurin kehittämiseen. Työntekijän näkökulmasta pedaperjantai on hyvä tilaisuus käydä vapaata keskustelua muiden tiimien jäsenten kanssa, mikä edistää koko kasvatusyhteisön yhteisöllisyyttä.

”Pedaperjantait ovat tosi hyviä lastenhoitajien näkökulmasta, siellä mekin päästään mukaan osallistumaan niihin keskusteluihin.” (Lastenhoitaja.)

Aktiivisen ja säännöllisen keskustelukulttuurin koetaan paitsi edistävän työntekijöiden osallisuutta, yhteisöllisyyttä ja avointa ilmapiiriä, myös lisäävän työhyvinvointia. Jos samat palaverit ja keskustelut käytäisiin työpäivän jälkeen, työntekijöiden vireystila olisi matalampi, henkilökohtaisen elämän järjestelyt tuottaisivat ylimääräistä vaivaa ja työpäivän iltaan saakka venyminen vaikuttaisi vielä seuraavaankin päivään.

”Ne on kumminkin pois siitä päivästä, kun järjestellään työaikoja ja kotiinlähtöjä aikaisemmaksi, että saadaan niitä tasattua, niin se rasittaa vähän koko sitä päivää. Ja seuraavaakin päivää, kun tuntuu, että oli eilen aamusta iltaan töissä.” (Lastenhoitaja.)

9.4 Ilmapiirinä luottamus

Haastattelussa toistui eri yhteyksissä sana luottamus - luottamus kollegoihin, työntekijöiden ja lasten vanhempien välinen luottamus, lasten luottamus talon aikuisiin, työntekijöiden luottamus esimieheen ja esimiehen luottamus alaisiinsa.

”Nimenomaan se luottamus on siinä varmaan se avainsana, että luotetaan toisten osaamiseen, ja että kaikki on täällä jostain syystä. --- ja jatkokysymys onkin sitten se, että mistä se luottamus tulee, kun eihän sekään tyhjästä synny.” (Lastentarhanopettaja L.)

”No mun mielestä täällä ei vähätellä toisten taitoja, vaan arvostetaan jokainen sitä jokaisen ammattitaitoo, niin ei tarvii itse miettiä, että emmä kehtaa mennä kysymään, että pitäskö mun tietää, niin sekin tuo sitä luottamusta, kun tietää että arvostetaan toisiamme.” (Lastentarhanopettaja H.)

”Musta joka ryhmästä näkee sen, että jokainen tiimi toimii hyvin ja tiimissä he luottavat toisiinsa, sen jotenkin vaistoa, vaikkeet käykään, vaan oot vaan omassa ryhmässä. Eskarissa lastentarhanopettajat luottavat avustajiin ja lastenhoitajiin, ja toisinpäin, niin kuin kaikissa muissakin ryhmissä, niin se musta on hyvin vahvana fiiliksenä täällä.” (Lastenhoitaja.)

Yhteisten toimintaperiaatteiden lisäksi jokaisella ryhmällä on myös omia toimintamallejaan. Luottamuksellisen ilmapiirin vallitessa kollegalta voidaan positiivisessa hengessä kysyä perusteluja, miksi ryhmässä toimitaan kuten toimitaan, tai kyseenalaistaa jotain toimintoa. Avoimuus ja vilpittömyys edistävät keskinäistä luottamusta, joka yleisesti koetaan työyhteisön suureksi voimavaraksi.

”Jos ihmettelet jotain, voit kysyä, että miks te teette noin, että mikä juttu tuossa on, ja sit saa vaikka vinkkejä itselleenkin. Että mun mielestä semmonen rehellisyys ja uskallus on nykyään täällä vallitseva.” (Lastentarhanopettaja A.)

”Mut siinä näkyy just taas se luottamus, että pystyy mennä kyseenalaistamaan loukkaamatta toista.” (Lastentarhanopettaja H.)

Johtajuudella on suuri merkitys toimintakulttuurin kannalta. Varhaiskasvatuksen yhteisöllistä toimintakulttuuria ylläpitää osaltaan se, että yksikön esimies on aidosti kiinnostunut päiväkodin tapahtumista ja toiminnasta, hän on ja haluaa olla läsnä arjessa, työntekijöiden ja lasten tavoitettavissa.

"--- oon varannut kalenterista aamupäivät, että oon mukana [jokaisen] ryhmän toiminnassa. Ja kaikkien tiimipalaverissa mä käyn, ja jos on veon [varhaiskasvatuksen erityisopettaja] kanssa palaveri, niin niissä mä oon. Että kyllä mä haluan olla koko ajan tietoinen, että missä mennään. Ja jos kävelen ohi ja joku lapsi näyttää siltä, että tarvitsee apua, niin kyllä mä siihen pysähdyn." (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

"Eilen hän istui meidän lasten kanssa muovailemassa pöydässä!"(Lastenhoitaja).

"On tärkeätä pysähtyä se hetki ja nähdä ne meidän lapset, joista puhutaan oikeassa tilanteessa. (Lastentarhanopettaja A.).

Esimiehen kiinnostuksen ja läsnäolon merkitys näkyy päiväkodissa muun muassa avoimuutena.

"Mulle se näkyy semmosena, mitä ei joskus ennen ollut, että mulle tullaan sanomaan, että vitsit meillä oli ihana juttu. Että henkilökunnalla on tarve kertoa mulle, mitä ihanaa ne on lasten kanssa keksinyt. Että sitä intoo puhkuu, että pitää saada kaikille kertoa se. Se jotenkin vaan loistaa kaikista, ja se on aivan ihanaa." (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

Varhaiskasvatusyksikössä on vuosien varrella tehty tietoisesti töitä hyvän yhteishengen ja yhteisöllisyyden puolesta. Nykyään yhteisöllinen toimintakulttuuri on kiinnittynyt rakenteisiin niin, että *"uudet ihmiset imaisee sen saman toimintavan, ei oo paljon vaihtoehtoja. On niin vahva runko"* (Varhaiskasvatusyksikön esimies.).

9.4.1 Yhteistyö perheiden kanssa

Kasvatusyhteistyö on päiväkodin yhteisöllisyyden kannalta olennaista. Yhteistyön kautta sekä lapsi että hänen vanhempansa oppivat luottamaan kasvattajiin, mikä edesauttaa lapsen hyvää päivää, helppoutta tulla ja kiinnittyä päiväkotiyhteisön jäseneksi.

"--- tällä alueella on perheiden kanssa hirveen helppo tehdä yhteistyötä, että se on osa sitä yhteisöllisyyttä. Täällä mun mielestä perheet hyvin osallistuu vanhempainiltoihin ja on mukana siinä arjessa, että se tietenkään lisää sitä lastenkin luottamusta meihin, ja ryhmien ryhmäytymistä. --- "Ja mehän saadaan vanhemmilta sitä kallisarvoista tietoa lapsista." (Lastentarhanopettaja A.)

Vanhempainiltojen järjestäminen päiväkodin aukioloajan puitteissa koetaan kasvatusyhteistyötä ja yhteisöllisyyttä vahvistavaksi tekijäksi. Huoltajien osallistumismahdollisuus paranee,

kun lapset ovat vielä hoidossa, lisäksi iltapalaverien koetaan vievän turhaan energiaa, eikä keskustelu välttämättä ole erityisen aktiivista.

Yhtenä kasvatusyhteistyön muotona päiväkodissa toteutetaan isien, äitien ja isovanhempien viikkoja. Tapa koetaan toimivaksi: lapsille oman läheisen osallistuminen päiväkodin arkeen on merkittävää, ja vierailijoiden on helpompaa tulla päiväkotiin, kun ajankohdassa on enemmän valinnanvaraa.

”Mut ne vanhempainviikot, eihän niitäkään joka paikassa oo, että vanhempana katot, että mihin saumaan kerkeisit tulla. Se on paljon helpompi lähtee, tai ylipäättään mahdollistaa sen tulemisen, jos se ei oo tiettyinä päivinä kolmesta viiteen millon sä oot tervetullut.” (Lastentarhanopettaja L.)

”Perhelähtöisempi tapa. Ja normaalimpi tilanne ryhmässäkin, kun ei ole montaa vanhempaa yhtä aikaa. Ja se on lapsille niin tärkeä.” (Lastentarhanopettaja H.)

”Ja isovanhemmillakin on se viikko, ja ne tulevat normaalisti mukaan toimintaan, eikä mitään sirkushuveja.” (Lastentarhanopettaja L.)

”Tai teillä on joskus ollut joku määrätty päiväkin, kun lähditte metsään. Ja silloinkin musta oli ihanaa, kun te tulitte pihalle, ja Teija soitti mulle että nyt me tultiin, haluatko tulla sanomaan jotain isovanhemmille. Se on semmosta meidän yhteisöllisyyttä, kun enhän mä muuten näkis ja tietäis, mitä siellä tapahtuu.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

Kasvatusyhteistyö on myös lasten monipuolisten kokemusten mahdollistamista ja elämänpiiriin vähittäistä laajentamista. *”Kaikki lapset ei käy kulttuurikohteissa eikä kotona tuu tilaisuuksia missä pystyy esiintymään tai harjoitella joitain juttuja, niin täällä tehdään niitä. Se on sitä yhteistyötä, että kaikkee ei tarvii tehdä joka paikassa.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)*

9.4.2 Esikoululaisten pyöräretki

Päiväkodin esikouluryhmän pyöräretkessä kulminoituu monia varhaiskasvatuksen tavoitteita ja toisaalta yhteisöllisen toimintakulttuurin tekijöitä. Sen taustalla vaikuttavat varhaiskasvatuksen tehtävät, arvot ja useat eri oppimisen osa-alueet. Lisäksi se on esimerkki oppimisympäristön ulottumisesta päiväkodin seinien ja aitojen ulkopuolelle, ja lasten kasvusta yhteiskunnan jäseniksi. Pyöräretkessä näkyy vahvasti myös kasvatusyhteistyön merkitys.

”Eskarin alussa montaa vanhempaa jännittää nää meidän pyöräretket, ja ne on sitä mieltä, että lapsi ei siitä selviydy, eikä voi mitenkään onnistua, ja me vakuutetaan, että me hoidetaan kyllä tämä homma. Tehdään sen pituisia, että se onnistuu, ja niin me tehdään. --- Mutta varmasti --- se luottamus rakentuu vuoden aikana. Ja uskon, että esimies luottaa meihin, että ei tehdä yli lasten taitojen.” (Lastentarhanopettaja A.)

”Kylhän se tulee jo meidänkin ryhmässä [3-5 vuotiaat], että aaa, eskareilla on pyöräretki, miks me ei tehdä pyöräretkiä?” (Lastentarhanopettaja H.)

”Niin, monihan pystyis jo teilläkin.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies).

”--- jos joku vanhempi ihmettelee, niin se on sitä kasvatusyhteistyötä, että me osataan siihen ihmetykseen antaa vastaus, että he ymmärtää, miks se on turvallista. Miks me voidaan tämmösiä tehdä, ja osataan kertoa sekkin, että aina on plan b ja ööhön asti niitä suunnitelmia.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

Uusista kokemuksista selvittää yhdessä oppien ja kasvaen. Lasten, kasvattajien ja vanhempien keskinäinen luottamus rakentuu vuoden aikana tuttuuden perustalle, havainnoille ja harjoittelulle. Keskeistä on lapsilähtöinen lähestyminen, jokaisen onnistuminen ja yhteinen hyvä mieli jaetusta kokemuksesta.

”Ja siinä annetaan sille lapselle se kasvun mahdollisuus, koska perheet on erilaisia. Kaikki ei pyöräile tai retkeile. --- Ja sitten perhettäkin jännittää tietysti, ja sit vaan pitää selittää, että kyllä tästä selvittää ja lapsi kasvaa. Ja ne lapset kasvaa tosi paljon siinä vuoden aikana, kellä on näitä jännityksen paikkoja. (Lastentarhanopettaja A.)

9.5 Yhteisöön kasvamista

Päiväkodissa on tiedostettu lasten osallisuuden ja yhteisöllisyyden merkitys jo ennen kuin ne kirjattiin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin.

”Meillä puhuttiin jo pari vuotta ennen uutta vasua --- osallisuudesta tosi paljon. Muistan kun oli kehityskeskustelussa ihan aiheena osallisuus ja ne osallisuuden portaat, että missä itse on. Jokaiselle työntekijälle tehtiin henkilökohtaiset osallisuuden tavoitteet, koska se on käsite, mikä pitää ymmärtää ja sisäistää, niin kuin kaikissa näissä käsitteissä, se on prosessi, pikkuhiljaa.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

Käytäntöön puheet siirtyivät varhaiskasvatuksessa käynnistyneen luonto- ja liikuntaeskarin ja sen tuomien ilmiöoppimisen menetelmien myötä noin vuonna 2013. Uuden näkökulman omaksuminen ja aikuisohjaavuudesta luopuminen on koettu välillä haasteelliseksi, mutta aktiivinen keskustelu konkreettisin esimerkein on auttanut asian prosessoimisessa ja sisäistämisessä. Vuosien ja kokemuksen kertyessä on opittu luottamaan siihen, että lasten ajatuksista ja ideoista nousee riittävästi sisältöä, jonka pohjalta varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteita voidaan toteuttaa.

Lasten osallisuus, asioihin vaikuttaminen, kuulluksi tuleminen ja tekemiseen osallistuminen kasvattaa koko yhteisön yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta.

”--- ylipäättään se lapsen osallisuus, että kun saa vaikuttaa asioihin, toiveita kuunnellaan, saa osallistua tekemiseen, niin kyllähän se lisää sitä, että kuuluu johonkin, kuuluu tähän joukkoon, minulla on vaikutusta. Tai jutellaan vaikka ryhmän kesken yhteisistä toimintatavoista, että miten me tässä tilanteessa toimitaan, lapset saa tulla siihen mukaan ja ilmaista oman mielipiteensä. Kyllähän se tuo sitä me -henkeä ihan selkeesti lisää.” (Lastentarhanopettaja H.)

9.5.1 Haasteita osallisuuden portailla

Lasten osallisuuden edistämisen koetaan olevan huomattavasti perinteistä aikuisjohtoista vaikeampi tapa toimia. Vaatii ammattitaitoa vastaanottaa lasten idea, yhdistää ideaan soveltuvia tavoitteita ja oppimisen osa-alueita ja miettiä yhdessä lasten kanssa idean toteutus. Tässä auttavat sekä vapaamuotoiset että suunnitellut keskustelurakenteet, joissa asioita voidaan pohtia yhdessä. Päiväkodissa on käyty aiheesta paljon keskusteluja ja mietitty konkreettisin esimerkein, mitä lasten osallisuus käytännössä tarkoittaa. Tämä on lisännyt yhteistä ymmärrystä asiasta ja auttanut luomaan yhteisiä toimintamalleja toiminnan toteutukseen.

Vaikka lasten osallisuuden toteuttaminen käytännössä onkin työntekijöille nykyään alkuajoja selkeämpää, tulee toisinaan tilanteita, joissa kasvattaja huomaa, että jossain asiassa olisi voinut kysyä lasten mielipidettä tai antaa heidän päättää.

”On ollut semmosia, että tuossakin vois vielä ottaa lapset ite, tai miks me ei muuten kysytty lasten mielipidettä. Ja edelleenkin, joka päivä oppii. Mut nyt sitä ei tarvii tietosesti ajatella niin paljon, että se tulee niin itsestään kuitenkin.” (Lastentarhanopettaja H.)

Arjen osallisuudessa keskeistä on myös saada lapsi tiedostamaan oma vaikuttajaroolinsa ja ymmärtämään valintojensa tarkoitus.

”Olikohan se kun pari vuotta oltiin tehty ilmiöoppimista, ja sitten joltain lapselta kysyttiin, niin hän sanoi että emmä saa mitään vaikuttaa. Sit taas tajusi, että mites mun pitää tätä nyt kertoa lapselle, että tämä on sinun kohta, kun sinä vaikutat, ja sinä olet valinnut tämän, ja sinä olet tässä se pääjuttu. --- että miten teet niin, että lapsikin tiedostaa sen, että hän on tässä se vaikuttava tekijä, joka valitsee asioita ja tekee näitä. ---Että herättää ne siihen, että ne on aktiivisia vaikuttajia tässä meidän arjessa.” (Lastentarhanopettaja A.)

9.5.2 Arjen yhteisöllisyyttä

Alle kolmevuotiaiden ryhmässä yhteisöön kasvaminen alkaa läheisyyden, turvallisuuden ja välittämisen kautta. Oman vastuukasvattajan tuella yhteisöään on helpompaa laajentaa muihin aikuisiin ja kavereihin. Tässä auttaa esimerkiksi ympäröivän yhteisön tietoinen tutuksi tekeminen:

”Pienten ryhmässä työntekijöillä on ihana tapa sanoa aina ääneen, jos vaikka mä kävelen ohi, että Liisa meni siinä, ja he tekee sitä tarkoituksella siinä, että kaikista tulee lapsille tuttuja. Ja sitten vielä korostuneemmin siinä vaiheessa, kun lapsi siirtyy isompien ryhmään, niin sen ryhmän aikuisia käydään katsomassa ja tutustumassa. --- Ja sen huomaa, kun siihen ryhmään menee, että ei siellä kukaan lapsista vierasta meitä, joita harvemmin näkee. Meistä on tullut etäisesti tuttuja ensin, ja lapsen on hirveen helppo mennä lähelle. Se on musta aika iso asia se arjen yksinkertainen sanottaminen.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

Aamupiiri, josta viime aikoina on varhaiskasvattajien keskuudessa esitetty paljon puolesta ja vastaan -kommentteja, herätti vilkasta keskustelua haastattelutilanteessakin. Haastateltavien mielestä nimitys on harhaanjohtava käytössä olevalle rakenteelle, joka koetaan hyväksi ja tärkeäksi tueksi lasten yhteisöllisyyden ja osallisuuden edistämiseksi.

”Aamupiiri on mun mielestä tosi tärkeä, mun olis jännä kuvitella, ettei sitä olis. Se tuo sille lapselle niin suuren turvan ja ennakoitavuuden siihen päivään, ihan kaikille lapsille mun mielestä---” (Lastenhoitaja).

”Niin, ja kyllä meillä on paljon sellasia lapsia, jotka haluaa nähdä, miten se päivä muodostuu, ja vielä kaiken lisäksi kuvilla. Että mä lähtisin näyttää niitä vaan yhdelle lapselle, tai muutamalle, niin sehän tekis myös niitä vähän eriarvoiseen asemaan. Niin parempi se on kaikki yhdessä kattoo ne kuvat ja mieltii, miten se päivä menee.” (Lastentarhanopettaja A.)

Aamupiirissä ollaan yhdessä, siihen yhdistetään erilaisia sisältöjä ja oppimisen tilaisuuksia, ja piirissä istumisen sijaan siinä seistään tai liikutaan - eikä välttämättä piirissä. Aamupiiri toteutetaan esikouluryhmässä aina ulkona, ja myös muut ryhmät siirtävät toiminnon toisinaan esimerkiksi metsään.

Erityisesti esikoululaiset osallistuvat aamupiiriensä toteutukseen.

”Mut en siitä luopuisi, ja meillä on tapa, missä lapset on nykyään siinä osallisena. Mä teen maanantaiaamuna sen, että osaan huomioida ne, ketkä tarvii erityishuomiota, että pääsee varmasti vastaamaan. Ja loppuviikon siinä on semmoset aamupiirivastaavat, jotka hoitaa päivämäärän ja päiväjärjestyksen ja paikallaolijat. He itse tekevät sen sen tutun kaavan mukaan ja pääsevät vuorollaan esiintymään ja ottamaan ohjat käsiin. Se on oppimistilanne.” (Lastentarhanopettaja A.)

Lasten yhteisöllisyyden kannalta tärkeäksi koetaan myös käytössä oleva MiniVerso. Menetelmän avulla kaikille lapsille opetetaan tietty malli ratkaista ongelmia ja oppia sovitteluun niitä. Tämä edistää myös arjen elämäntaitoja.

Yhteisöllinen toimintakulttuuri ja osallistavat periaatteet ovat henkilöstölle itsestään selviä, ja sitä ne ovat myös talon lapsille. Kun päiväkotiin tulee uusia lapsia, he omaksuvat toimintamallit sujuvasti vertaisryhmässään.

”Se yhteisöllisyys, miten se tarttuu uusiin lapsiin, niin sehän tarttuu hetkessä.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies).

”Se on totta. Kun meille tulee eskariin lapsia muista päiväkodeista, niin äkkiä ne nappaa ne toimintamallit vanhoilta lapsilta.” (Lastentarhanopettaja A.)

9.5.3 Työyhteisön yhteisöllisyys

Haastateltujen mukaan lasten osallisuuden edistäminen on muuttanut työntekoa kaiken kaikkiaan mielekkäämmäksi ja tuonut siihen lisää merkitystä.

” --- Siinä ihan itekin syttyy, että aa, lapsilta tulee tällanen juttu, lähetäänkin tätä kehittää, ne haluukin tehdä tätä tälleen.” (Lastenhoitaja).

Osallisuuden ja yhteisöllisyyden tietoinen edistäminen vaikuttaa olevan positiivinen kierre, ja avoimuus lasten ideoille ja ajatuksille lisää avointa ilmapiiriä työyhteisössäkkin. Kun oppii kuuntelemaan lapsia, oppii samalla kuuntelemaan myös kollegoitaan ja ottamaan vastaan tietoa.

Työntekijän tärkeimmiksi ominaisuuksiksi nimetään, pedagogisen osaamisen ohella, yhteistyökyky, työmoraali ja halu tehdä töitä ammatillisesti. Korkean työmoraalin lähteeksi haastateltavat nimeävät työyhteisön keskinäisen luottamuksen: keneltäkään ei erikseen kysellä, onko jotain asiaa tehty, vaan kollegoiden työtätekevään asenteeseen luotetaan.

Lasten osallisuuden käytäntöön viemistä ovat ratkaisevasti edistäneet henkilöstön sitoutuminen, tiimityöskentely ja avoin ilmapiiri.

”Ja yks, minkä takia meillä on menny aika nopeesti tässä talossa eteenpäin --- niin koko henkilökunta on ihan hirveen kehittymismyönteinen. Että kun mä jokaisen kanssa yksilöllisesti oon käynyt vaikka kehityskeskusteluissa näitä, että missä [osallisuuden] portaalla sä oot, niin mä voin ihan suoraan kysyä, että kysytkö sä tuossa kohtaa lapsen mielipidettä, otitko sen huomioon. Ja automaattisesti kaikki rupee, että totta, oisin voinut, ens kerralla teen näin. Että on se halu kehittyä, se on kaikilla ihan huima. Ja niinhän sen pitää olla, koska mä en voi sanoa, että tee noin, vaan se pitää keksiä itse.” (Varhaiskasvatusyksikön esimies.)

”Ja sit onhan meillä vahvat nää arvot, että kyllähän tänne tullaan töitä tekemään. --- Ei tänne tulla olemaan. Jos joku tulee vaan olemaan, se ei kauan viihdy, se on aika haastavaa sille, kun näkee, että töitä joutuu tekemään.” (Lastentarhanopettaja A.)

Vaikka oma-aloitteisuutta ja aktiivisuutta korostetaankin, työyhteisön uusien jäsenten työn alkua myös helpotetaan nimeämällä uudelle työntekijälle perehdyttäjän omasta tiimistä, mikä osaltaan koetaan yhteisöllisyyden edistämiseksi.

10 Johtopäätökset

Tutkielman tarkoituksena oli tuottaa tietoa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurista yhteisöllisyyden näkökulmasta. Tutkimuskysymyksenä oli, millaiset tekijät vaikuttavat päiväkodin yhteisölliseen toimintakulttuuriin. Tutkielman aineisto koostuu yhden päiväkodin varhaiskasvattajien pedagogisen tiimin haastattelusta. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti ja teoriasidonnaisesti. Tutkielman teoriaosuudessa esiteltiin osallisuuden ja yhteisöllisyyden käsitteitä sekä varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin yleisiä tekijöitä. Jälkimmäisten valintaa teoriaosuuteen ohjasivat aineistosta erityisesti nousevat seikat.

Tuloksista ilmenee, että varhaiskasvatuksen yhteisöllisen toimintakulttuurin edistämässä oleellista on yhteinen, ymmärretty ja sisäistetty arvoperusta. Varhaiskasvatuksen arvot on avattava ja kirjoitettava selkeästi auki niin, että kenellekään ei ole epäselvää, mihin työ perustuu, ja miksi toimitaan, niin kuin toimitaan. Tutkielman kohteena olleessa päiväkodissa työn arvoperusta siirtyy arkeen ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien kautta. Ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien rungon muodostavat kunnan ja yksikön yhteiset linjaukset, arvot ja käytänteet. Niiden sisältämät toimintamenetelmät ja käytännöt perustuvat lasten varhaiskasvatussuunnitelmien tavoitteisiin.

Varhaiskasvatustyö on yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Siten yhteisöllisyyttä edistävässä toimintakulttuurissa keskeistä on toimivan, avoimen keskustelukulttuurin tietoinen ylläpitäminen. Päiväkodin arkeen on luotu rakenteet säännölliselle ammatilliselle keskustelulle: lastentarhanopettajien pedagogisten tiimien lisäksi käytössä ovat päiväaikaan järjestettävät talopalaverit ja pedagogiset perjantait. Joka toinen viikko pidettävässä talopalaverissa kokoontuvat edustajat joka tiimistä, ja varhaiskasvatusyksikön esimiehen mukaan on erityisen toivottavaa, että lastenhoitajat pääsevät osallistumaan näihin.

Toimintamalli pedagoginen perjantai koetaan erityisen antoisaksi rakenteeksi, sillä se mahdollistaa koko henkilöstön osallistumisen tietystä aiheesta käytävään ammatilliseen keskusteluun. Hyväksi koetaan myös keskustelukumppanien sekoittuminen, ajatustenvaihto muiden kuin oman tiimin jäsenten kanssa. Pedaperjantaiden kautta jokainen työntekijä on osallinen päiväkodin toimintakulttuurin kehittämiseen, sillä niiden keskusteluista saadaan muotoiltua käyttöön yhteisiä toimintatapoja tai -ajatuksia.

Keskustelukulttuurin rakenteiden kehittämisen koetaan paitsi edistävän yhteisöllisyyttä, myös lisäävän työhyvinvointia. Perusteluksi tälle todettiin, että työpäivän jälkeen käytävissä iltapa-

lavereissa yleinen vireystila olisi matalampi, keskustelu ei olisi sen hedelmällisempää, ja iltatyön vaikutukset kertautuisivat seuraavaankin päivään. Aktiivisen keskustelukulttuurin ylläpidon ohella aineistosta nousi merkittävään rooliin luottamus, johon viitattiin useissa eri yhteyksissä. Luottamuksen todettiin perustuvan ensisijaisesti koko henkilöstön keskinäiseen arvostukseen ja toisten ammattitaidon kunnioittamiseen. Sen tuottajaksi katsottiin myös avoin ilmapiiri, joka puolestaan syntyy hyvästä keskustelukulttuurista. Yhdessä avoimuus ja luottamus mahdollistavat sen, että kollegan toimintaa voi myös ihmetellä ja kyseenalaistaa tätä loukkaamatta. Olennaista luottamuksen synnyssä ja ylläpidossa oli, että *”kaikki [työntekijät] on täällä jostain syystä”* (Lastentarhanopettaja L.). Päiväkodissa koetaan yleisesti olevan korkea työmoraali, joka yhtäältä perustuu luottamuksen ilmapiiriin, ja toisaalta edistää sitä.

Varhaiskasvatuksen opettaja on tiiminsä pedagoginen johtaja, joka vastaa toiminnan pedagogisesta sisällöstä ja siitä, että tiimin jäsenet tiedostavat, miksi jotain toimintoa tehdään. Pienryhmätoiminnan toteuttaminen jakaa pedagogisen vastuun ryhmän kaikille kasvattajille, mikä koetaan erittäin tärkeäksi. Työhön tuo mielekkyyttä se, että jaettu pedagoginen vastuu mahdollistaa kunkin kasvattajan osaamisen hyödyntämisen, ja omaa ammatillista persoonaansa saa käyttää monipuolisesti. Lapsiin muodostuvan suhteen sekä koko ryhmän yhteenkuuluvuuden tunteen ja yhteisöllisyyden kannalta on olennaista, että jokainen aikuinen osallistuu ohjaustyöhön ja vie lasten ja ryhmän tavoitteita eteenpäin.

Yhteisöllisen toimintakulttuurin merkittävä tekijä on varhaiskasvatusyksikön esimies, joka omalla toiminnallaan edistää avointa ja sujuvaa vuorovaikutusta. Tässä päiväkodissa esimies osallistuu mahdollisuuksien mukaan talon arkeen, hän haluaa olla tietoinen päiväkodin tapahtumista sekä työntekijöiden ja lasten tavoitettavissa. Osallistuminen ja välittäminen heijastuvat sekä henkilökunnasta että lapsista yleisenä avoimuutena, tuttuutena ja luottamuksena. Vaikka esimies ei aina olekaan fyysisesti paikalla, yhteisöllinen toimintakulttuuri ja ilmapiiri säilyvät henkilöstön sitoutumisen ja tietoisesti kehitettyjen rakenteiden kautta.

Yhteistyö vanhempien kanssa on tärkeää paitsi arjen sujuvuuden vuoksi, myös yhteisöllisen toimintakulttuurin kannalta. Monipuolinen yhteistyö edistää keskinäistä luottamusta, mikä puolestaan auttaa lapsia luottamaan henkilökuntaan ja vähitellen kiinnittymään varhaiskasvatusyhteisönsä jäseneksi. Aukioloaikojen puitteissa järjestettävien vanhempainiltojen todettiin tukevan sekä kasvatusyhteistyötä että yhteisöllisyyttä, sillä ajankohta mahdollistaa huoltajan osallistumisen lapsen ollessa vielä päivähoitossa. Näin vanhempainilta ei vie perheen yhteistä aikaa, ja tarjoaa väylän tutustua muihin perheisiin.

Osana kasvatustehtävänsä päiväkotitarjoaja tarjoaa lapsille mahdollisuuden tehdä sellaista, mitä he eivät kotonaan ole tottuneet tekemään. Yhdessä selvitetyt uudet tilanteet ja kasvun paikat tarjoavat jaettuja kokemuksia, tunteen osallisuudesta, yhteisöllisyydestä ja yhteenkuuluvuudesta. Päiväkodin esikoululaisten pyöräretki voidaan nähdä esimerkkinä muun muassa laaja-

alaisesta oppimisesta, oppimisympäristön avautumisesta sekä lasten liittymisestä osaksi yhteisöön. Siinä näkyy myös kasvatusyhteistyön tärkeys ja merkitys. Vaikka huoltajia ja lapsia vielä syksyllä jännittääkin retken onnistuminen, luottamus lapsen ja kasvattajien osaamiseen ja taitoihin kasvaa vuoden mittaan. Kasvatusyhteistyötä ja -vuorovaikutusta on, että henkilökunta osaa perustella vanhemmille, miksi retki tehdään ja miten se tehdään, valaa vanhempiin uskoa ja luottamusta lapseensa ja kasvattajiin.

Päiväkodissa lasten osallisuus on ollut keskeinen toimintaperiaate jo usean vuoden ajan. Sen siirtyminen käytäntöön on vaatinut paljon keskustelua, asioiden avaamista ja ymmärtämistä. Prosessointia on auttanut valmiina ollut yhteisöllinen keskustelurakenne - on vaikeaa kuvitella, että osallisuutta olisi mahdollista edistää ylhäältä annettuna, ilman omaa osallisuuden kokemusta. Lasten osallisuutta ja yhteisöllisyyttä viedään päiväkodin arjessa eteenpäin muun muassa ilmiöoppimisen, pienryhmätoiminnan ja luonnossa liikkumisen kautta. Lapsiryhmien yhteisöllisyyttä ja osallisuutta edistäviksi menetelmiksi tai rakenteiksi nimettiin muun muassa aamupiirit (joka nimitys todettiin harhaanjohtavaksi), säännölliset lastenkokoukset sekä Mini-Verso.

"--- mun mielestä, tää on yhteistä, tää toimii yhteisöllisesti tää talo, se on niin tuolla rakenteissa. Vaikka tässä on henkilökunta vaihtunut aika paljonkin, niin silti se on vaan musta mennä sinne, että sitä on vaikeaa alkaa yksilöimään. Kun itsekin ajattelee sen niin itsestään selvänä." (Lastenhoitaja.)

11 Pohdinta ja mahdolliset jatkotutkimuskohteet

Osallisuus, yhteisöllisyys ja vaikuttaminen ovat kiinnostaneet minua kauan, ja olen tutustunut teemoihin eri yhteyksissä. Sosionomiopintojeni alussa olin jo päättänyt tulevan opinnäytetyöni aiheen kokonaan toisesta aihepiiristä, mutta yhteisöllisyys veti sittenkin puoleensa. Koska sosionomitutkintooni sisältyy lastentarhanopettajan kelpoisuus, tutkielman konteksti on varhaiskasvatus. Tarkoituksena oli selvittää, millaisia tekijöitä ja toimintatapoja varhaiskasvatuksen yhteisöllisen toimintakulttuurin taustalla vaikuttaa. Vaikka näkökulma aiheeseen on yhden päiväkodin, tulokset ovat mielestäni varsin universaaleja. Tutkielmaa kirjoittaessani olen peilannut sen tuloksia myös omaan sosiaalialan työhöni ja työyhteisöni, ja koen prosessin erittäin arvokkaaksi oman ammatillisen kehittymiseni kannalta.

Rainan (2012, 21) mukaan yhteisöllisyyttä ovat aiemmin määritelleet muun muassa yhteiset arvot ja tavoitteet, osallisuuden kokemus, jäsenten välinen vuorovaikutus ja huolenpito yhteisöstä, ja hän miettii, miten nämä toteutuvat nykyisissä työyhteisöissä. Tutkielman tulosten perusteella toteutuvat kyllä, ainakin tutkimuskohteena olleessa päiväkotiyhteisössä.

Varhaiskasvatustyötä ohjaa vahva arvoperusta. Arvojen tiedostaminen ja käytäntöön siirtäminen edellyttää paljon keskustelua: yhteisten arvojen yhdessä avaamista, arvojen merkitysten

miettimistä sekä niiden konkretisoimista arjen toimintoihin. Kuten aineistosta ilmenee, säännöllisen keskustelun ylläpitämisessä auttavat tarkoitusta varten luodut vahvat ja selkeät rakenteet. Mielestäni on lisäksi erittäin tärkeää, että yhteisön kaikki jäsenet tiedostavat oman osallistumisensa merkityksen keskusteluun. Jokaisella on oikeus, mutta myös velvollisuus avoimen ja toimivan vuorovaikutuksen ylläpitoon, yhteisöllisen toimintakulttuurin edistämiseen.

Avoimen ja toimivan vuorovaikutuksen mahdollistaa luottamus, joka *”ei sekään synny tyhjää”*, kuten lastentarhanopettaja L totesi. Aineiston perusteella päätelen, että luottamus perustuu arvostukselle. Kaikkien työntekijöiden osaamista ja ammattitaitoa arvostetaan tasapuolisesti, jokainen on tärkeä osa yhteisöään ja sen yhteisöllisyyttä.

Aineistossa esiintyy ammatillisen persoonan käsite. Käsitän termin niin, että liittyessään työyhteisöön ja toteuttaessaan sen ydintehtävää työntekijän arvojen, asenteiden, näkemysten ja toiminnan tulee ensisijaisesti perustua työn arvoperustaan ja tavoitteisiin. Työyhteisön jäsenet voivat olla keskenään hyvinkin erilaisia esimerkiksi temperamentiltaan, mutta uskon yhteisöllisen toimintakulttuurin edellyttävän, että työssä ollessaan jokainen asettaa ammattipersonansa henkilökohtaisen persoonansa edelle. Tämä mahdollistaa avoimen, luottamuksellisen keskustelukulttuurin ilman pelkoa kollegoiden reaktioista. Myös tietoisuus siitä, että *”kaikki on täällä jostain syystä”* (Lastentarhanopettaja L.), se, että työssä keskitytään olennaiseen, lisää luottamusta työyhteisössä. Vahva luottamus edistää avointa, ammatillista ja turvallista ilmapiiriä, joka johtaa yhteisölliseen toimintakulttuuriin. Uskon, että johdannossa esillä ollut eteisessä aistittava tunnelma perustuu osittain tähän.

Johtajalla on merkittävä rooli yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentamisessa. Oikeassa kursissa pysyäkseen ryhmä tai yhteisö tarvitsee johtajuutta, ja johtajuus on ennen kaikkea kokonaisuudesta huolehtimista vuorovaikutuksessa työntekijöiden kanssa. Johtajan tehtävä on tukea työntekijöiden tekemää työtä ja työntekijöiden tuettava johtajuutta. (Raina 2012, 22-23.) Entisajan päiväkodin johtajiin verrattuna nykyisillä esimiehillä on vastuullaan huomattavasti enemmän hallinnollisia tehtäviä tai entistä useampia ja suurempia varhaiskasvatusyksiköitä. Haastattelun perusteella vaikuttaa selvältä, että esimiehen läsnäolo ja osallistuminen päiväkodin arkeen vaikuttavat erittäin positiivisesti kasvatusyhteisön ilmapiiriin ja yhteisölliseen toimintakulttuuriin.

Tässä tutkielmassa yhteisöllisyyttä lähestytään positiivisena ilmiönä. Huono yhteisöllisyys on kuitenkin yhtä yleistä (Raina 2012, 26). Käsitän negatiivisen yhteisöllisyyden ensinnäkin sulkeutuneisuudeksi, jolloin yhteisössä koetaan yhteisön ulkopuoliset ikään kuin tunkeilijoiksi. Huono yhteisöllisyys on mielestäni myös sitkeää totutuissa toimintamalleissa pysymistä, uuden pelkoa ja muutosvastarintaa. Rainan (2012, 26) mukaan yhteisöllisyys voi olla negatiivista myös silloin, kun yhteisön johtajuus on autoritääristä, tai toisaalta heikkoa. Tällöin yhteiset

toimintaperiaatteet tulevat ylhäältä annettuina, ilman yhteisön jäsenten osallisuus- ja vaikutusmahdollisuuksia, tai niistä on epäselvyyttä työyhteisössä (Raina 2012, 26). Uskon, että negatiivinen yhteisöllisyys voi pahimmillaan heikentää työntekijöiden motivaatiota ja työssä jaksamista, mikä saattaa vaikuttaa myös itse työn tekemiseen.

Tutkielmaa työstäessä eteen tuli useita uusia tutkielman aiheita. Olisi kiinnostavaa selvittää esimerkiksi, miten yhteisöllistä toimintakulttuuria ylläpidetään suurissa, parinsadan lapsen varhaiskasvatyüksiköissä tai saman esimiehen vastuulla olevissa eri yksiköissä; onko niillä samankaltaisuuksia tai eroavaisuuksia. Tämän tutkielman työelämäkumppanina toimineen päiväkodin yhteisöllisyydestä olisi mielenkiintoista kuulla vanhempien ja/tai lasten kokemuksia. Esikoululaisten pyöräretki olisi jo itsessään kiinnostava laadullisen toimintatutkimuksen kohde, samoin metsässä ja luonnossa liikkumisen yhteys yhteisöllisyyteen. Myös varhaiskasvattajien ajatuksia omasta ammattipersonastaan työyhteisössä voisi tutkia. Erityisesti ylempään ammattikorkeakoulututkintoon saattaisi kehittämishankkeeksi soveltua työyhteisön yhteisöllisen toimintakulttuurin kehittäminen.

Työyhteisössä saa viihtyä ja pitää hauskaa, mikä kävi vahvasti ilmi myös haastattelutilanteen vilkkaana keskusteluna ja yhteisenä nauruna. Yhteisöllinen toimintakulttuuri, jo ulko-ovella välittyvä hyvä ilmapiiri, edellyttää kuitenkin enemmän kuin hyviä tyyppejä. Taustalla vaikuttavat myös ja ennen kaikkea yhteisten arvojen sisäistäminen, kasvatusyhteisön keskinäinen luottamus ja arvostus sekä ammatillisen keskustelun rakenteiden tietoinen ylläpitäminen. Tutkielmaa kirjoittaessani yhteisöllinen toimintakulttuuri alkoi hahmottua mielessäni kehittyvänä spiraalina, jossa uusi kierros vuorovaikutusta ja yhdessä toimimista kiertyy aina edellisen yläpuolelle. Välillä kierrokset voivat olla tiiviimpiä, kun jotain asiaa, tietämystä tai osaamista syvennetään. Kierrosten laajuus voi vaihdella esimerkiksi uusien näkökulmien, työn painopisteiden muuttumisen, uusien työntekijöiden tai muuttuvien ohjeistusten mukaan. Olennaista spiraalissa on se, että uusia kierroksia lisätään avoimella keskustelulla. Uusi kerros yhteisöllisyyttä rakentuu edellisten päälle, toimintakulttuuria aina hieman kehittäen ja uudistaen.

Lähteet

Painetut

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. ja Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 27-43.

Hakala, J. 2015. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa Valli, R. ja Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 14-26.

Helenius, A. & Lummelahti, L. 2018. Varhaiskasvatus - perusteita. 2. painos. Helsinki: BoD.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2017. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. 288-298. Kirjassa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus.

Jantunen, T. & Haapaniemi, R. 2013. Iloa kouluun. Avaimia kouluviihtyvyyteen. Juva: PS-kustannus.

Järvinen, K. & Mikkola, P. 2015. Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Pedatieto Oy.

Kananen, J. 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 93. Jyväskylän yliopistopaino.

Karila, K. & Nummenmaa A. R. 2006. Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työkuulttuuri. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R., Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino, 34-47.

Kiilakoski, T. 2007. Lapset ja nuoret kuntalaisina. Teoksessa Gretschel, A. ja Kiilakoski, T. (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 77. Opetushallitus, Nuorten osallisuushanke. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Sarja A 3, 8-14.

Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. ja Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 4. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 74-87.

Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 390. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Leinonen, J., Venninen, T. & Ojala, M. 2011. Päivähoitohenkilöstön näkemyksiä lasten osallisuuden tukemisesta. Teoksessa Mäkitalo, A-R., Nevanen, S., Ojala, M., Tast, S., Venninen, T. & Vilpas, B. (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 25. Yliopistopaino, 83-95.

Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.) 2013. Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. Juva: PS-kustannus.

Nummenmaa, A. R. & Karila, K. 2011. Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. Helsinki: WSOYpro.

Parikka-Nihti, M & Suomela, L. 2014. Iloa ja ihmettelyä: ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Raina, L. 2012. Uusi yhteisöllisyys. Kasvatustyöyhteisön rakentamisen ammattitaito. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.

Roos, P., Nurhonen, L. & Viitanen, E. 2018. Lasten ja aikuisten yhteisellä osallisuuden polulla. Teoksessa Kangas, J., Vlasov, J., Fonsén, E. & Heikka, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2 - Suunnittelu, toteuttaminen ja kehittäminen. Helsinki: Kopioniini, 82-93.

Tossavainen, T. 2011. Esipuhe. Teoksessa Mäkitalo, A-R., Nevanen, S., Ojala, M., Tast, S., Venninen, T. & Vilpas, B. (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 25. Yliopistopaino, 11-12.

Sähköiset

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. Theseus - ammattikorkeakoulujen opinnäytetyöt ja julkaisut verkossa. Viitattu 7.5.2019. <https://www.theseus.fi/>

Helenius, S. 2018. Varhaiskasvattajien käsityksiä lasten yhteisöllisyydestä ja sen tukemisesta päiväkodissa. Hämeen ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018052810606>

Hyytiä, M. 2018. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin kehittämisen avaimena-johtajan opas. Karelia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018061313806>

Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä. Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:21. Viitattu 15.5.2018. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75405/OKM21.pdf>

Jokitalo, E. & Kotti, E. 2016. Vanhempien osallisuus: Vanhempien kokemuksia osallisuudesta päiväkodissa. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016093014742>

Kankkunen, E. 2018. Lasten osallisuus päiväkotipiirissä. Diak Pieksämäki. Viitattu 7.5.2019.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018090214783>

Kaunisharju, E. 2016. Yhdessä olemme enemmän: Varhaiskasvattajien näkemyksiä osallisuudesta. Hämeen ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2016060612000>

Kumppanikunnan varhaiskasvatussuunnitelma. 2017.

Kuntaliitto. 2018. Varhaiskasvatukseen liittyvän lainsäädännön uudistaminen. Viitattu

28.4.2019. <https://www.kuntaliitto.fi/asiantuntijapalvelut/opetus-ja-kulttuuri/varhaiskasvatus/varhaiskasvatukseen-liittyvan-lainsaadannon-uudistaminen>

Lähteenmäki, J. 2016. Vanhempien näkemyksiä omasta osallisuudesta päiväkodin toimintaan liittyvissä asioissa: "Täydellinen osallisuus on sitä, että on tunne, että ihan niin kuin olisi päivittäin paikan päällä, vaikka ei ole." Hämeen ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201602051946>

Nummela, A-R. 2017. Osallisuus varhaiskasvatuksessa: Osallisuuden näkyminen päiväkodin työssä. Centria-ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017121821901>

Opetushallitus. 2016. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Viitattu 10.5.2018. https://www.oph.fi/download/179349_varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016.pdf

Perustuslaki 1999/731. Viitattu 5.5.2018. <http://www.finlex.fi/fi/>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 8.5.2019.

<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>

STAKES. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Viitattu 12.10.2018.

<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Varhaiskasvatustilaki 2015/580. Viitattu 5.5.2018. <http://www.finlex.fi/fi/>

Vauto, K. 2017. Kasvatusyhteistyö päiväkodissa: "Avointa vuoropuhelua". Hämeen ammattikorkeakoulu. Viitattu 8.5.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017052710555>

Virtanen, I. 2018. "Kyl me jokainen ollaan vastuussa siitä, et miten se tiimi toimii" Päiväkodin työntekijöiden ajatuksia tiimityöskentelystä. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2018121722019>

Väärälä, T. & Suominen, K. 2017. Jotain haluaisin tehdä. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201704275648>

Yleissopimus lapsen oikeuksista. 1989. Viitattu 6.5.2018. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>

Ylitalo, A. 2013. Yhteisöllisyys Ritaharjun päiväkodissa: Vanhempien näkemyksiä yhteisöllisyydestä ja kasvatuskumppanuudesta. Lapin ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2019. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2013061013754>

Julkaisemattomat

Ryhmähaastattelu kunnallisessa päiväkodissa 25.9.2018.