

Taina Vainio

**Päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstön  
osaamisen kehittäminen**

Opinnäytetyö  
Kevät 2011  
Sosiaali- ja terveysalan yksikkö  
Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma  
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto



## SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

### Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Koulutusohjelma: Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen, yAMK

Tekijä: Taina Vainio

Työn nimi: Päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstön osaamisen kehittäminen

Ohjaaja: Merja Sankelo

Vuosi: 2011

Sivumäärä: 86

Liitteiden lukumäärä: 4

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää varhaiskasvattajien osaamista eräässä Espoon kaupungin päiväkodissa. Kehittämistehtävä sai alkunsa syksyllä 2009 tehdystä koulutustarvekyselystä, jonka aiheena oli lapsen varhaiskasvatussuunnitelma (vasu). Lisäksi kehittämistehtävän ajankohtaisuutta tuki se, että Espoossa oli saatu tehtyä sekä kunnan että yksikkökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat. Lisäksi henkilöstö oli saanut koulutusta lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tekoon ja nyt oli aika siirtyä tekemään näiden suunnitelmien pohjalta ryhmien omia varhaiskasvatussuunnitelmia.

Kehittämistehtävälle asetettiin tavoitteeksi ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman käyttöönotto kohdepäiväkodin ryhmissä. Lisäksi tavoitteena oli aloittaa toiminnan suunnittelu, jossa huomioidaan lasten tarpeet.

Kehittämistehtävän prosessia kuvattiin kehittävän työntutkimuksen ekspansiivisen oppimissyklin vaiheita soveltaen. Kehittämistyö tapahtui kolmessa kehittämistilaisuudessa sekä varhaiskasvattajien itsenäisen työskentelyn avulla. Kehittämistilaisuuksien aikana ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmat saatiin osittain tehtyä. Opinnäytetyön prosessin aikana ryhmät eivät kuitenkaan saaneet niitä niin valmiiksi, että ne olisi voitu ottaa käyttöön asti.

Opinnäytetyöhön liittyi kysely, jonka avulla saatiin tietoon varhaiskasvattajien osaamisen kehittyminen prosessin aikana. Heidän mielestään osaaminen oli kehittämistilaisuuksien puitteissa lisääntynyt eniten ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman tekoon liittyvissä asioissa. Kahta lukuun ottamatta kaikki päiväkodin kasvattajat olivat sitä mieltä, että he osaavat tehdä kehittämistilaisuuksien jälkeen ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että osaamisen kehittäminen vaatii aikaa, mutta hyvällä suunnittelulla ja pienin tavoittein voidaan lyhyessäkin ajassa saada osaamisen tasoa nostettua.

Avainsanat: Varhaiskasvatus, suunnittelu, osaaminen, henkilöstö, kehittävä työntutkimus

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## Thesis abstract

Faculty: School of Social Work and Health Care

Degree programme: Development and Management of Social Services and Health Care, UAS

Author: Taina Vainio

Title of thesis: Skills development of childhood education personnel

Supervisor: Merja Sankelo

Year: 2011

Number of pages: 86

Number of appendices: 4

---

This thesis is development study created to develop skills of the personnel of one day care center in Espoo. The basis of the research came from the survey regarding the educational needs that was held in fall 2009. During the beginning of research, Espoo had just finished drafting plans for the city and also plans for every childhood education unit in Espoo. It was time to make plans for smaller groups in childhood education units. Thus there was actual need for the new research.

Two goals arose to developmental research from survey: First, the implementation of the group's early childhood education plan and second, to start making action plans based on the needs of the children.

This study was carried out by applying the phases of expansive cycles of learning in work research. That model was used to depict the process of developmental research. The development work was done in three development events and independent work of personnel. Most of the plans were made during these three events. Because the plans were not finished during the thesis process those were not implemented in practice.

Part of the thesis is survey that measured the development of personnel's skills. Common opinion was that most of the personal development was achieved in the area of making early childhood education plans. The conclusion is that it takes time to develop personal skills, but it can be done with appropriate planning and by setting smaller goals at time. With smaller goals one can achieve better skills even in short period of time.

Keywords: early childhood education, planning, knowhow, personnel, development research

## SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ.....	3
Kuvio- ja taulukkoluetelo.....	6
1 JOHDANTO .....	7
2 VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAT SUUNNAN NÄYTTÄJINÄ. 9	
2.1 Valtakunnallinen ja kunnallinen ohjaus .....	11
2.2 Kasvatuspäämäärät .....	12
2.3 Varhaiskasvatuksen henkilöstö.....	14
2.4 Lapselle ominainen tapa toimia.....	15
2.5 Sisällölliset orientaatiot .....	17
2.6 Suunnittelun lähtökohtana lapsen varhaiskasvatussuunnitelma .....	21
3 VARHAISKASVATUSTYÖN OSAAMISALUEET.....	25
3.1 Toimintaympäristön ja perustehtävien tulkintaan liittyvä osaaminen.....	26
3.2 Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen .....	29
3.3 Yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen .....	32
3.4 Jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen .....	34
3.5 Eri ammattiryhmien osaamisalueet .....	35
4 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN TOTEUTTAMINEN .....	39
4.1 Kehittämistehtävän tavoitteet ja kohderyhmä.....	39
4.2 Kehittämistehtävän menetelmälliset ratkaisut .....	41
4.2.1 Ekspansiivinen oppimissykli kehittämisen vaiheiden kuvaajana .....	43
4.2.2 Learning café .....	46
5 KEHITTÄMISPROSESSIN ETENEMINEN.....	48
5.1 Alkutilanteen kartoitus.....	49
5.2 Toiminnassa havaitut ristiriidat.....	50
5.3 Uuden toiminnan mallittaminen.....	53
6 KEHITTÄMISTILAISUUKSIEN KULKU .....	54
6.1 Tavoitteet ja aikataulutus .....	54
6.2 Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman hyödyt .....	55

6.3 Organisointi.....	55
6.4 Learning cafén teemat ja niistä keskustelu .....	58
6.4.1 Vasun periaatteet ja päiväkotiryhmän arki .....	59
6.4.2 Lapselle ominainen tapa toimia päiväkodissa .....	61
6.4.3 Sisällöllisten orientaatioiden huomioiminen.....	64
<b>7 OSAAMISEN ARVIOINTI.....</b>	<b>67</b>
7.1 Aineiston keruu .....	67
7.2 Kyselyn tulokset.....	68
<b>8 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN YHTEENVETO JA POHDINTA .....</b>	<b>72</b>
8.1 Kehittämisprosessin arviointi.....	72
8.1.1 Tavoitteiden arviointi ja esille tulleita kehittämistarpeita.....	73
8.1.2 Kehittämistehtävän luotettavuus ja eettisyys.....	77
8.1.3 Oman roolin arviointi .....	79
8.2 Jatkotutkimushaasteita .....	80
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>81</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>86</b>

Liite 1: Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma

Liite 2: Koulutustarvekysely

Liite 3: Kehittämistilaisuuksien teemat

Liite 4: Arviointikysely

## Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen ohjauksen tasot.....	12
Kuvio 2. Arviointiprosessi.....	24
Kuvio 3. Ekspansiivinen oppimissykli.....	45
Kuvio 4. Varhaiskasvatustyön toimintajärjestelmä .....	51
Kuvio 5. Kehitettävät asiat päiväkodissa.....	75
Taulukko 1. Päiväkotityön osaamisalueet ja ydinosaaminen.....	26
Taulukko 2. Päiväkodin työtehtävissä tarvittava osaaminen .....	36
Taulukko 3. Kehittämistehtävän prosessi ja aikataulutus.....	48

## 1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen työtehtävät ovat muuttuneet tavoitteiltaan ja odotuksiltaan entistä vaativimmiksi. Varhaiskasvattajien tärkeimmiksi työvälaineiksi ovat tulleet yhteistyöosaaminen ja vuorovaikutustaitojen hallinta. Tähän on vaikuttanut erityisesti se, että vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä on muodostunut kasvatuskumppanuussuhde, joka tuo omat vaatimuksensa varhaiskasvattajille. Pyrittäessä laadukkaaseen varhaiskasvatukseen tarvitaan koko kasvatusyhteisön osaamista, jonka kehittämiseksi tarvitaan jatkuvaa osaamisen kehittämistä.

Vuonna 2005 julkaistut varhaiskasvatussuunnitelman valtakunnalliset perusteet yhdessä eri kuntien tekemien omien varhaiskasvatussuunnitelmien kanssa luovat perustan lasten yksilöllisille varhaiskasvatussuunnitelmille. Erään Espoossa sijaitsevan päiväkodin varhaiskasvattajien osaamisen kehittämisprosessi sai alkunsa syksyllä 2009 tehdystä koulutustarvekyselystä, jonka aiheena olivat juuri lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Koulutustarvekyselyn yhteenvedossa nousi selkeästi esiin tarve osaamisen kehittämiseksi siinä, miten lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa esiin tulleet asiat huomioidaan tehtäessä ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmia.

Opinnäytetyön tarkoitus oli kehittää päiväkodin henkilöstön varhaiskasvatussuunnitelmiin perustuvaa osaamista. Opinnäytetyössä käytetään tästä osaamisesta lyhennettä vasu-osaaminen. Vasu on lyhenne sanasta varhaiskasvatussuunnitelma ja tätä lyhennettä käytetään puhekielessä päivähoidon kentällä. Kentällä kuuluu puhuttavan valtakunnallisesta vasusta (varhaiskasvatussuunnitelman perusteet), lapsen vasusta (lapsen varhaiskasvatussuunnitelma), päiväkodin vasu (päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma) sekä nyt uusimpana ryhmän vasu (ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma). Tässä opinnäytetyössä vasu-osaamisella tarkoitetaan kaikkea sitä osaamista, mikä näihin varhaiskasvatussuunnitelmiin liittyy. Näiden asiakirjojen hallintaa sekä sitä käytännön osaamista, mitä lasten kanssa tehtävä työ varhaiskasvatussuunnitelmien osalta edellyttää.

Opinnäytetyön tavoitteena oli saada aikaan päiväkodin varhaiskasvattajille yhteinen toimintatapa lasten varhaiskasvatussuunnitelmien jatkotyöskentelyyn sekä aloittaa toiminnan suunnittelu, joka pohjautuu lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin.

Näin voidaan saada toiminnan suunnittelussa näkyviin lasten ja vanhempien toiveet ja tarpeet. Ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien kautta saadaan toiminta näkyväksi myös vanhemmille.

Näihin tavoitteisiin opinnäytetyö pyrki vastaamaan kolmella kehittämistilaisuudella, jotka pidettiin kohdepäiväkodin varhaiskasvattajille. Näissä aiheena oli ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien tekeminen lasten varhaiskasvatussuunnitelmia hyväksi käyttäen. Opinnäytetyön näkökulma oli työntekijöiden, sillä tässä kuvattiin heidän osaamistaan. Kehittämistilaisuuksien avulla pyrittiin lisäämään heidän osaamistaan varhaiskasvatussuunnitelmien käytössä, refleктоimaan omaa toimintaansa sekä ottamaan käyttöön ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmat. Kehittämistilaisuuksien jälkeen päiväkodin varhaiskasvattajille suunnattujen arviointikyselyjen avulla pyrittiin saamaan tietoa siitä, miten heidän varhaiskasvatusosaaminen oli mahdollisesti kehittynyt vasu-prosessin aikana.

Opinnäytetyössä käytetään päiväkodin lastenhoitajista, lastentarhanopettajista ja erityislastentarhanopettajista yhteistä nimikettä varhaiskasvattaja tai kasvattaja. Tähän päädyttiin siitä syystä, että kohdepäiväkodissa kaikki näillä ammattinimikkeillä toimivat henkilöt ovat vastuussa toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa.



## 2 VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAT SUUNNAN NÄYTTÄJINÄ

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisia linjauksia käsittelevässä valtioneuvoston periaatepäätöksessä Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes sai tehtäväkseen laatia valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman yhteistyössä sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön, opetusministeriön, opetushallituksen ja Suomen kuntaliiton sekä muiden asiantuntijoiden kanssa. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 21.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ensimmäinen painos ilmestyi vuonna 2003, jonka jälkeen sen sisällöstä ja toimivuudesta suunnittelun pohjana kerättiin palautetta mahdollisimman laajasti. Tämän jälkeen siitä julkaistiin toinen painos, johon tehtiin joitain lisäyksiä ja tarkennuksia kielellisiin ilmauksiin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 3–4.)

Varhaiskasvatus on vuorovaikutusta, joka tapahtuu lapsen eri elämänpiireissä. Sen tavoitteena on edistää lapsen tervettä kasvua, kehitystä ja oppimista. Ensimmäinen lasten kasvatusoikeus ja -vastuu on vanhemmilla ja yhteiskunnan tarjoamat varhaiskasvatuspalvelut tukevat kotikasvatusta. Vallitsevin yhteiskunnallisen varhaiskasvatuksen toimintaympäristö on päivähoito eri muotoineen. Lasten päivähoito on varhaiskasvatuspalvelu, joka sisältää lapsen oikeuden varhaiskasvatukseen ja vanhempien oikeuden saada lapselleen hoitopaikan. (Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002, 9, 12.) Lasten vanhemmilla on oikeus saada lapselleen kunnan järjestämä päivähoitopaikka vanhempainrahakauden päätyttyä joko päiväkodista tai perhepäivähoidosta siihen asti kun lapsi siirtyy oppivelvollisena peruskouluun (L 19.1.1973/36).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on tehty valtakunnalliseksi ohjausvälineeksi. Sen tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista, ohjata sisällöllistä kehittämistä sekä luoda edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseksi yhdenmukaistamalla toiminnan järjestämisen perusteita. Lisäksi tavoitteena on lisätä varhaiskasvatushenkilöstön ammatillista tietoisuutta, vanhempien osallisuutta lapsensa varhaiskasvatuspalveluissa ja moniammatillista yhteistyötä eri palvelujen kesken, joilla tuetaan lasta ja perhettä. Yhdessä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden kanssa ne muodostavat valtakunnallisesti edellä mainittuja tavoitteita edistävän kokonaisuuden. (Varhaiskasva-

tussuunnitelman perusteet 2005, 7.) Arjessa yhteistyö eri palveluiden kesken tarkoittaa sitä, että vanhemmat, varhaiskasvatuksen ammattilaiset sekä kuntoutuksen asiantuntijat toimivat poikkitieteellisessä, moniammatillisessa tiimityössä huomioiden lapsen ääneen kuulemisen. Tämä vaatii myös poliittista sitoutumista yhteiseen päämäärään. (From 2010, 113–114.)

Varhaiskasvatuksessa nivoutuvat toisiinsa hoito, kasvatustieteet ja opetus. Nämä ulottuvuudet painottuvat eri tavoin eri-ikäisillä lapsilla. Näkemys tästä kokonaisuudesta ohjaa kasvattajan toimintaa. Ammatillinen ja koulutuksen tuoma tieto ja kokemus antavat perustan osaamiselle. Kasvattajayhteisön yksi tärkeä tehtävä on dokumentoida, arvioida ja pyrkiä jatkuvasti kehittämään toimintaansa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15, 17.) Karila ja Nummenmaa (2001, 107) määrittelevät moniammatillisen osaamisen työyhteisön yhteisesti jakamaksi toiminta- ja kasvatuskulttuuriksi. Yhteisössä läsnä oleva erilainen osaaminen otetaan yhteisesti käyttöön lasten hoidossa, kasvatuksessa ja opetuksessa yhdessä perheiden kanssa. Tätä moniammatillista osaamista kehitettäessä on tärkeää tunnistaa samoissa toimintatilanteissa läsnä olevien ja toimivien työntekijöiden erityisosaamisen alueet sekä se lisäarvo, mikä toimintaan voidaan saada, kun nämä osaamiset integroidaan päiväkodin arjessa.

Varhaiskasvatuksen keskeinen tekijä on ammattitaitoinen henkilöstö. Laadukkaan varhaiskasvatuksen perusedellytys on, että kasvatusyhteisöllä ja jokaisella yksittäisellä kasvattajalla on oltava vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11; Mäkitalo 2009, 21.) Organisaation oppimisprosessia voidaan tukea kehittämistutkimuksella, jossa tutkija ja työntekijät ovat oppimiskumppaneita. Tutkimus ja sen mukanaan tuoma erilaisen tiedon ja osaamisen analyysi sekä jäsentäminen ja palaute antavat organisaatiolle mahdollisuuden uusiin näkökulmiin ja uuden oppimiseen. (Karila & Nummenmaa 2001, 98–99.) Korkalainen (2009, 16) toteaa, että varhaiskasvatuksessa ammatillisen osaamisen kehittäminen voidaan nähdä yhä enemmän kasvatus- ja työyhteisöjen kehittämisenä. Juuri varhaiskasvatussuunnitelman perusteet haastavat kasvatus- ja työyhteisöjä monin tavoin yhteisöllisyyden kehittämiseen. Kyseisessä asiakirjassa korostetaan päivähoiton henkilöstön ja lasten vanhempien välistä sitoutumiseen ja sopimiseen perustuvaa kumppanuutta.

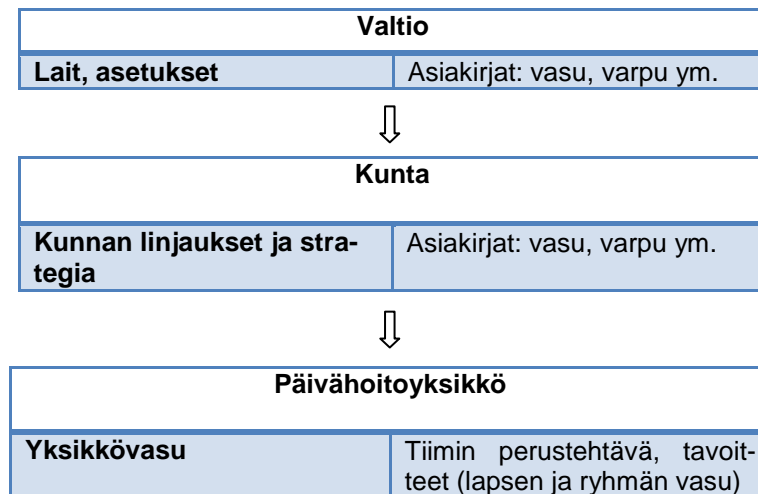
## 2.1 Valtakunnallinen ja kunnallinen ohjaus

Varhaiskasvatuksen valtakunnallinen ja kunnallinen ohjaus muodostavat prosessimaisen kokonaisuuden. Valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen toimintaa määrittävät lasten päivähoitoa ja esiopetusta koskevat lait ja asetukset. Yhteiskunnan järjestämisen ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen tarpeet löytyvät varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisältöä, laatua ja kuntien varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Esiopetuksen sisältöä, laatua ja paikallisten opetussuunnitelmien laatimista ohjaavat esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Kunnallinen ohjaus lähtee puolestaan kunnan varhaiskasvatuksen linjauksista ja strategioista, jotka voivat olla osana kunnan lapsipoliittista ohjelmaa. Niistä löytyvät kunnan varhaiskasvatuksen järjestämisen keskeiset periaatteet, kehittämisen painopisteet sekä kunnan varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmä. Valtakunnalliset varhaiskasvatuksen perusteet ovat lähtökohtana kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8–9.)

Päiväkoti on julkinen organisaatio, jonka odotetaan kehittävän toimintaansa siten, että kulloinkin voimassa oleva lainsäädäntö toteutuu arjen toiminnassa. Tämä edellyttää henkilöstöltä tietoisuutta työtä ohjaavasta sääntelystä sekä siitä, miten päiväkotivoi parhaalla mahdollisella tavalla vastata näihin omassa toimintaympäristössään. (Karila & Nummenmaa 2001, 126.)

Varhaiskasvatussuunnitelman valtakunnalliset perusteet yhdessä eri kuntien tekemien omien varhaiskasvatussuunnitelmien kanssa luovat perustan yksikön varhaiskasvatussuunnitelmille (Kuvio 1). Siinä kuvataan yksikön varhaiskasvatuksen (hoito, kasvatusta, opetus) lähtökohdat ja niiden toteutuminen arjessa. Myös yksikön erityispiirteet, painotukset ja tavoitteet kirjataan tähän. Yhdessä vanhempien kanssa laaditaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelma, joka ohjaa lapsikohtaisesti varhaiskasvatuksen toteuttamista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 9; Heikka, Hujala & Turja 2009, 33–34; Kaskela & Kronqvist 2007, 34.) Varhaiskasvatussuunnitelmien laadintaan liittyen olennaista on, että työyhteisön henkilöstö ymmärtää varhaiskasvatussuunnitelman työtä ohjaavan merkityksen ja sitoutuu

noudattamaan sen sisältöä (Nummenmaa, Karila, Joensuu & Rönholm 2007, 21; Mikkola & Nivalainen 2010, 12).



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen ohjauksen tasot. (mukaellen Mikkola & Nivalainen 2010, 12.)

Kaukoluodon (2002) tekemän tutkimuksen mukaan yleiseksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien tekopaikaksi on muodostunut päivähoitopaikka. Jos suunnitelma tehtäisiin lapsen kotona, niin se voisi antaa nykyistä tarkempaa tietoa lapsen ympäristöstä. Lisäksi se voisi vahvistaa lapsen vanhempien ja työntekijöiden yhteistä näkemystä lapsen hoidosta ja kasvatuksesta. (Kaukoluoto 2002, 65.) Espoossa vanhemmille tullaan tarjoamaan yhdeksi mahdollisuudeksi kotikäyntiä tehtäessä lasten varhaiskasvatussuunnitelmaa, mutta vielä se ei ole vakiintunut käytäntö.

## 2.2 Kasvatuspäämäärät

Varhaiskasvatuksen toiminnalle suunnan antavat kasvatuspäämäärät, joiden toteutumisesta kasvattajien on huolehdittava. Nämä kolme kasvatuspäämäärää ovat: henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen sekä itsenäisyyden asteittainen lisääminen. Hyvinvoinnin edistämässä on huomioitava se, että jokaisen lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan. Sillä luodaan perusta sille, että jokainen lapsi voi toimia ja kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.)

Kasvattajan täytyy pohtia tehdessään lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa yhdessä vanhempien kanssa sitä, miten lapsen itsetuntoa ja myönteistä minäkäsitystä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia voidaan tukea. Tässä otetaan huomioon se, saako lapsi myönteisiä kokemuksia kehityksestään, toimiessaan ja leikkiessään sosiaalisessa yhteisössä sekä miten varhaiskasvatuksessa on otettu huomioon lapsen kulttuuritausta sekä yksilölliset, persoonalliset ja kehitykselliset tarpeet. (Heikka ym. 2009, 39.) Hapon (2006, 130) tekemässä tutkimuksessa yli puolet vastaajista toi esiin lapsen yksilöllisyyden kunnioittamisen ja jokaisen lapsen oikeuden kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutena. Tämä kontekstuaalinen näkökulma lapsen kasvuun ja oppimiseen nostaa esiin varhaiskasvattajan ammatillisen osaamisen keskeiseksi ulottuvuudeksi sen, että kasvattajan on kyettävä rakentamaan arkipäivän kasvatuskäytännöt lapsen ja perheen yksilöllisten tarpeiden mukaisesti (Hujala, Puroila, Parrila, & Nivala, 2007, 113).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 13) mukaan toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistaminen tarkoittaa sitä, että jokainen lapsi oppii ottamaan huomioon muita ja välittämään toisista. Näin lapsi suhtautuu myönteisesti itseensä, toisiin ihmisiin, erilaisiin kulttuureihin ja ympäristöihin. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä pohdittavaksi nousee lapsen toiminta vertaisryhmässä, miten lapsi suhtautuu itseensä ja toisiin ihmisiin sekä miten lapsen kasvuympäristö huomioi lapsen yksilöllisyyden ja lapsen kasvun sosiaalisuuteen (Heikka ym. 2009, 40).

Itsenäisyyden asteittainen lisääminen tarkoittaa sitä, että edellytystensä mukaisesti lapsi osaa huolehtia itsestään, läheisistään sekä tehdä päätöksiä ja valintoja. Omatoimisuuden oppimisessa on kuitenkin tärkeää, että lapsen tarvitsema huolenpito ja turva ovat koko ajan lähellä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.) Kasvattajan tulee yhdessä vanhempien kanssa arvioida lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tehdessään sitä, miten lapsen aloitteellisuutta sekä itseluottamuksen ja -tuntemuksen kasvua on tuettu. Lapsen itsenäisyyteen tähtäävässä pedagogiikassa keskeinen tekijä on lapsen tukeminen oppimaan oppimisessa. (Heikka ym. 2009, 40.)

Varhaiskasvattajat itse arvioivat, Hapon (2006, 130, 143, 150) tekemässä tutkimuksessa, että varhaiskasvattajien osaamisessa merkittävään asemaan nousee

lasten turvallisuuden ja hyvinvoinnin takaaminen. Nämä osaamisalueet ovat heidän mukaansa kaiken muun toiminnan peruslähtökohtia. Yli puolet vastaajista toi esiin myös lapsen yksilöllisyyden kunnioittamisen ja jokaisen lapsen oikeuden kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutena. Kasvatustyön taustalla vaikuttavista arvoista, varhaiskasvattajien vastauksissa nousivat oikean ja väärän sekä hyvän ja pahan sisäistyminen.

Tärkeää työyhteisössä on, että kasvatustieteellinen näkemys on niin selkeästi määritelty, että jokainen työntekijä pystyy sen kuvaamaan ja kertomaan. Päivähoitoyksikön on pystyttävä perustelemaan toimintansa. (Mikkola & Nivalainen 2010, 27.)

### **2.3 Varhaiskasvatuksen henkilöstö**

Varhaiskasvattajan on tärkeää tiedostaa oma kasvattajuus ja sen taustalla olevat arvot ja eettiset periaatteet. Kasvattajien on osattava tehdä tietoisia valintoja niin, että toimintaa suunnitellessaan ja oppimisympäristöä rakentaessaan näkyvät sekä lapsille ominaisin tapa toimia (leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen) että sisällölliset orientaatiot (matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen). Kasvattajien tulee ylläpitää ja kehittää ammatillista osaamistaan varhaiskasvatuksen muuttuvien tarpeiden mukaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16–17.)

Korkalaisen (2009, 201–202) tutkimuksessa tarkastellaan kehittämistyön käynnistämisiä muutoksia asiantuntijuudessa ja osaamisessa. Monet työssä tapahtuneet muutokset ovat saaneet varhaiskasvatushenkilöstön kokemaan riittämättömyyden tunnetta ja osaamattomuutta siitä, että miten pystytään vastaamaan lapsen yksilöllisiin tuen tarpeisiin. Korkalaisen kehittämishankkeen aikana henkilöstön osaaminen vahvistui ja suhtautuminen lapsen yksilöllisten tukitoimien toteutukseen osana arkityötä muuttui positiivisemmaksi. Tutkimuksen tulosten kautta Korkalainen toteaa, että varhaiskasvatuksen työyhteisössä tapahtuvaa kehittämistyötä ei voida ulkoistaa, eikä tehdä toisen puolesta. Ammatillisen osaamisen ja toimintaympäristön kehittäminen tapahtuvat jokaisen kasvattajan oman oppimisprosessin kautta.

## 2.4 Lapselle ominainen tapa toimia

Toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa tulisi ottaa huomioon lapselle ominainen tapa toimia, sillä ne ohjaavat kasvattajayhteisön tapaa toimia lasten kanssa. Varhaiskasvatusta tulisi kehittää kokonaisvaltaisesti, lapsen ja kasvattajayhteisön toimintaa ja varhaiskasvatusympäristöä arvioimalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20.) Lapselle ominainen tapa toimia ja niihin perustuva varhaispedagogiikka pyrkii edistämään lapselle mielekästä ja yksilöllistä varhaiskasvatusta. Tärkeää on, että lapsi tuntee iloa omasta toiminnastaan ja oppimisestaan. (Heikka ym. 2009, 38.)

Puroila (2002, 121–126) tarkastelee tutkimuksessaan työn uudelleen jäsentämisen ja organisoimisen mahdollisuutta erityisesti suhteessa lasten toimintaan. Hän toteaa, että päiväkodissa tulisi keskittyä siihen, mitä kukin lapsi tarvitsee juuri tällä hetkellä. Aikasidonnaisten käytäntöjen muuttaminen vaatii kuitenkin varhaiskasvattajilta asenteellista muuttumista ja innostusta oman työn kehittämiseen. Varhaiskasvattajat eivät ehkä täysin tiedosta, että päiväjärjestys voi olla toimintaa rajoittava ja kiirettä aikaansaava tekijä.

**Leikki.** Leikkiessään lapset jäljittelevät näkemäänsä, kuulemaansa ja kokemaansa sekä luovat uutta näistä aineista. Kasvattajalta lasten leikin tukeminen vaatii huolellista havainnointia ja kykyä eritellä lasten erilaisia leikkejä. Kasvattajien tulee antaa leikkiville lapsille vapautta, mutta heidän täytyy myös pystyä ohjaamaan leikkiä suoraan tai epäsuorasti. Suoran ohjauksen ja osallistumisen tarve riippuu lapsen iästä, leikkimisen taidoista, leikin lajista ja muista tilannetekijöistä. Epäsuoran ohjauksen tarkoituksena on rikastuttaa ja viedä leikkiä eteenpäin esimerkiksi erilaisin mielikuvin ja välinein. Kasvattajan tulee arvostaa lasten leikkiä kuuntelemalla lapsia sekä havainnoimalla lasten leikkiä että kommunikoimalla lasten kanssa. Kasvattajien tulee osata eritellä lasten leikkejä myös oppimisen näkökulmasta. Heidän on ymmärrettävä leikin merkitys esimerkiksi kuvittelun kyvyn, toisen asemaan asettumisen, sosiaalisten taitojen, kielen oppimisen ja liikunnallisten taitojen kannalta. Myös rikkaan leikkiympäristön rakentaminen perustuu siihen, että kasvattajilla on asiantuntemusta lasten leikin kehitysvaiheista ja leikkikulttuurista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 21–22; Mikkola & Nivalainen 2010, 54–55.)

Holkeri-Rinkinen (2009, 5-6) on tutkinut aikuisten ja lasten välistä vuorovaikutusta päiväkodissa ja hänen tutkimuksensa mukaan lapsi on leikissä ohjaaja eli hänellä on tieto siitä, miten asioiden tulee leikissä tapahtua. Aikuisen tehtävänä on olla lasta myötäilevä osapuoli, joka toiminnallaan pitää leikkiä elossa ja tuo siihen uusia sisältöjä. Hapon (2006, 128, 131) tutkimuksen mukaan varhaiskasvattajat olivat tiedostaneet leikin merkityksen. He kuvasivat käyttävänsä leikkiä pedagogisena menetelmänä. Kuitenkin samassa tutkimuksessa vain pieni osa vastaajista koki tehtäviinsä kuuluvan turvallisen ja virikkeellisen oppimisympäristön rakentamisen.

**Liikkuminen.** Lapsen hyvinvoinnin ja terveen kasvun perusta on päivittäinen liikkuminen. Lapselle liikkuminen on luonnollinen tapa tutustua itseensä, toisiin ihmisiin ja ympäristöönsä. Lisäksi liikkuessaan lapsi ajattelee, kokee iloa, ilmaisee tunteitaan ja oppii uutta. Lapselle tietoisuus omasta kehostaan ja sen hallinnasta luo pohjaa terveelle itsetunnolle. Kasvattajien valinnoista riippuu se kuinka paljon lapselle annetaan mahdollisuuksia liikkua päivän mittaan. Heidän tehtävänä on huolehtia ympäristöstä siten, että se virittää lapset liikkumaan. Lisäksi kasvattajien tärkeänä tehtävänä on kannustaa vähän liikkuvia lapsia liikkumisen pariin. Lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle ja motoriselle oppimiselle säännöllisellä ohjatulla liikunnalla on tärkeä merkitys. Kasvattajien tulisi havainnoida lapsen motorista kehitystä säännöllisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 22–23.)

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset (2005, 3) on tehty antamaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteita yksilökohtaisempia ohjeita siitä, kuinka lasten kasvua, kehitystä, oppimista sekä hyvinvointia tuetaan liikunnan eli fyysisen toiminnan avulla. Liikuntasuositukset antavat ohjeita liikkumisen kokonaismäärästä, laadusta, ympäristöstä sekä sopivasta välineistöstä. Lisäksi suosituksissa ohjeistetaan myös liikuntakasvatuksen suunnittelua ja toteutusta.

**Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen.** Lapsen taiteelliset kokemukset syntyvät ympäristössä, jossa on musiikillista, kuvallista, tanssillista sekä draamallista toimintaa. Lisäksi lapsen tulisi saada tehdä kädentaitoja ja saada tutustua monipuoliseen lastenkirjallisuuteen. Taiteen avulla lapsella on mahdollisuus kokea mielikuviutusmaailma, jossa kaikki on mahdollista ja leikisti totta. Lapsuudessa saatujen taiteellisten kokemusten pohjalle rakentuvat lapsen myöhemmät taiteelliset valinnat ja hänen kulttuuriset arvostukset. Kasvattajan tulee antaa tilaa, aikaa ja rauhaa



lapsen omalle mielikuvitukselle ja luovuudelle. Lisäksi kasvattajan tulee järjestää lapselle mahdollisimman monenlaisia taiteellisia kokemuksia kuten maalaus, piirtäminen, soittaminen, laulaminen, rakentaminen, näytteleminen, tanssiminen, nikkaroiminen, askarteleminen, ompeleminen, kuunteleminen, satujen ja runojen keksiminen. Lisäksi jo pelkkä esteettinen ympäristö sellaisenaan voi olla lapselle taide-elämys. Kasvattajayhteisön täytyy tukea jokaisen kasvattajan erilaisia ammatillisia taitoja kuten luovuutta, spontaanisuutta ja uskallusta improvisointiin. Yhteistyöllä paikallisen kulttuuritoimen kanssa voidaan rikastuttaa taiteellisen asiantuntemuksen laatua. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 23–24.)

**Tutkiminen.** Lapselle tutkiva ihmettely on syntymästä asti luontaista. Hän tyydyttää uteliaisuuttaan ja kokee osallisuutta ympärillään olevaan maailmaan ja yhteisöön. Lapsen on saatava kokea, että hänen kysymyksensä, pohdintansa, tutkiva ihmettelynsä ja toimintansa on merkityksellistä. Lapsella oppimisen iloa ylläpitää ja vahvistaa se, kun hän saa yrittää, erehtyä ja oivaltaa. Kasvattajan tehtävänä on antaa lapselle aikaa tutkimiselle ja ihmettelylle. Myös kasvattajan oma asenne on tärkeä, hänen tulisi luoda tutkimiselle innostava, avoin ja kannustava ilmapiiri. Lisäksi kasvattajan tulisi omalla toiminnallaan kannustaa lasta oman ajattelun, ongelmanratkaisun ja mielikuvituksen käyttöön. Ympäristön tulisi olla lasten mielenkiinnon herättävää ja sen tulisi tarjota runsaasti erilaisia välineitä ja materiaaleja. Tärkeä tutkimisen ympäristö on myös ympäröivä luonto, joka tuo lasten ja kasvattajien yhteiseen toimintaan tiedollisia ja kokemuksellisia aineksia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 25.) Hapon (2006, 125–126) tekemässä tutkimuksessa varhaiskasvattajat kuvasivat toimintaansa siten, että he ohjasivat lapsia tutkimaan, kokeilemaan ja oivaltamaan itse. Lapsi nähtiin aktiivisena toimijana ja varhaiskasvattajat pyrkivät ohjaamaan lapsia tutkivaan oppimiseen. Vastaajien mukaan varhaiskasvatuksen opetus- ja ohjaustuokiot pohjautuivat kokemukselliseen oppimiseen ja yhdessä toimimiseen.

## **2.5 Sisällölliset orientaatiot**

Varhaiskasvattajana toimiminen edellyttää aina arvovalintoja, jotka näkyvät esimerkiksi varhaiskasvatusympäristön rakentamisessa. Lasten erilaisten toimintojen

kesken on tarpeen saavuttaa kehityksellinen tasapaino, jossa kasvattaja on avainasemassa. Kasvattajalla on oltava selvä kuva siitä, miten kunkin lapsen kasvutahtuma etenee. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa käytettyjen varhaiskasvatuksen keskeisten sisältöjen kautta pyritään turvaamaan lapselle maailmasta syntyvän kuvan monipuolisuus, eheys ja kokonaisvaltaisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 26.)

Varhaiskasvatuksen keskeiset sisällöt rakentuvat kuuden (matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnolliskatsomuksellinen) orientaation muodostaman kokonaisuuden varaan. Tarkoituksena ei ole eri oppiaineiden opiskelu ja siksi käsitteeksi on otettu orientaatio. Sillä tarkoitetaan sellaisten välineiden ja valmiuksien aloittamista, joiden avulla lapsi vähitellen voi perehtyä, ymmärtää ja kokea ympäröivän maailman monimuotoisia ilmiöitä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 26.) Hapon (2006, 126) tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat pyrkivät omassa toiminnassaan integroimaan sisällölliset orientaatiot yhteen.

Orientaatioihin kuuluvien sisältöjen valinta ja muokkaaminen ovat ympäristö- ja tilannesidonnaisia. Tämä tuo kasvattajayhteisölle sen vaatimuksen, että heidän tulee olla tietoisia lasten yleisestä ikäkausididaktisesta ja kehitysvaiheisiin liittyvistä asioista. Kasvattajien tulisi liittää orientaatioiden aiheet, ilmiöt ja sisällöt lasten lähiympäristöön, arkeen ja konkreettisiin kokemuksiin. Näin lapset voivat tehdä asioista havaintoja ja muodostaa omia käsityksiään. Orientaatioiden aiheet tuovat varhaiskasvattajille sen kehyksen, millaisia kokemuksia, tilanteita ja ympäristöjä heidän tulee etsiä, muokata ja tarjota lasten ja lapsiryhmien toimintaa ja oppimista varten. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 27.) Tähän haasteeseen voidaan päiväkodissa vastata moniammatillisella osaamisella. Moniammatillisissa tiimeissä kehitetään yhteisiä työmenetelmiä ja -välineitä, joilla tuetaan lapsen kasvua ja kehitystä sekä työntekijöiden luovuutta ratkaista ongelmia. (Karila & Nummenmaa 2001, 131–132.)

Kaikkien orientaatioiden alueilla kieli on kommunikaation ja vuorovaikutuksen väline ja sen vuoksi on tärkeää, että kaikissa hoito-, kasvatus- ja opetustilanteissa käytetään hyvää ja tarkkaa kieltä sekä avataan uusia käsitteitä lapsille (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 27). Holkeri-Rinkisen (2009, 6) tutkimuksen

mukaan tyypillistä päiväkodin arjessa on, että aikuinen on vuorovaikutusta hallitseva ja sitä eteenpäin vievä osapuoli. Kasvattajien tulisi huomioida, että lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen kaksi perustarvetta ovat: saada ilmaista itseään sekä tulla ymmärretyksi ja hyväksytyksi (Kaskela & Kronqvist 2007, 20).

Kasvattajalla tulee olla kunkin sisältöalueen tuntemus, että hän voi tukea lasta oikeilla sisältöalueilla. Varhaispedagogiikan haasteena on nostaa varhaiskasvatuksen sisältöjen tuntemusta ja niiden pedagogisen osaamisen arvoa. Kasvattajien ja erityisesti lastentarhanopettajien pedagogista osaamista on hallita sisällöllisten orientaatioiden käsitejärjestelmät ja prosessit, joiden avulla lapsi voi rakentaa ymmärrystään. (Heikka ym. 2009, 29.)

*Matemaattinen orientaatio* perustuu varhaiskasvatuksessa vertaamiseen, päättelymiseen ja laskemiseen, jotka tapahtuvat lapsen arkielämän tilanteissa. Tämä tulee tapahtua leikinomaisesti sekä lapsille tuttujen ja heitä kiinnostavien materiaalien, esineiden ja välineiden avulla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 26.) Kasvattajan tehtävänä on havainnoida lapsen matemaattisen ajattelun kehittymistä ja lapsen yrityksiä laskea, luokitella sekä verrata ympäristönsä asioita ja esineitä. Havainnoinnin pohjalta kasvattaja pohtii ja suunnittelee, kuinka lapsen ajattelun kehittymistä voidaan tukea matemaattisen orientaation alueella. (Heikka ym. 2009, 30.)

*Luonnontieteellisessä orientaatioissa* elollisen luonnon ilmiöihin tutustutaan havainnoimalla, tutkimalla ja kokeilemalla. Aiheet löytyvät lapsen lähiympäristöstä eri vuodenaikoina kuten eläimet ja kasvit. Tämän orientaation sisällä perehdytään syy-seuraussuhteisiin, joiden kautta luonnon ilmiöt ja niihin vaikuttavat tekijät alkavat vähitellen avautua lapselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 27.) Kasvattajan tehtävänä on havainnoida lapsen toimintaa, miten lapset tekevät havaintoja ympäristönsä ilmiöistä sekä miten he tutkivat ympäristöään ja sen toimintaa. Lapsen varhaiskasvatuksen suunnittelussa kasvattajan tehtävänä on pohtia, miten lasta voidaan ohjata havaintojen tekoon, kokeiluun ja tutkimiseen oppimisympäristön, materiaalien ja keskustelun avulla. (Heikka ym. 2009, 31.)

*Historiallis-yhteiskunnallisessa orientaatioissa* lasten kanssa perehdytään menneisyyteen ja nykyisyyteen esineiden ja dokumenttien avulla. Lähiympäristössä sijait-

sevat kohteet ja nähtävyydet saavat aikaulottuvuuden ja merkityksen. Lisäksi voidaan hyödyntää vanhempia ihmisiä kuten lasten isovanhempia ja vanhempia kertojina menneestä ajasta ja tietenkin myös nykypäivästä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 28.) Heikan ym. (2009, 32) mukaan kasvattajan tehtävänä on havainnoida lapsen kiinnostuksen heräämistä näihin asioihin sekä pohtia sen pohjalta, miten voidaan tukea lapsen kulttuurisen identiteetin sekä maailmankuvan rakentumista. Lisäksi kasvattajan tulee ohjata lapsen suhtautumista mediaan ja muihin kulttuureihin sekä tukea lapsen osallisuutta lastenkulttuurissa.

*Esteettinen orientaatio* on laaja ja se avautuu havaitsemisen, kuuntelemisen, tuntemisen, luomisen, kuvittelun ja intuition avulla. Lapsille syntyy omakohtaisia aistimuksia, tuntemuksia ja kokemuksia. Lapselle alkaa hiljalleen hahmottua oma arvostus, asennoituminen ja näkemys asioista. Tärkeä tämän orientaation kautta syntyvä prosessi on samastuminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 28.) Kasvattajan tulee nähdä lapsista ja ympäristöstä nousevat taidekasvatuksen monet mahdollisuudet ja osata kytkeä ne luonnolliseksi osaksi muuta toimintaa, kasvatusta ja opetusta. Kasvattaja tarvitsee pedagogista sisältötietoa esteettisen orientaation eri alueilta sekä ymmärrystä oppimisprosessin edellytyksistä ja etenemisestä eri taiteen alueilla. Lisäksi hänellä tulee olla tilanneherkkyyttä niin, että hän voi hyödyntää lasten päivittäiset aloitteet ja ympäristön mahdollisuudet. (Heikka ym. 2009, 32.)

*Eettinen orientaatio* vie kasvattajat ja lapset tarkastelemaan oikean ja väärän, hyvän ja pahan, totuuden ja valheen näkökulmia. Päivittäiset tapahtumat lapsen elämässä tuovat esiin tilanteita, joissa kyseisiä asioita voidaan pohtia. Lisäksi tärkeää on käsitellä oikeudenmukaisuuden, tasa-arvon, kunnioituksen ja vapauden kysymyksiä päivittäisten asioiden yhteydessä. Tärkeää tässä yhteydessä on huomioida lasten kehitystaso, sillä pelot, ahdistus ja syyllisyys kuuluvat myös lasten elämään. Asioita tulisikin käsitellä siten, että lapsi tuntee olonsa turvalliseksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 28–29.)

*Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio* sisältää uskonnolliset, hengelliset ja henkiset asiat ja ilmiöt. Kasvattajan tulee yhdessä lapsen kanssa perehtyä lapsen oman uskonnon tai katsomuksen perinteeseen, tapoihin ja käytäntöihin. Lisäksi tutustutaan lapsia lähellä olevien erilaisten uskontojen ja katsomusten tapoihin.

Kasvattajan tulee antaa lapselle mahdollisuus hiljaisuuteen, ihmettelyyn, kyselemiseen ja pohdintaan. Uskonnollis-katsomuksellisen orientaation lapsikohtaisesta sisällöstä sovitaan vanhempien kanssa tarkemmin tehtäessä lapselle varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 29.)

## **2.6 Suunnittelun lähtökohtana lapsen varhaiskasvatussuunnitelma**

Varhaiskasvatuksessa suunnittelu on ollut perinteisesti toimintalähtöistä, mitä voidaan kritisoida sillä, että se ei tällöin tue lapsen yksilöllistä kasvua ja oppimista. Toimintapainotteisessa suunnittelussa voi kasvatuksen kokonaisuus hämärtyä ja näin lapsi sekä hänen ohjauksensa unohtuvat. Lisäksi kritiikkiä voidaan antaa siitä, että suunnittelukäytännöt ovat korostaneet kasvattajien ammatillisuutta vanhempien omaa lasta koskevan tiedon kustannuksella. Päivähoidon pedagogisen toiminnan keskeinen tekijä on aina ollut suunnittelu, joka määräytyy henkilöstön osaamisen, tietojen ja taitojen kautta. Lapsikohtaisen suunnittelun tulisi lähteä toimintakeskeisyyden sijaan lasten erilaisuuden hyväksymisestä. Suunnitelmat tulisi tehdä niin, että ne sopeutetaan lapsiin. Keskeinen lähtökohta suunnittelussa tulisi olla se, että jokainen lapsi on omalla tavallaan erityislapsi, sillä jokainen lapsi tarvitsee joskus erityiskohtelua ja huomiota. Tämän vuoksi myös jokaisella kasvattajalla on velvollisuus toimia lapsen edun mukaisesti. (Hujala ym. 2007, 63–65.)

Neljäsosa Hapon (2006, 136, 138) tutkimuksen varhaiskasvattajista korosti havainnoinnin merkitystä varhaiskasvatustyössä. Havainnointi toimii kaiken suunnittelun pohjana. Erityisesti vastaajien mielestä se korostuu erityistä tukea tarvitsevien lasten havaitsemisessa, sillä varhaisen puuttumisen avulla lapselle voidaan saada hänen tarvitsemansa tuki mahdollisemman varhain. Tämä osa-alue koettiin tutkimuksessa yhdeksi tärkeäksi varhaiskasvattajien osaamisen alueeksi.

Hapon (2006, 139–140, 143–144) tutkimuksen mukaan varhaiskasvattajien osaamista ovat suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistaidot. Puolet tutkimukseen osallistuneista varhaiskasvattajista kuvasi suunnittelun olevan keskeinen osa työtä. Havainnoinnin lisäksi suunnittelun pohjana olivat valtakunnalliset ja kuntakohtaiset suunnitelmat ja asiakirjat. Varhaiskasvattajat kokivat, että suunnitteluun liittyy kiinteästi myös toiminnan arviointi ja kehittäminen. Kasvatus- ja opetustoiminnan

suunnittelussa otettiin huomioon lasten vahvuudet ja yksilölliset tarpeet, lasten henkilökohtaiset tavoitteet pyrittiin sisällyttämään päivittäisiin suunnitelmiin.

Rouvisen (2007, 149) tutkimuksessa lastentarhanopettajat kokivat kirjallisten suunnitelmien tekemisen tarpeettomaksi, koska työssä on kyse hyvin hallitusta ja opitusta toiminnasta. Brotherus, Hasari ja Helimäki (1990, 86) ovat sitä mieltä, että ennakkosuunnitelmat eivät rajoita lasten vapautta vaan lisäävät sitä. Näin siksi, koska jo suunnitteluvaiheessa on täytynyt ottaa huomioon lasten erilaiset edellytykset. Myös Karila (2001, 274) korostaa, että suunnittelun on oltava koko kasvattajayhteisön suunnittelua. Sen avulla taataan johdonmukaisuus pedagogisessa työssä sekä pystytään suuntaamaan toimintaa asetettujen tavoitteiden mukaisesti.

Toiminnan suunnittelun ja siihen liittyvän arvioinnin tulisi olla prosessi, johon aikuiset ja lapset osallistuvat yhdessä. Lapsen hyvinvointi pystytään turvaamaan parhaalla mahdollisella tavalla, kun lasten näkemyksiä ja tarpeita kunnioitetaan ja ne otetaan huomioon kasvatuksen ja opetuksen suunnittelussa. Lasten osallisuus suunnitteluun riippuu käytännössä opettajien pedagogisista taidoista ja asenteista. (Heikka ym. 2009, 81, 88; Hujala ym. 2007, 72.)

Päivähoidon toimintakäytännöt ovat muuttuneet lapsilähtöisyyden myötä. On siirrytty ryhmän toiminnasta pienryhmä- ja yksilötyöskentelyyn. Toiminta on aikaisempaa joustavampaa eikä suunnitelmista pidetä enää tiukasti kiinni. Tavoitteellisella, ohjatulla toiminnalla on kuitenkin pitkät perinteet ja Hapon (2006) tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat kuvasivatkin tavoitteellisuuden edelleen tärkeäksi osaksi varhaiskasvatusta. Toiminta pyrittiin rakentamaan siten, että lapset saivat olla mukana aktiivisina toimijoina ja aikuisen rooli oli tuen antaja ja ohjaaja. (Happo 2006, 145.)

Hyvänä esimerkkinä siitä, miten aikuisen on helpompi ohjata ja antaa tukea lapselle, on pienryhmätoiminta. Esimerkiksi yli kolmevuotiaiden kokopäiväryhmä jaetaan toiminta-ajaksi kolmeksi pienryhmäksi, joissa jokaisessa on ohjaajana yksi kasvattaja. Toimintaa on helpompi sovittaa vastaamaan seitsemän lapsen yksilöllisiä tarpeita kahdenkymmenenryhden sijaan. (Heikka ym. 2009, 34–35.) Pienryhmätoiminnalla edesautetaan myös kiireettömyyttä. Se takaa sen, että lasten keskinäiselle yhdessäololle jää enemmän aikaa ja vuorovaikutus lisääntyy. (Koivisto 2007,

150.) Lundánin (2009, 130) tutkimustulokset vahvistavat pienryhmätoiminnan tärkeyttä merkitystä. Kahdenkeskisissä tilanteissa dialogisuusperiaatteet: kuunteleminen, lapsen tarpeista tietoiseksi tuleminen ja toisen hyväksyminen ovat helpommin toteutettavissa. Näiden periaatteiden toteuttaminen näytti rauhoittavan tilanteita ja tuovan kiireettömyyttä. Morriseyn (2010, 48) tutkimus osoittaa, että pienryhmässä hoidetut lapset ovat sosiaalisesti taitavampia kuin isossa lapsiryhmässä olleet. Pienryhmätoiminnalla voidaan siis saavuttaa hyviä tuloksia lasten sosiaalisten taitojen kehityksessä.

Varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaavat lähes aina lyhyemmälle ja pidemmälle aikavälille laadittavat ryhmäkohtaiset pedagogiset suunnitelmat. Ryhmäkohtainen suunnitelma tulisi tehdä eheyttävän kasvatuksen periaattein. Siihen tulisi ottaa huomioon lapsikohtaiset tiedot ja suunnitelmat sekä yleiset teoreettiset ja opetussisällölliset tiedot, jotka tulisi sovittaa vielä kyseisen kulttuurin kontekstiin. Ryhmän suunnitelma on arvioinnin vaikutuksesta jatkuvasti elävä ja tarkentuva. (Heikka ym. 2009, 33.) Espoossa näitä ryhmäkohtaisia suunnitelmia kutsutaan nimellä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma (liite 1). Alasuutarin (2010, 186) tekemän tutkimuksen mukaan lasten varhaiskasvatussuunnitelmia käytetään vain harvoin lapsiryhmän toiminnan suunnitteluun. Suunnitelmien käyttö muutenkin oli hyvin vähäistä, ne odottivat mapissa seuraavaa keskustelua.

Heikan ym. (2009, 37) mukaan kasvattajan on otettava suunnittelussa huomioon millainen oppimisympäristö toimii lapsen kehitystä edistävästi. Lisäksi hänen on huomioitava eheytettyjä kokonaisuuksia ja toimintaa suunnitellessa lapselle kasvatuskumppanuudessa sovitut tavoitteet, lapsen kiinnostuksen kohteet eri orientatioalueilla, lapselle ominainen tapa toimia sekä kielelliset asiat. Näkökulma suunnittelussa tulisi olla tulevaisuudessa, mutta kuitenkin lapsen lähikehityksen huomioiva. Kasvattaja tarvitsee tähän varhaiskasvatustieteellistä tietoa lapsen oppimisesta ja kehityksestä, että lapsen hyvinvointi sekä kasvu sosiaalisuuteen ja itsenäisyyteen voivat toteutua. Tämän päivän varhaiskasvattajan haasteena voidaankin pitää siirtymistä behavioristisesta, toimintakeskeisestä suunnittelusta kontekstuaaliseen, tilannesidonnaiseen kasvun malliin sekä konstruktivismiin perustuvaan varhaiskasvatuksen suunnitteluun (Hujala ym. 2007, 66).

Heikka ym. (2009, 58, 68) esittelevät arviointimallin, jonka auttaa kasvattajaa suunnittelemaan jokaisen lapsen kasvatusta ja opetusta, huomioiden lapsen yksilölliset kehitys- ja oppimistarpeet. Lapsen tarpeet, kiinnostuksenkohteet ja yksilölliset ominaisuudet yhdessä vanhempien arvojen ja kasvatuskäsityksien kanssa tulisivat olla suunnitteluprosessin lähtökohdat. Kasvattajan pedagoginen osaaminen näkyy siinä, miten hän yhdistää nämä lähtökohdat, varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet sekä omiin havaintoihinsa perustuvan näkemyksen lapsesta pedagogiseksi suunnitelmaksi, joka konkretisoituu Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma – lomakkeen kautta. Tätä suunnitelmaa tulisi päivittää, tarkentaa ja muuttaa useasti toimintakauden aikana. Tämä edellyttää lapsen oppimisen ja opetuksen jatkuvaa arviointia. Heikan ym. (2009, 67–68) mukaan Carr (1998a, 9–12) kuvaa arviointiprosessia neljän vaiheen kautta, jotka ovat: havainnointi, dokumentointi, keskustelu ja päätöksenteko (Kuvio 2). Viimeisen vaiheen jälkeen prosessi alkaa jälleen alusta. Käytännössä nämä neljä arvioinnin vaihetta eivät aina toteudu edellä luetellussa järjestyksessä eivätkä välttämättä esiinny kaikissa arviointiprosesseissa.



Kuvio 2. Arviointiprosessi. (mukaellen Carr 1998a; 2001, Heikan ym. 2009, 67 mukaan.)

Lasten toiminnan ja oppimisen havainnointi tehdään varhaiskasvatuksen käytännön toiminnassa, josta kasvattaja dokumentoi asioita eri menetelmiä käyttäen. Do-



kumentointi palvelee kaikkia tahoja, jotka toimivat lapsen hyväksi. Arviointiprosessin yksi tärkeä osa on keskustelu lapsen, toisen varhaiskasvattajan tai perheen kanssa. Keskustelussa tehdään tulkinnat edistymisestä dokumenttien pohjalta. Päätöksenteko liittyy siihen, että mitä tehdään seuraavaksi eli kyseessä on tulevan toiminnan arviointiperustainen suunnittelu. (Heikka ym. 2009, 67.)

Peruslähtökohdaksi arvioinnissa ja suunnittelussa tulee ottaa se, että ne ovat samassa linjassa valtakunnallisten ja paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien kanssa. Lapsen havainnoinnin ja arvioinnin pohjalta toteutettu varhaiskasvatuksen suunnittelu on haasteellinen tehtävä kasvattajille. Se edellyttää kasvattajilta vahvaa asiantuntemusta lapsen kehityksestä ja oppimisesta sekä pedagogisen prosessin toteuttamisesta. (Heikka ym. 2009, 119.) Holkeri-Rinkinen (2009, 243) toteaa, että tärkeää on myös suunnittelun organisointi. Suunnittelun täytyisi sijoittua päivän toimintoihin niin, että siihen käytettävä aika ei olisi lapsilta pois.

Ylitapio-Mäntylän (2009, 201) tutkimuksen mukaan lastentarhanopettajien muuttunut työ esiopetusuudistuksen, erityistä tukea tarvitsevien lasten määrän lisääntymisen ja hallinnollisten töiden lisääntymisen myötä ovat työssä väsymiseen liittyviä tekijöitä. Jaksamiseen lastentarhanopettajat pyrkivät vaikuttamaan vähentämällä suunnittelutyötä, ylityötuntien tekemistä ja kieltäytymällä erilaisten työryhmien jäsenyydestä. Samalla kun suunnittelutyötä vähennettiin, lastentarhanopettajat kokivat, että työstä katosi mielekkyys.

Lähtökohtana varhaiskasvatussuunnitelmiin perustuvalla suunnittelulla tulisi olla henkilöstön koulutus. Kouluttajana voi toimia henkilö, joka on perehtynyt teoriaan ja käytäntöön suunnittelumallien osalta. Tärkeää on saada henkilöstö sisäistämään suunnittelun toteutukseen käytettyjen lomakkeiden merkityksen. (Hujala ym. 2007, 73.)

### **3 VARHAISKASVATUSTYÖN OSAAMISALUEET**

Karila ja Nummenmaa (2001, 26–35) ovat määritelleet päiväkotityön keskeiset osaamisalueet sekä jäsentäneet vielä kullekin osaamisalueelle tyypilliset ydinosaamisen alueet (Taulukko 1). Nämä osaamisalueet on johdettu aiemmasta päi-

väkötityötä ja työelämän yleisiä osaamisvaatimuksia koskevasta tutkimuskirjallisuudesta sekä Päiväkoti moniammatillisena työyhteisönä -kehittämiprojektin kokemusten pohjalta.

Taulukko 1. Päiväkotityön osaamisalueet ja ydinosaaminen. (Karila & Nummenmaa 2001, 33.)

Keskeiset osaamisalueet	Ydinosaaminen
Toimintaympäristön ja perustehtävien tulkintaan liittyvä osaaminen	-kontekstiosaaminen
Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen	-kasvatusosaaminen -hoito-osaaminen -pedagoginen osaaminen
Yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen	-vuorovaikutusosaaminen -yhteistyöosaaminen
Jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen	-reflektio-osaaminen -tiedonhallinta-osaaminen

Osaamisalueiden kautta tulee hyvin esiin se, miten varhaiskasvattajilla tulee olla työssään laaja-alaista tietoa ja taitoa, jota he tarvitsevat myös varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentelyssä. Näitä alueita käsitellään seuraavissa luvuissa.

### 3.1 Toimintaympäristön ja perustehtävien tulkintaan liittyvä osaaminen

Yhteiskunnallinen ympäristö sen kaikkine ulottuvuuksineen on eri aikakausina muodostanut päiväkotityölle erilaiset edellytykset. Henkilöstö työskentelee siis historiallisesti muuttuvassa toimintaympäristössä ja kulloisenkin toimintaympäristön laadun tiedostaminen on yksi päivähoitohenkilöstön osaamishaasteista. Tietoisuus siitä yhteiskunnallisesta ja kulttuurisesta maailmasta missä päiväkotij sijaitsee, auttaa henkilökuntaa näkemään työnsä yhteyden osana laajempaa kokonaisuutta. (Karila & Nummenmaa 2001, 27.)

Varhaiskasvattajat itse arvioivat Hapon (2006, 109) tekemässä tutkimuksessa, että varhaiskasvatusjärjestelmä on yhteiskunnallisesti merkittävä. Vastaajat arvostivat työtään ja he kokivat saavansa arvostusta myös lasten vanhemmilta, mutta yhteiskunnan arvostuksen he kokivat vähäiseksi. Arvostuksen vähäisyys näkyi resurssien vähäisyytenä, lasten aseman vähäisenä huomioimisena ja varhaiskasvattajien

palkkauksessa. Resurssien vähyys vaikutti heidän mielestään monin tavoin varhaiskasvatuksen toteuttamiseen. Puutteet nähtiin jopa laatua uhkaavaksi tekijäksi, joilla oli näin vaikutusta jopa varhaispedagogiikkaan ja sen toteuttamiseen.

*Kontekstiosaamiseksi* kutsuttu ydinosaaminen nostaa esiin kontekstuaalisen näkökulman lapsen kasvuun ja oppimiseen. Siinä lapsen ja perheen tarpeita tarkastellaan yksilöllisesti. Kasvatus onkin aina sidoksissa vallitsevan kulttuurin perusolettamuksiin. Varhaiskasvatuksen henkilöstön osaamisessa tämä tarkoittaa taitoa rakentaa arkipäivän kasvatuskäytännöt niiden pohjalta. (Karila & Nummenmaa 2001, 27; Hujala ym. 2007, 27.)

Arkipäivän työ päivähoitossa toteutuu vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa henkilöstön, lasten ja vanhempien kesken. Jokainen näistä jäsenistä on sidoksissa muuhun yhteiskunnalliseen ympäristöön. Vallitseva kulttuuri on osa kaikkien kolmen elinympäristöä. Kulttuurin ja yhteiskunnallisten instituutioiden toiminnan tunteminen sisältyy toimintaympäristöön ja perustehtäviin liittyvään osaamisalueeseen. (Karila & Nummenmaa 2001, 27–28.) Hapon (2006, 110, 116) tutkimuksessa varhaiskasvattajien vastauksista nousi esiin, että he huomioivat kehityksellisen näkökulman lisäksi myös lapsen elinpiirin omaa työtään suunnitellessaan, toteuttaessaan ja arvioidessaan. Lisäksi he arvioivat, että päivähoito ja varhaiskasvattajien osaaminen tulevat esiin lapsen hyvinvointia edistävänä erityisesti silloin, jos perheellä on vaikeuksia suoriutua lasten kasvatuksesta ja kodinhoidosta ilman tukea.

Myös monikulttuurisuus tuottaa monilla alueilla haasteita henkilöstön osaamiselle; työskentely erilaisten perheiden kanssa vaatii hyvää kulttuurista lukutaitoa. Varhaiskasvattajan on kyettävä ymmärtämään erilaisista elämänarvoista nousevia kasvatuksen tavoitteita, joita perheet oman lapsensa kasvatukselle asettavat. Lapsen ja perheen arjen kokonaisuuden tuntemus on ensiarvoisen tärkeää, että henkilöstö pystyy toimimaan luontevana osana tätä kokonaisuutta. (Karila & Nummenmaa 2001, 28.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005,13) korostetaan, että varhaiskasvattajan tulisi omalta osaltaan luoda edellytyksiä hyvän yhteiskunnan ja yhteisen maailman muodostumiselle. Näin hän auttaa myös lasta suhtautumaan myönteisesti itseensä, toisiin ihmisiin, erilaisiin kulttuureihin ja ympäristöihin

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (22.9.2000/812) määrittää sen, että jokaiselle päivähoitossa olevalle lapselle laaditaan lapsen varhaiskasvatussuunnitelma yhteistyössä vanhempien kanssa ja sen toteutumista arvioidaan säännöllisesti. Suunnitelmassa tulee ottaa huomioon lapsen kokemukset, tämän hetken tarpeet ja tulevaisuuden näkymät. Lisäksi sen tulee sisältää lapsen mielenkiinnon kohteet, vahvuudet sekä lapsen yksilölliset tuen ja ohjauksen tarpeet. Varhaiskasvatussuunnitelmassa sovitaan vanhempien kanssa myös yhteisistä toimintatavoista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 32–33.) Kasvatuskeskusteluissa on tärkeää luoda vanhempien ja kasvattajien välille myönteinen ja kannustava ilmapiiri. Vanhemmat kokevat luottamuksensa päivähoitoon ja työntekijöihin syntyvän sitä kautta, miten hyvin kasvattajien ja lapsen väliset suhteet toimivat ja siitä millä tavalla kasvattajat tuovat esiin vanhemmille tuntemuksensa heidän lapsestaan. (Kaskela & Kekkonen 2006, 46.)

Kaukoluodon (2002, 64) tekemässä tutkimuksessa tulee esille, että merkityksellistä on tulevaisuuden näkökulmasta nuorten ja määrääaikaisten työntekijöiden ammatillinen osaaminen. Erityisesti korostuvat lasten ja vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä koskevan teoreettisen ja käytännön taitojen parantaminen. Lisäksi heidän työsuhteensa jatkuvuus olisi turvattava ja heidän tulisi saada työyhteisössä tasa-arvoisempi asema. Tämä on ongelmallista myös työnjaon kannalta, sillä vanhainaiset ja vanhemmat työntekijät eivät anna tilaa nuorille kasvatusyhteistyössä ja sen kehittämisessä.

Tietoisuus työtä kulloinkin ohjaavasta lainsäädännöstä ja muusta ohjauksesta on osa toimintaympäristön ja perustehtävän tulkintaan liittyvää ydinosaamista. Henkilöstön tuntemus lainsäädännöstä ja ohjausympäristöstä auttaa heitä kehittämään arkipäivän työtä kulloistakin sääntelyä vastaavaksi. (Karila & Nummenmaa 2001, 28.) Hapon (2006, 112) tutkimuksen mukaan varhaiskasvattajat tuntevat varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen liittyvät ajankohtaiset asiakirjat hyvin. Lisäksi ohjaavasta lainsäädännöstä ja muusta ohjauksesta oltiin tietoisia.

Moniammatillisen päiväkodin henkilöstöryhmille toimintaympäristöön ja perustehtävien tulkintaan liittyvä osaaminen on välttämätöntä. Se auttaa yksittäisiä työntekijöitä ja eri ammattiryhmiä pohtimaan oman työn ja osaamisen painopisteiden muutoksia ja muuttuvien tehtävien toteuttamista. (Karila & Nummenmaa 2001, 28.)

Kaukoluodon (2002, 65) tutkimuksessa nousi esiin, että vaikka tiimityö on lisääntynyt, niin hyvin yksilölliset käytännöt ovat kuitenkin vallalla kasvatusyhteistyössä. Yhteisöllistä ja yhdensuuntaista ymmärrystä ollaan vasta luomassa, mutta työntekijöiden mielestä aikaresurssit näyttävät asettavan tälle oleellisia rajoituksia.

### **3.2 Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen**

Työn substanssiin eli varhaiskasvatukseen liittyvä osaamisalue koostuu monista eri tekijöistä. Sen ydinosaamisen alueet muodostuvat kasvatuserosaamisesta, hoito-osaamisesta ja pedagogisesta osaamisesta. Toiminnan tavoitteeksi lainsäädännössä ja ohjauksessa on määritetty lasten kasvun ja kehityksen kokonaisvaltainen tukeminen. Tavoitteiden toteutuminen edellyttää kasvattajilta riittävää osaamista. Lisäksi päiväkodit ovat osa sosiaalipalvelujärjestelmää, jonka vuoksi päiväkotityössä vaaditaan laaja-alaista kasvatukseen, opetukseen sekä hoitoon ja huolenpitoon liittyvää osaamista. (Karila & Nummenmaa 2001, 29.)

*Kasvatuserosaaminen* on yksi osa varhaiskasvatuksen ydinosaamisesta. Se on laaja käsite, joka sisältää monia ulottuvuuksia, jotka kietoutuvat myös muuhun varhaiskasvattajan osaamiseen. Yksi kasvatuserosaamisen ulottuvuuksista on kasvatukseen liittyvien uskomusten ja käsityksien tiedostaminen ja arviointi nykyhetken ja ennen kaikkea tulevaisuuden näkökulmasta. Tämä puolestaan vaatii niiden arvojen pohtimista, joiden varaan tulevaisuutta rakennetaan. Arvoja ja kasvatuksellisia seurauksia tulisi pohtia niin vanhempien kuin koko työyhteisön kanssa. Kasvatuksellisen vuorovaikutuksen näkökulmasta kasvatuksessa ei ole läsnä vain mennyt ja tuleva vaan kasvatuserosaaminen toteutuu tässä ja nyt. Jokainen kasvattaja on kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa lasten kanssa, jonka laadun tiedostaminen ja kehittäminen ovat tärkeitä kasvatuserosaamiseen liittyviä seikkoja. Yksi tärkeä ulottuvuus on myös tarkoituksenmukaisen oppimisympäristön rakentaminen. Se edellyttää henkilöstöltä lapsen kehityksen tuntemusta ja sen ympäristölle asettamia vaatimuksia. (Karila & Nummenmaa 2001, 29–31.)

Kasvattajien tehtävänä on huolehtia, että varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellyt kasvatuserosaamismäärät ohjaavat toimintaa tasapainoisesti ja syvällisesti. Näistä ensimmäinen päämäärä, henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen liittyy

oleellisesti juuri kasvatustieteeseen. Siinä keskeistä on, että jokaisen lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan. Sen edistämiseksi luodaan perusta sille, että jokainen lapsi voi kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.)

Varhaiskasvattajat ovat tutkimuksissa (Happo 2006, 122–123; Koivisto 2007, 132–133) korostaneet välittömässä vuorovaikutuksessa lasten kanssa läsnäoloa, huomioimista ja välittämistä. Läsnäololla tarkoitettiin lapsen kuuntelemista, rinnalla kulkemista ja tukena olemista. Kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa pyritään vastavuoroiseen vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Varhaiskasvattajat kokevat, että lasten yksilöllinen huomioiminen päivittäin on tärkeää lapsen itsetunnon kehittymisen kannalta. Holkeri-Rinkisen (2009, 6) tutkimus osoittaa, että päiväkodin arki on hyvin tapahtumarikasta. Lasten ja aikuisten välillä on runsaasti vuorovaikutteista toimintaa. Lapsille haasteellista tutkimuksen mukaan oli kuitenkin oman äänen kuuluville saaminen sekä ylipäättänsä tavalla tai toisella huomatuksi tuleminen.

*Hoito-osaaminen* koostuu niistä taidoista ja tiedoista joilla turvataan lapsen fyysinen hyvinvointi (Karila & Nummenmaa 2001, 31–32). Varhaiskasvatuksessa hoito nähdään usein pieniin lapsiin kohdistuvana perushoitotilanteina kuten ruokailuun, puhtauteen ja lepoon liittyvänä. Käsitteenä hoiva sisältää kuitenkin myös sosiaaliset ja emotionaaliset tekijät. Puroilan (2002, 83–84) tutkimuksessa nousi esiin, että oleellista on, että kasvattaja sitoutuu ja keskittyy hoivan kohteeseen sekä puheen että tekemisen tasolla. Tutkimuksen mukaan hoiva näytti liittyvän kaikkeen työhön päiväkodissa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 16) mukaan hyvä hoito muodostaa perustan kaikelle toiminnalle. Kun lapsen perustarpeista on huolehdittu niin lapsi voi suunnata mielenkiintonsa toisiin lapsiin, ympäristöön ja toimintaan. Hyvä hoito, kasvatustieteet ja opetus yhdistettynä kokonaisuutena edistävät lapsen myönteistä minäkäsitystä, lapsen ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehittymistä. Lapsella tulisi olla perusturvallisuuden turvaamiseksi selkeä, mutta tarvittaessa joustava päivärytmi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16.)

*Pedagogista osaamista* henkilöstöltä vaaditaan, että lapsen kehityksen ja oppimisen tukeminen mahdollistuisi päivähoitossa. Kasvattajien on tunnettava hyvin ikäkaudelle soveltuvia pedagogisia menetelmiä, että he kykenevät ottamaan niitä

käyttöön sopivissa tilanteissa. (Karila & Nummenmaa 2001, 31.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 11) kasvattajalta edellytetään sitoutuneisuutta, herkkyyttä ja kykyä reagoida lapsen tunteisiin ja tarpeisiin. Tavoitteellinen ja tietoinen kasvatustyö ja opetus merkitsevät kasvattajille valintojen tekemistä. Kasvattajien tehtävänä on suunnitella toimintaa ja rakentaa ympäristö, jossa näkyvät sekä lapsille ominaisin tapa toimia että sisällölliset orientaatiot.

Hapon (2006, 124, 137) tutkimuksen varhaiskasvattajat olivat sitä mieltä, että työnsä hallitseva varhaiskasvattajan täytyy tuntea lapsen kehitysvaiheet. Lasta voidaan tukea kehitysvaiheen mukaisesti ja havaita myös mahdolliset erityisvaikeudet. Varhaiskasvattajien kirjoitelmien mukaan puolet varhaiskasvattajista kuvasi erityisen tuen tarpeessa olevien lasten olevan luontainen osa varhaiskasvatustyötä ja heidän kasvunsa ja kehityksensä tukeminen on varhaiskasvattajien vastuulla. Erityisvarhaiskasvatuksen osaaminen ilmeni erityispedagogiikan osaamisena, erityisen tuen tarpeessa olevien lasten havaitsemisessa sekä erityisvarhaiskasvatuksen suunnitteluun liittyvänä osaamisena. Lisäksi korostui moniammatillinen yhteistyö. Näiden lisäksi erityislastentarhanopettajien työnkuvaan kuului erityiskasvatukseen liittyvä konsultointi henkilökunnan tai koko kunnan päivähoiton osalta.

Päivähoitohenkilöstön suunnitellessa yhteistä toimintaa lasten kanssa sekä kumppanuuteen perustuvaa yhteistyötä vanhempien kanssa, heidän täytyy suunnitella samanaikaisesti sekä omaa työtään että työnsä tuloksena syntyvää toimintaa. Tätä kutsutaan varhaispedagogiikaksi, joka on osa varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatustyö on kasvatuksellista vuorovaikutusta aikuisten ja lasten välillä, kun taas varhaispedagogiikka on varhaiskasvatuksen ammattilaisten toteuttamaa tavoitteellista ja opetuksellista toimintaa. (Karila 2001, 276.)

Happo (2006, 53) toteaa tutkimuksessaan, että Kansasen (1996, 46) mukaan kasvatustilanteisiin liittyvää päätöksentekoa kutsutaan kasvattajan pedagogiseksi ajatteluksi, joka voidaan rinnastaa reflektioksi. Tällaista päätöksentekoa tapahtuu kasvattajan työssä jatkuvasti. Mikäli ratkaisut eivät vaadi välitöntä toteuttamista niin toimintaan kohdistuu pohtivaa ja reflektoivaa ajattelua.

Hapon (2006, 123, 127) tutkimuksessa varhaiskasvattajien pedagogisista taidoista esiin nousivat kasvun ja kehityksen tukemiseen liittyvät taidot, motivointitaidot, kasvatusta ja opetustoiminnan toteutus, erilaiset menetelmät sekä ryhmänhallintataidot. Ryhmänhallintataidoilla tarkoitettiin järjestyksen ylläpitämisen lisäksi ryhmädynamiikan käyttämistä tavoitteellisena kasvatustoimintana.

Kasvattajan toimintaa ohjaa näkemys hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Kasvattajan on tiedostettava lapsen kasvun ja oppimisen yksilölliset mahdollisuudet. Hänen on kannustettava lasta omatoimisuuteen niin, että lapsi kokee iloa osaamisestaan, mutta saa tarvittaessa apua. Perustan osaamiselle luovat ammatillinen ja koulutuksen tuottama tieto ja kokemus. Kasvattajat tiedostavat varhaiskasvatuksen muuttuvat tarpeet ja sen myötä ylläpitävät ja kehittävät omaa ammatillista osaamistaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17.)

### **3.3 Yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen**

Kasvatustyö on yhä enemmän yhteistyötä, jossa ollaan siirtymässä yksin tehtävistä työsuorituksista erilaisiin yhdessä tekemisen malleihin sekä asiakaslähtöisempään työtapaan. Yksi kasvattajan tärkeimmistä työvälineistä on *vuorovaikutusosaaminen*. Tähän liittyy vahvasti työntekijän oma persoonallisuus, jonka taitava käyttäminen vuorovaikutustilanteissa on osa ammatillisuutta. (Kiesiläinen 2001, 254, 257.) Aito välittäminen ja kiinnostus toista ihmistä kohtaan liittyvät onnistuneeseen vuorovaikutussuhteeseen. Yli kolmasosa Hapon (2006, 153, 159) tutkimuksessa mukana olleista varhaiskasvattajista kuvasi läsnäolon olevan tärkeä osa omaa pedagogista osaamistaan. Ihmisten kohtaaminen on olennainen osa vuorovaikutusosaamista. Varhaiskasvattajat kuvasivat omaan vuorovaikutusosaamiseen kuuluvan kohtaamisen, kontaktin luonnin, aidosti läsnä olemisen ja ilmapiirin luomisen. Lisäksi keskeisiksi vuorovaikutustaidoiksi nähtiin kuunteleminen, innostaminen, palautteen anto sekä yhteisten ratkaisujen etsiminen.

Kasvatus on yhteisöllinen ilmiö ja parhaimmillaan se toteutuu kasvatuskumppanuuden periaatteella, joten kasvattajilla on oltava *yhteistyöosaamista*. Tätä osaa-



misen aluetta tarvitaan vanhempien, muun henkilöstön ja yhteistyötahojen kanssa työskenneltäessä. (Karila & Nummenmaa 2001, 32.)

Hapon (2006, 155) tutkimuksessa varhaiskasvattajat mainitsivat yhteistyömuodoiksi vanhempien kanssa muun muassa hoitosopimuksien, kuntoutussuunnitelmien, varhaiskasvatus- tai esiopetus suunnitelmien laatimisen sekä kasvatuskeskustelut ja vanhempainillat. Varhaiskasvattajat kokivat yhteistyön vanhempien kanssa merkittäväksi osaksi varhaiskasvatusta. Yhteistyö vanhempien kanssa oli muuttanut vastaajien mielestä muotoaan. Vanhempia ja heidän toiveitaan kuultiin enemmän, mutta vanhempien koettiin tarvitsevan aikaisempaa enemmän tukea vanhemmuudessaan. Ylitapio-Mäntylän (2009, 170) mukaan yhteistyössä vanhempien kanssa korostuu sekä tiukka ammatillinen ote että rinnalla kulkeva kasvatuskumppanuus. Yhteistyö on tilannesidonnaista ja siinä näkyy eri valta-asetat. Välillä lastentarhanopettajalla on asiantuntija-asema ja välillä vanhemmat nostavat esiin omaa vanhemmuuttaan sekä tietoaan lapsesta. Yhteistyö näyttäytyy kuitenkin myös tasavertaisena kumppanuutena.

Ammatillisena vuorovaikutuksena kasvatuskumppanuus sitouttaa työntekijät toimimaan keskinäisen kuulemisen, kunnioituksen, tasavertaisuuden ja dialogisuuden mukaisesti päivähoidossa olevien lasten ja heidän perheidensä kanssa. Kasvatuskumppanuudessa kasvattajat ja vanhemmat työskentelevät yhdessä, heillä molemmilla on olennaista, mutta erilaista tietoa lapsesta. Ammattitaitoinen kasvatuskumppanuus rakentuu vuorovaikutustaitojen harjoittelusta, kasvattajan oman toiminnan ja suhteissa olemisen reflektoinnista. Lisäksi ammattitaito muodostuu yhteisen ymmärryksen etsimisestä lapsen kasvatuskäytännöissä ja kahdenkeskisissä vuorovaikutustilanteissa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 18–19.) Päivähoidon henkilöstöllä on ensisijainen vastuu sisällyttää alusta alkaen perhekohtaisesti kasvatuskumppanuus luontevaksi osaksi lapsen varhaiskasvatusta. Vanhemmille annetaan mahdollisuuksia kasvatuskeskusteluihin oman lapsen osalta sekä muiden vanhempien että koko henkilöstön kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.)

Varhaiskasvatus edellyttää monien tahojen yhteistyötä. Varhaiskasvatusten linjauksen mukaisesti verkostoyhteistyötä tehdään koko lasta ja perhettä palvelevan verkoston kanssa. Verkostotyöskentelyn tavoitteet ja toteutumistavat kirjataan

kunnan ja yksikön varhaiskasvatussuunnitelmaan. Verkostoyhteistyön keskeisenä tavoitteena on mahdollisimman varhainen puuttuminen riskitilanteissa. Tärkeimpiä yhteistyötahoja ovat opetus-, sosiaali-, terveys-, kulttuuri- ja liikuntatoimi, yksityiset palveluntuottajat, seurakunnat, järjestöt, oppilaitokset ja sosiaalialan osaamiskeskukset. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 10.)

Ensisijaista päivähoidon toimivuudelle on työyhteisön toimivuus, sillä kasvatustyötä ei voi tehdä yksin. Ilmeisesti juuri tämän vuoksi myös Hapon (2006, 156–157) tutkimuksessa lähes kaikki varhaiskasvattajat arvioivat oman työyhteisön toimivuutta kirjoitelmissaan. Vastaajat arvioivat pääosin oman lähityöryhmän toimivuutta hyväksi. Oman työtiimin ja koko työyhteisön toimivuuteen positiivisesti vaikuttaviksi tekijöiksi mainittiin yhteiset arvot ja päämäärät, toisten kunnioittaminen, selkeä työnjako ja vastuun jakaminen, yhteiset sopimukset, avoimuus ja asioista keskusteleminen sekä joustavuus. Lisäksi positiivinen vaikutus työyhteisön toimivuuteen nähtiin olevan huumorilla.

### **3.4 Jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen**

Työympäristöt ovat jatkuvassa muutoksessa ja tässä tilanteessa jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen on keskeistä. Ammatillinen peruskoulutus ei enää kykene tarjoamaan kuin perustan ammattitaidon ja asiantuntijuuden kehittymiselle. Painopiste onkin siirtynyt työssäoppimiseen, joka vaatii tiettyä osaamista kaikilta päiväkodin työntekijöiltä. Lähtökohtana on oletamus, että moniammatillinen osaaminen voi kehittyä ainoastaan työkontekstissa ja näin toiminnan kehittäminen lähtee oman työtoiminnan tutkimisesta. (Karila & Nummenmaa 2001, 32–33, 110; Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet 2007, 18)

*Reflektio-osaamista* tarvitaan oman työn arvioinnissa, tutkimisessa ja reflektoidussa työssä (Karila & Nummenmaa 2001, 33). Hapon (2006, 64–65) mukaan Ojanen (1996, 51) pitää reflektiota opettajan kasvun pääelementtinä, jonka avulla opettaja voi astua askeleen kauemmas arkirutiineista ja sen jälkeen tarkastella kasvatustilannetta uudenlaisten mallien ja näkökulmien kautta.

Varhaiskasvatuksen alueella tutkimukset ovat tuoneet uutta tietoa ja kumoavat vanhaa tietoa, tämä vaatii henkilöstöltä tiedon hankinnan ja prosessoinnin taitoja. Tähän oleellisesti liittyy kriittinen suhtautuminen tietoon, jota voidaan kutsua *tiedonhallinta-osaamiseksi*. (Karila & Nummenmaa 2001, 33.)

Varhaiskasvatus on sidoksissa kulttuuriin ja yhteiskunnan jatkuvaan muutokseen, joka tulee osaltaan vaikuttamaan siihen, että varhaiskasvatuksen toteutusta sekä tavoitteiden asettamista ja toteuttamista tulee arvioida jatkuvasti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet luovat puitteet varhaiskasvatukselle, joista tulee keskustella sekä täsmentää yhteiseksi sovituiksi käytännöiksi ja toimintaperiaatteiksi kunnissa ja yksiköissä. Myös poliittisten päättäjien sitoutuminen kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan on oleellista jatkuvan prosessimaisen työskentelyn taakamiseksi. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8.)

### **3.5 Eri ammattiryhmien osaamisalueet**

Edellisissä luvuissa on kuvattu osaamisen alueita sekä niiden ydinosaamisen alueita, jotka ovat keskeisessä asemassa tämän hetken päiväkotityössä (Karila & Nummenmaa 2001, 33). Varhaiskasvattajien ammattiosaamisen alueet voidaan jakaa neljään eri osaan (Taulukko 2) sen mukaan kenelle mikäkin osaamisalue katsotaan kuuluvaksi (Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet 2007, 28).

Taulukko 2. Päiväkodin työtehtävissä tarvittava osaaminen. (mukaellen Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet 2007, 29.)

		Päivähoidon opetus-, kasvatusta- ja hoitotehtävät		
	Esimiestehtävät	Erityislastentarhanopettaja	Lastentarhanopettaja	Lastenhoitaja
<b>1) Varhaiskasvatusosaaminen</b>	Pedagoginen osaaminen Kasvatusosaaminen Hoito-, hoiva- ja huolenpito-osaaminen	Pedagoginen osaaminen Kasvatusosaaminen Hoito-, hoiva- ja huolenpito-osaaminen	Pedagoginen osaaminen Kasvatusosaaminen Hoito-, hoiva- ja huolenpito-osaaminen	Kasvatusosaaminen Hoito-, hoiva- ja huolenpito-osaaminen
<b>2) Erityinen osaaminen</b>	Johtamiseen, hallintoon ja ohjaamiseen liittyvä osaaminen  Taloulosaaminen	Erityispedagoginen osaaminen  Konsultaatio-osaaminen	Opetussuunnitelmaosaaminen  Lapsen kehityksen ja oppimisen tuntemus  Sosiaalipedagoginen osaaminen  Tutkimus- ja kehittämisosaaminen	Lasten terveyden edistämiseen, kuntoutukseen, sairauksiin ja lääkehoitoon liittyvä osaaminen
<b>3) Kaikille yhteinen osaaminen</b>	Toimintaympäristön ja perustehtävien tulkintaan liittyvä osaaminen Yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen Jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen Eettinen osaaminen			
<b>4) Tilanneosaaminen</b>	Tilannesidonnaiset osaamisen ulottuvuudet (esim. kieli- ja kulttuurikysymykset)			

Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen kuuluu kaikille ammattiryhmille, mutta sen eri ydinosaamisen alueet jakaantuvat eri ammattiryhmien erityisosaamiselle. Kasvatusosaaminen on kaikkia varhaiskasvattajia yhdistävä osaamisalue. Hoito-osaaminen on lastenhoitajien erityisosaamisen aluetta ja pedagoginen osaaminen puolestaan tehtävämäärityksen ja peruskoulutuksen puitteissa lastentarhanopettajien erityisosaamista. (Karila & Nummenmaa 2001, 34.) Hapon (2006, 141) tekemä tutkimus vahvistaa tätä käsitystä, sillä myös lastentarhanopettajat itse määrittivät olevansa vastuussa päiväkodin pedagogisesta toiminnasta. He kuvasivat siihen kuuluvan kaiken sen, mikä välittömästi tai välillisesti vaikuttaa varhaiskasvatukseen.

Lisäksi jokaisella ammattiryhmällä on omat erityisosaamisalueensa. Esimiehen osaamisalueita ovat hallinnollinen ja pedagoginen johtaminen (varhaiskasvatussuunnitelmien laatimiseen, toteuttamiseen ja toimeenpanoon liittyvä osaaminen) sekä henkilöstöjohtaminen ja osaamisen johtaminen. Erityislastentarhanopettajan erityisosaamisalueita ovat puolestaan perhelähtöiseen työhön liittyvä osaaminen, lapsen kehityksen tuntemus ja arviointiosaaminen, pedagogisen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin liittyvä osaaminen, lasten erityisen tuen tarpeiden, erilaisten vammoja ja sairauksien tuntemus, perheille tarjottavien palvelujen tuntemus sekä kyky moniammatilliseen yhteistyöhön ja konsultatiivinen ja koulutuksellinen osaaminen. Lastentarhanopettajan erityisosaamiseen kuuluvat kasvatuksen, pedagogiikan ja opetuksen osaamisalue (varhaiskasvatussuunnitelmat), lapsen kehityksen tuntemiseen liittyvä osaamisalue sekä asiantuntijuuden ja työn kehittämiseen liittyvä osaamisalue. Lastenhoitajien erityisosaamisen alueita ovat terveyden edistämiseen, kuntoutukseen sekä sairauksiin ja lääkehoitoon liittyvä osaaminen. (Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet 2007, 33–34.)

Toimintaympäristöön ja perustehtävän tulkintaan, yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen sekä jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen ovat niitä osaamisalueita, joihin liittyvää perusosaamista edellytetään kaikilta päiväkodin varhaiskasvattajilta. Kuitenkin on huomioitava se, että lastentarhanopettajilta edellytetään perusosaamisen ylittävää osaamista. (Karila & Nummenmaa 2001, 33–34.) Lisäksi eettistä osaamista odotetaan kaikilta ammattiryhmiltä. Eettiseen osaamiseen kuuluu alan arvoperustan ja ammattieettisten periaatteiden tuntemus sekä niiden huomioiminen arjen työtilanteissa. Lisäksi eettistä osaamista on se, millaisin perustein työntekijä tekee työssään valintoja ja ratkaisuja. (Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet 2007, 31.)

Vaikka moniammatillisen ryhmän jäsenten tehtävät ja osaamishaasteet eriytyvät joiltain osin niin kokonaisuuden kannalta tärkeää on kaikkien osaaminen. Moniammatillisessa työyhteisössä yhteisenä osaamishaasteena on kaikkien erityisosaamisen hyödyntäminen ja yhteisen osaamisen kehittäminen. (Karila & Nummenmaa 2001, 34–35; Nummenmaa ym. 2007, 39.)

Hujalan ym. (2007, 105) tekemien tutkimusten mukaan työtehtävien määräytyminen pohjautuu pääasiassa työvuoroihin ja organisoituun päiväjärjestykseen. Tässä on tapahtunut selkeä muutos aikaisempaan, noin 20 vuotta sitten tehtyyn tutkimukseen. Aikaisemman selvän työnjaon sijasta tehtävät ovat muuttuneet epämääräisemmäksi, joka aiheuttaa jossain päiväkodeissa ristiriitaa lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien välillä. Lastenhoitajat kokivat, että lastentarhanopettajat eivät arvosta heidän ammattitaitoaan. Lastentarhanopettajat puolestaan kritisoivat, että lastenhoitajat vähemmällä koulutuksella hoitavat samoja tehtäviä kuin he.

## 4 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Kehittämistehtävän tavoitteet ja kohderyhmä

Opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää päiväkodin henkilöstön osaamista varhaiskasvatussuunnitelmien osalta. Opinnäytetyön tavoitteena on:

1. Ottaa käyttöön ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma, jonka tiedot pohjautuvat varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin.
2. Aloittaa toiminnan suunnittelu, joka lähtee lasten tarpeista.

Kehittämisprosessissa keskitytään lähinnä toiminnan rakenteelliseen muutokseen eli ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönottoon ja lasten tarpeista lähtevään suunnitteluun. Tähän tavoitteeseen pyritään kehittämistilaisuuksien kautta, joissa käytetään yhteisölliseen oppimiseen perustuvaa menetelmää, learning caféta. Sen tavoitteena on haastaa työntekijät dialogiseen vuorovaikutukseen ja näin tuottaa uutta sekä jakaa olemassa olevaa osaamista. Karila & Nummenmaa (2001, 129) toteavat, että osaamisen tunnistaminen ja siitä puhuminen koetaan päiväkodeissa usein vaikeaksi, koska se ei kuulu päiväkotien toimintakulttuuriin. Keskustelun vaikeuteen vaikuttaa ns. hiljaisen tiedon vankka läsnäolo päiväkotiympäristössä, sillä henkilöstöllä on paljon sellaista tietoa, joka on muodostunut kokemuksen kautta.

Kehittämistilaisuuksien ohjaajan tehtävänä on saada henkilöstö keskustelemaan sekä kehittämistilaisuuksissa että tiimipalaverissa. Lisäksi henkilökunta olisi saatava pohtimaan omaa toimintaansa itsereflektoiden, jonka kautta tapahtuu myös yksilöllistä kehittymistä. Karilan & Nummenmaan (2001, 102) mukaan kehittämistutkimuksessa reflektiivisen intervention tavoitteena on tuoda esiin työntekijöiden ja organisaation tietoa ja osaamista keskeisissä asioissa. Erityisesti huomiota kiinnitetään hiljaiseen tietoon sekä sen näkyväksi ja tietoiseksi tekemiseen. Keskeisintä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyvässä kehittämisprosessissa ei ole lopputuloksena syntynyt tuotos, vaan sen työstämisessä tapahtunut oppimispro-

sessi. Yksittäisten työntekijöiden oppiminen ja sen haasteet ovat erilaiset aiemman osaamisen tasosta ja sisällöistä riippuen. (Nummenmaa ym. 2007, 20).

Kehittämistehtävä toteutettiin eräässä Espoon päiväkodissa, jonka lapsiryhmiin on integroitu liikunta- ja puhevammaisia lapsia sekä integroitua liikunta- ja puhevammaisten lasten ryhmiä. Tällä hetkellä päiväkodissa toimii viisi lapsiryhmää:

- alle 3-vuotiaiden lasten ryhmä, johon on integroituna erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevia lapsia. Ryhmässä työskentelee lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa.
- kaksi 3–6-vuotiaiden lasten integroitua erityisryhmää. Molemmissa ryhmissä työskentelee erityislastentarhanopettaja, lastentarhanopettaja, lastenhoitaja ja kaksi ryhmäavustajaa.
- 3–5-vuotiaiden lasten ryhmä, johon on integroituna erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevia lapsia. Ryhmässä työskentelee lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja.
- esiopetusryhmä, joka on 6-vuotiaiden lasten esiopetusryhmä, johon on integroituna erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevia lapsia. Sen yhteydessä tarjotaan myös iltapäivähoitoa. Ryhmässä työskentelee lastentarhanopettaja ja lastenhoitaja.

Kehittämisisloihin osallistuvat muiden ryhmien kasvatushenkilökunta paitsi esiopetusryhmän, koska heiltä ei edellytetä ryhmäkohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman tekoa. Myös arviointikyselyyn vastasi vain kehittämisisloihin osallistuneet kasvattajat, joita oli yksitoista.

Päiväkodin toiminta perustuu varhaiskasvatussuunnitelmaan. Toiminta on lapsilähtöistä ja sillä pyritään tukemaan lasten vankan itsetunnon kehitystä. Lisäksi päiväkodin ilmapiiri pyritään luomaan sellaiseksi, joka viestii, että jokainen on arvokas omana itsenään. Lapsi oppii omassa aikataulussaan, yksilöllisesti, aktiivisessa vuorovaikutuksessa sekä toisten lasten että aikuisten kanssa. Päiväkodissa korostetaan leikin merkitystä, sillä se on lapselle luontainen tapa toimia ja oppia.



## 4.2 Kehittämistehtävän menetelmälliset ratkaisut

Vasu-osaamisen kehittäminen päiväkodissa toteutettiin kehittämistehtävänä, jossa tutkimuksellisenä lähestymistapana sovellettiin kehittävää työntutkimusta. Kehittävä työntutkimus syntyi Suomessa 1980-luvulla, suuntauksen edustajat Suomessa korostavat sen erityisluonnetta, mutta kansainväliset asiantuntijat saattavat luokitella kehittävän työntutkimuksen toimintatutkimukseksi. Lähestymistapa pohjaa Vygotskyn (1978) ja Leontjevin (1977) kehittämään psykologiseen suuntaukseen 1920–1930 -luvulta. Siinä ihmisen kehittymistä ja käyttäytymistä pyrittiin ymmärtämään kulttuurisessa ja yhteiskunnallisessa viitekehityksessä. Kehittävän työntutkimuksen toimintajärjestelmä käsitteen avulla analysoidaan yhteiskunnallisia toimintoja. Kehittävässä työntutkimuksessa analysoidaan ja kehitetään käytäntöjä yhdessä toimijoiden kanssa toimintatutkimuksen tapaan. (Heikkinen, Kontinen & Häkkinen 2006, 61.)

Kehittävän työntutkimuksen hankkeet voivat tuottaa monenlaisia tuloksia: konkreettisia muutoksia työtoiminnassa, työn ominaispiirteitä ja näiden piirteiden välisten riippuvuuksien laadullisia ja määrällisiä löydöksiä sekä käsitteitä ja malleja, jotka syntyvät havaintoaineiston yleisestä hypoteesista (Engeström 1995, 155).

Kehittävässä työntutkimuksessa on osin nähtävissä toimintatutkimukseen liitettävät Habermasin (1974) tiedonintressit. Carr ja Kemmis (1983) erottelevat toimintatutkimukset sillä perusteella miten niissä otetaan huomioon kohderyhmän osallistuminen tutkimukseen, yhteistyö ja toiminnan kriittinen luonne. Heidän mukaansa toimintatutkimukset voidaan jakaa tekniseen, käytännölliseen ja emansipatoriseen suuntaukseen. Kehittävä työntutkimus on teknistä siinä mielessä, että siinä pyritään tehostamaan työtä tarkoituksenmukaisilla välineillä ja työnjaolla. Praktista se on siinä mielessä, että sen tavoitteena on ymmärtää kulloisenkin paikallisen työtoiminnan ongelmia toimijoiden näkökulmasta. Siinä tutkitaan miten he tekevät työtään ja puhuvat siitä sekä heille tarjotaan uusia välineitä työtä koskevaan itseymmärrykseen. Emansipatorinen lähtökohta ei juuri tule esille kehittävässä työntutkimuksessa. (Heikkinen ym. 2006, 62.) Opinnäytetyössä teknistä osuutta vastaa valmiit lasten varhaiskasvatussuunnitelman ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman lomakkeet, joiden käyttöä tullaan tehostamaan. Praktiseksi sen tekee se, että kehittämisilloissa ja omissa tiimipalavereissaan, tehdessään ryhmän varhaiskasva-

tussuunnitelmaa, varhaiskasvattajat pohtivat omaa työtään ja työtapaansa varhaiskasvatussuunnitelmien kautta.

Nykyisessä toimintaympäristössä korostuu jatkuva kehittymisen tarve, joka aiheuttaa suuria vaatimuksia myös yksilön uudistumiselle ja luovuudelle. Jatkuva uudistuminen tulisi tapahtua kuitenkin niin, että siinä huomioidaan yksilöiden jaksaminen ja hyvinvointi. (Sydänmaanlakka 2009, 13–14, 25.) Toisaalta, ihminen luonnostaan haluaa tehdä parhaimpansa ja onnistua yhdessä. Osaamisen kehittyminen on yksi merkittävimpiä asioita työelämässä onnistumisen kokemusten taustalla. Ja onnistumisen kokemukset puolestaan johtavat työssä jaksamiseen sekä positiiviseen asenteeseen omaa työtä kohtaan. Tämän vuoksi henkilöstön osaamisen kehittäminen voidaan nähdä panostuksena ammattitaitoon ja työhyvinvointiin sekä onnistumisten kautta työn merkitykselliseksi kokemiseen. Koska osaaminen lisääntyy sitä jaettaessa, tulisi työyhteisön kulttuurin tukea oppimista, joka mahdollistaa yksilöiden välisen tiedon jakamisen. (Salojärvi 2009, 146–147, 156–157.)

Keskeinen käsite kehittävässä työntutkimuksessa on ekspansiivinen oppiminen. Sen oleellinen tunnuspiirre on, että oppimisen kohteena on kokonainen toimintajärjestelmä ja sen laadullinen muutos. Oppimisprosessi on luonteeltaan pitkäkestoinen ja kollektiivinen tapahtuma. (Engeström 1995, 87.) Ekspansiivinen oppiminen etenee moniaskelisena kehänä eli oppimissyklinä. Syklille on tyypillistä, että siinä törmätään välillä yllättäviin esteisiin ja joudutaan ottamaan askelia taaksepäin. Syklin askeleet ovat työyhteisön yhteisiä oppimistekoja, jotka muodostavat kokonaisuuden. Oppimisteot tapahtuvat dialogin eli vuoropuhelun avulla, jolle ominaista on erilaisten näkökulmien törmäminen ja väittely. (Engeström 2004, 60–61.) Kehittävässä työntutkimuksessa tätä erilaisista taustoista, intresseistä ja näkökulmista johtuvaa moninaisuutta dialogissa nimitetään moniäänisyydeksi (Engeström 1995, 48).

Kehittävä työntutkimus yhdistää tutkimuksen, käytännön kehittämistyön ja koulutuksen. Se on osallistava lähestymistapa, joka ei tuota työpaikalle ulkoapäin valmiita ratkaisuja vaan työntekijät analysoivat ja muuttavat omaa työtään yhdessä. Kehittävä työntutkimus tähtää työn laadullisiin muutoksiin, jota ei voi ymmärtää pelkästään valmiina tarjolla olevan tiedon ja kokemuksen omaksumisena, vaan muutos pakottaa työyhteisön oppimaan sellaista mitä ei vielä ole olemassa. Kehit-

tävässä työntutkimuksessa näkyy reflektiivinen tutkimusote; sekä työntekijät että tutkija erittelevät ja arvioivat omaa toimintatapaansa. (Engeström 1995, 12, 73, 87, 124.) Reflektion tarkoituksena on saada aikaan muutosta toimintaan niin, että henkilö on itse tietoinen muutoksesta. Muutos näkyy ajattelussa, tunteissa, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä toimintakulttuurissa. (Ojala 2009, 28.)

Kehittävässä työntutkimuksessa tutkija on samalla työn kehittäjä, joka yhdessä työntekijöiden kanssa muodostaa erityisen tilan, jossa työtä analysoidaan. Tämä voi olla esimerkiksi jokin paikka, jossa pidetään kehittämistilaisuuksia tai se voi tarkoittaa myös tutkijan ja työntekijöiden vuorovaikutuksesta syntynyttä toimintaa, jossa kohteeksi nousee itse työtoiminta. (Heikkinen ym. 2006, 66.)

Kehittävä työntutkimus valittiin kehittämistehtävän menetelmäksi, koska se on osallistava lähestymistapa joka yhdistää käytännön kehittämisen ja koulutuksen. Tämän työn tarpeet lähtevät arjen perustuksessa kohdatuista uusista haasteista, ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta. Tähän on lähdetty hakemaan ratkaisua kehittämistilaisuuksilla, jotka perustuvat yhteiseen vuorovaikutukseen ja tutkijan eli ohjaajan antamaan informaatioon.

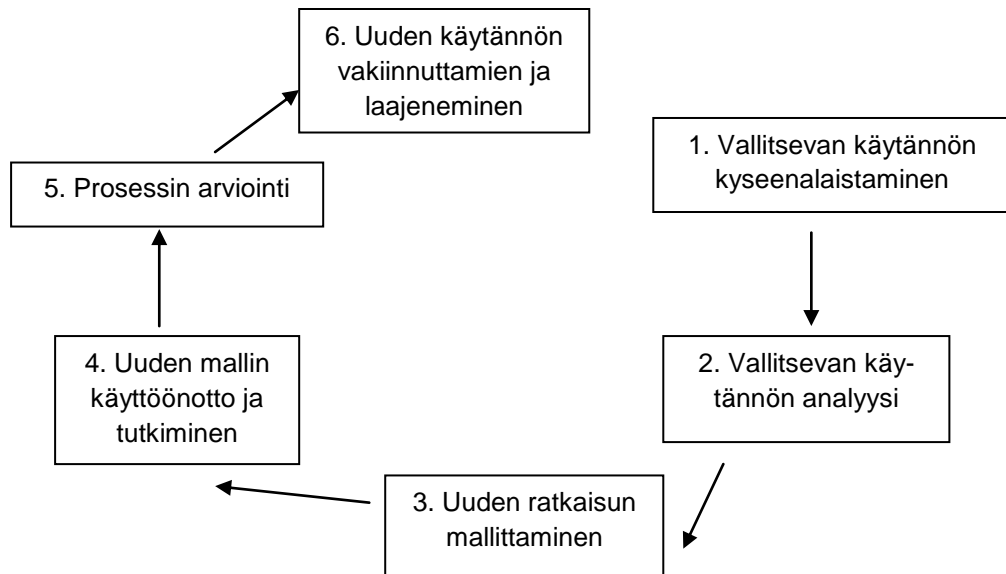
#### **4.2.1 Ekspansiivinen oppimissykli kehittämisen vaiheiden kuvaajana**

Kehittävässä työntutkimuksessa ekspansiivisen oppimissyklin mallia voidaan käyttää tutkimuksen vaiheistuksen pohjana. Tällöin tutkimuksen tehtävänä on sysätä sykliä eteenpäin interventioilla eli väliintuloilla. Intervention näkökulmasta kehittävän työntutkimuksen prosessia voidaan luonnehtia koulutusprosessiksi. Tutkimuksen tehtävänä on toisaalta rekisteröidä ja tallentaa syklin eri vaiheiden tapahtumat, tutkijan interverventiot sekä analysoida niistä koottua aineistoa. Tutkijalla onkin kehittävässä työntutkimuksessa kolmoisrooli aktiivisena tapahtumiin puuttujana, tapahtumien tallentajana ja kriittisenä erittelijänä sekä omien tekojen ja tulkintojen reflektiivisenä arvioijana. (Engeström 1995, 126.)

Oppimissyklin järjestys on pelkistäen kuvattu kuviossa 3, jota käytetään myös mallintamaan kehittävän työntutkimuksen vaiheita (Engeström 1995, 126). Soveltaen syklin järjestystä kuvataan myös tämän kehittämistehtävän vaiheet. Engeström

(2004, 61) kuvaa ekspansiivisen oppimissyklin vaiheet seitsemänportaisena, jotka on tässä pelkistetty kuusiportaiseksi. Uuden mallin tutkiminen ja käyttöönotto on yhdistetty yhdeksi vaiheeksi. Engeström (1995, 128) kuvaa itsekin kehittävän työn tutkimuksen vaiheita siten, että hän on yhdistänyt edellä mainitut vaiheet.

1. Ensimmäisessä vaiheessa kuvataan alkutila ja rajataan tutkittava toimintajärjestelmä. Tässä vaiheessa usein mennään kentälle eli työpaikalle ja havainnoidaan ja kirjataan tapahtumia siellä.
2. Tämän jälkeen analysoidaan toiminnan kehityshistorian ja nykyisen tilan ristiriidat, jotka toimintajärjestelmässä on havaittu. Analyysin tuloksena saadaan kuvaus toiminnan ristiriidoista, joita esimerkiksi uusi toimintatapa on tuonut tullessaan.
3. Kolmannessa vaiheessa suunnitellaan uusi toimintamalli. Tässä vaiheessa esimerkiksi organisaation johto, tutkijat ja työyhteisön asiantuntijat suunnittelevat uuden mallin, jota muokataan ja tarkennetaan yhdessä työntekijöiden kanssa. Lisäksi tässä vaiheessa analysoidaan uuden toimintamallin luomisprosessi.
4. Uuden toimintamallin käyttöönotto arjessa analysoidaan. Tässä vaiheessa kiinnostavaa tutkimuksen kannalta on toimintamallin laajeneminen, vakiintuminen ja uudet innovaatiot.
5. Uuden toimintatavan vakiintuminen mahdollistaa arvioimisen. Arviointi kohdistuu uuden toimintatavan vaikutuksiin, kuinka uusi toimintamalli toteutuu suunnitellussa ympäristössä sekä itse kehittämisprosessiin.
6. Kuudennessa vaiheessa uusi toimintamalli on vakiintunut käytäntöön ja laajentunut. Tästä on mahdollisuus aloittaa seuraava sykli. (Engeström 1995, 130–131, 135, 139, 146, 149–150; 2004, 61.)



Kuvio 3. Ekspansiivinen oppimissykli. (mukaellen Engeström 2004, 61; 1995, 128.)

Ekspansiivisen oppimisen ja kehittävän työntutkimuksen syklimalleja voidaan käyttää käsitteellisenä kehyksenä tietyn osavaiheen käsittävän tapahtuman ja sen interventioiden hahmottamiseksi. Syklin avulla voidaan hahmottaa, missä prosessin vaiheessa kulloinkin ollaan ja mikä merkitys interventiolla on. Esimerkkinä tällaisesta hankkeesta, joka sisältää vain osan syklistä on jo luotu uusi toimintamalli, jota ryhdytään ottamaan käyttöön. Tässä tapauksessa kyse on syklin jälkipuoliskoon kohdistuvasta hankkeesta, jolloin analysoidaan uuden mallin toimivuutta ja vaikutuksia. Sykli on tärkeä työväline myös kehittäjälle, joka keskittyy vain jonkin osavaiheen läpikäyntiin. Suuret muutokset tapahtuvat pienten muutosten kautta, pienet muutokset suhteutetaan työn kokonaiskehitykseen ja ristiriitoihin. (Engeström 1995, 128–130.)

Opinnäytetyön luvussa 5, Kehittämistehtävän prosessin eteneminen, kuvataan soveltaen kehittävän työntutkimuksen yhden syklin alkuosa. Valitettavasti kehittämistehtävän aikana kohdepäiväkodissa ei päästy vaiheeseen, jossa uusi toimintamalli otetaan käytäntöön eli syklin neljänteen vaiheeseen. Vaiheesta viisi on otettu kuitenkin mukaan itse prosessin arviointi, josta kerrotaan luvussa 7.1 Kehittämispöytätyön arviointi.

### 4.2.2 Learning café

Learning Café on menetelmä, jossa kokemukset ja tieto virtaavat vapaasti osallistujalta toiselle. Learning Cafén avulla voidaan luoda yhteistä keskustelua peruskysymysten avustuksella, joiden tarkoituksena on saada esille osallistujien kollektiivinen älykkyys dialogin kautta. Se tarjoaa käytännöllisen ja luovan tavan lisätä yhdessä ajattelemisen kykyä. Sen on todettu edistävän myös autenttista keskustelua ja tiedon jakamista eri taustoista tulleiden ihmisten välillä, vaikka he eivät olisi koskaan aikaisemmin saaneet muodollisen keskustelun opetusta. (Räihä 2004, 69.)

Learning cafén pohjalta löytyy Nonakan ja Takeuchin (1995, 58–62) tietoteoria. Heidän mielestään tieto ja informaatio ovat eri asioita. Tietoon liittyy heidän mukaansa uskomuksia ja sitoumuksia. Se määrittyy näkökulman, asenteen sekä aikomuksen kautta ja sen vaikutus on rajallista. Lisäksi tieto on suhteellista ja konteksti- eli tilannesidonnaista. Tiedon ja informaation merkitys syntyy kuitenkin vasta ihmisten välisessä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. He käyttävät tiedon jaottelua myös hiljaiseen tietoon sekä eksplisiittiseen tietoon. Hiljainen tieto on henkilökohtaista, kontekstisidonnaista ja kokemuksiin perustuvaa tietoa, jota on vaikea kuvata sanoin tai numeroin. Eksplisiittinen tieto on objektiivista, seurauksiin ja järjestykseen perustuvaa tietoa, joka voidaan esittää kirjallisessa muodossa. Uuden tiedon luomisessa olennaista on saada vuorovaikutusta näiden kahden tietomuodon välille. Hiljaisesta tiedosta luodaan eksplisiittistä ja eksplisiittisestä tiedosta puolestaan hiljaista tietoa. Tiedon luominen on yhteisöllistä ja tieto on saatava kulkemaan nimenomaan ihmisten välillä keskustelujen ja yhteisten kokemusten avulla. Yhteisössä siis tarvitaan hiljaisen tiedon, hiljaisen ja eksplisiittisen tiedon sekä eksplisiittisen tiedon vaihtamista, että oppimista voi tapahtua.

Learning Cafessa ihmiset keskustelevat muutamasta aiheen kannalta merkittävästä kysymyksestä pienissä ryhmissä. Tätä kautta saadaan keskustelijoiden hiljainen tieto kaivettua esille. Learning Cafessa pöydissä on kertakäyttöiset pöytäliinat ja tusseja, joilla jokainen pöydän ympärillä oleva voi keskustellessaan kirjoittaa ajatuksiaan pöytäliinaan. Näin hänen ajatuksensa ovat kaikkien nähtävillä ja muut osallistajat voivat kehittää ajatusta samaan pöytäliinaan. Learning Cafen aikana pöytäryhmiä vaihdetaan muutamaan kertaan niin, että yksi pöydässä istuvista jää paikoilleen ja muut vaihtavat uuteen ryhmään. Paikalle jäänyt kertoo lyhyesti edel-

listen keskustelijoiden ajatukset ja näin yhden ryhmän keskustelu siirtyy myös seuraavien keskustelijoiden tietoon. Nyt he voivat taas lähteä kehittämään jatkoa oman tietonsa pohjalta. Näin koko osallistujajoukon kollektiivinen älykkyys ja tieto asiasta tai aiheesta saadaan dokumentoitua. (Räihä 2004, 70–71.)

Learning Cafessa pöytäkeskustelujen tulokset puretaan puheenjohtajan ohjaamana, joka pyytää jokaista pöytäkuntaa kiteyttämään keskustelun tulokset parilla lauseella koko osallistujajoukolle. Tästä usein seuraa, että keskustelu jatkuu koko osallistujajoukon välisenä dialogina. Lopuksi puheenjohtaja tekee keskustelusta pienen suullisen yhteenvedon. Kaikki pöytäliinoille tuotettu materiaali koostetaan muistioksi joka toimitetaan keskusteluun osallistuneille. Tämän avulla he voivat lähteä viemään syntynyttä uutta tietoa omaan organisaatioonsa. (Räihä 2004, 71.) Päiväkodille pidetyissä kehittämistilaisuuksissa learning café -menetelmää on käytetty soveltaen tilaisuuksiin sopiviksi.

## 5 KEHITTÄMISPROSESSIN ETENEMINEN

Taulukosta (Taulukko 3) selviää vasu-osaamisen kehittämiseen pyrkivän kehittämistehtävän prosessi ja aikataulutus, jota on kuvattu soveltaen kehittävän työntutkimuksen ekspansiivista oppimissykliä hyväksi käyttäen.

Taulukko 3. Kehittämistehtävän prosessi ja aikataulutus. (mukaellen Kantoluoto 2009, 27–28.)

SYKLIN VAIHE	AIKA	SYKLIN VAIHEESEEN LIITTYVÄ PROSESSI	SAATU TULOS
1.VAIHE	Syky 2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lasten vasujen analysointi koulutustyöryhmässä</li> <li>- Koulutustarvekysely päiväkodin henkilökunnalle</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Todetaan puutteita lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa. Tarve henkilökunnan koulutukselle.</li> <li>- Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien jatkotyöstäminen</li> </ul>
2.VAIHE	Syky 2010  Kevät 2010- Syky 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Yhteydenotto päiväkodilta</li> <li>- Opinnäytetyön suunnitelman teko</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöönotto tuottaa hankaluuksia.</li> <li>- Suunnitelma kehittämistehtävän aikataulusta</li> </ul>
3.VAIHE	Kevät 2010- Syky 2010  Syky 2010  Syky 2010  Kevät 2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kirjallisuuskatsaus</li> <li>- Suunnitelma siitä, miten ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmat saadaan käytäntöön</li> <li>- Kehittämistilaisuudet 25.8., 10.11. ja 8.12. (liite 3)</li> <li>- Kysely kehittämistilaisuuksiin osallistuneille (liite 4)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kehittämistehtävän teoreettinen viitekehys</li> <li>- Kehittämistilaisuuksien sisällön suunnittelu</li> <li>- Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmiin liittyvien asioiden läpikäynti</li> <li>- Osallistujien itsenäinen työskentely ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien osalta</li> <li>- Osaaminen ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien teossa</li> </ul>
5. VAIHE	Kevät 2011  Syky 2010- Kevät 2011  Kevät 2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Palautteen keräys kehittämistilaisuuksiin osallistuneilta</li> <li>- Kehittämisraportin kirjoittaminen</li> <li>- Kehittämistehtävän raportin esittäminen päiväkodin varhaiskasvattajille</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Arvio prosessin kulusta ja kehittämistilaisuuksissa käytetystä menetelmästä</li> <li>- Analyysi koko prosessista</li> <li>- Uuden toimintamallin käyttöönotto</li> </ul>

Kehittämistehtävän prosessin etenemistä ja sen vaiheita käydään tarkemmin läpi seuraavissa luvuissa.



## 5.1 Alkutilanteen kartoitus

Kehittävän työntutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa kuvataan toimintajärjestelmän alkutila ja rajataan tutkittava toimintajärjestelmä. Alkutilan sisältö määräytyy sen mukaan, missä kehityssyklin vaiheessa tutkimus käynnistetään. (Engeström 1995, 130.) Tämä vasu-osaamisen kehittämistehtävä käynnistyi varsinaisesti vasta kehittämissyklin toisessa vaiheessa, mutta tähän on raportoitu alkutilanteen kartoitus, koska se vaikuttaa olennaisesti kehittämistehtävän kulkuun.

Opinnäytetyön tekijän intressini aiheeseen syntyi syksyllä 2009, kun hän meni mukaan Lapsen vasu työryhmään. Sen tehtävänä oli kehittää koulutusta ja toimia kouluttajina Espoon kaupungin päivähoidon työntekijöille lapsen varhaiskasvatussuunnitelman teossa. Työryhmän tehtävänä oli myös kehittää toimintamalli, jonka avulla lasten varhaiskasvatussuunnitelmissa esiin tulleista tavoitteista tehdään ryhmän toimintasuunnitelma. Ryhmän toimintasuunnitelma -nimikkeestä luovuttiin myöhemmin ja suunnitelmasta alettiin käyttää nimitystä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma. Tällä pyrittiin varmistamaan se, että punainen lanka suunnitelmien välillä säilyisi valtakunnallisesta suunnitelmasta aina lapsen- ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmiin saakka.

Lapsen vasu kouluttajatyöryhmän kokoontumisissa syksyllä 2009 analysoitiin tehtyjä lasten vasuja. Analysointiin sovellettiin kvalitatiiviseen tutkimukseen liittyvää tekstianalyysia, jonka tarkoituksena oli ymmärtää työntekijöiden käyttämiä näkökantoja. Tulosten pohjalta suunniteltiin koulutuskokonaisuus lasten varhaiskasvatussuunnitelmien tekoon. Analyysien ja dialogien pohjalta tehtyjen yhteenvetojen kautta päädyttiin lopputulokseen, että henkilökunta tarvitsee koulutusta lapsen varhaiskasvatussuunnitelman teossa seuraavissa asioissa: prosessikoulutusta vasuprosessin eri vaiheisiin, konkreettisia esimerkkejä lomakkeeseen kirjoitettavista asioista, tiimin yhteisen näkemyksen esiin tuomisessa sekä ohjeet siitä, mitä tehdään kun lapsen vasu on tehty.

Syksyllä 2009 päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstölle tehtiin koulutustarvekysely (liite 2). Sinä kysyttiin avoimella kysymyksellä heidän toiveita ja tarpeita: millaista koulutusta he kokevat tarvitsevansa lapsen varhaiskasvatussuunnitelma lomakkeiden käytössä tai koko prosessissa. Lomakkeessa kuvattiin kyseinen prosessi

heille lyhyesti. Kyselyyn vastasi yhdeksän kymmenestä varhaiskasvattajasta, kolmesta paperista löytyi tarve koulutukseen lomakkeiden täyttöön ja neljästä vastauksesta löytyi tarve siihen, että koulutusta tarvittaisiin lisää siihen, miten lapsen yksilölliset tarpeet saadaan huomioiduksi tehtäessä ryhmän toimintasuunnitelmaa.

Kun organisaatiossa on tarve muutokselle, niin kaikkien henkilöiden joita muutos koskettaa tulee ymmärtää ja sisäistää se, ennen kuin valmius suunnitella uutta toimintatapaa voi syntyä. (Engeström 2004, 71–72.) Kehittämistehtävän ensimmäisen vaiheen tuotos on alkutilan kuvaus ja kohteen rajaaminen (Engeström 1995, 128). Koulutustyöryhmän tekemistä analyyseistä, jotka kohdistuivat lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin sekä päiväkodin henkilökunnalle tehdystä koulutustarvekyselystä nousee esiin tämän alkukartoituksen tulos, joka on se, että päiväkodin henkilökunta tarvitsee lisää osaamista lasten varhaiskasvatussuunnitelmien jatkotyöstämistä varten.

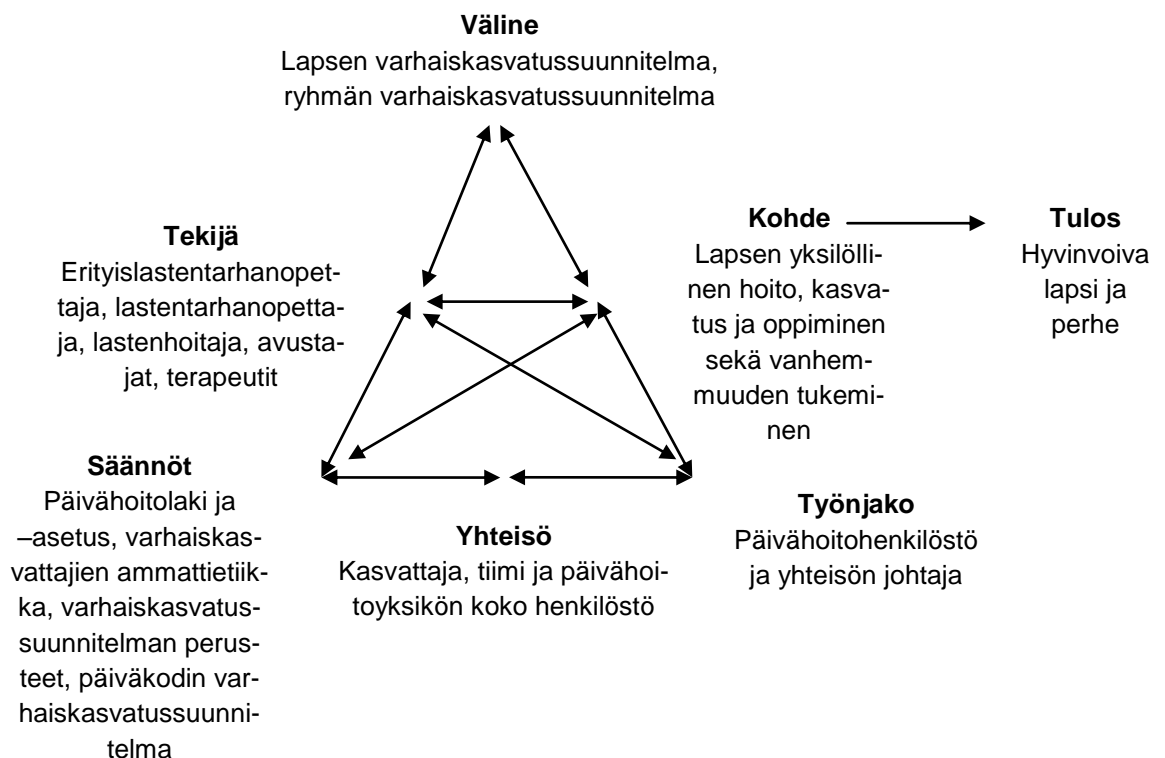
## **5.2 Toiminnassa havaitut ristiriidat**

Kehittämissyklin toiseen vaiheeseen kuuluu toiminnan kehityshistorian ja nykytilan ristiriidat, jotka toimintajärjestelmässä on havaittu (Engeström 1995, 139). Opinäytetyössä mallia on sovellettu siten, että kehityshistorian kuvaus on jätetty pois ja siinä on keskitytty kuvaamaan nykytilaa. Nykytilan kuvaamisessa on käytetty soveltaen kehittävän työntutkimuksen toimintajärjestelmä -mallia.

Päiväkodin varhaiskasvattajat (lastenhoitajat, lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat) ovat saaneet keväällä 2010 koulutuksen vasuprosessin eri vaiheisiin, harjoitusta siitä mitä lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin tulisi kirjoittaa ja millä tavoin sekä ohjeistuksen jatkotyöskentelyyn. Lisäksi päiväkodin varhaiskasvattajilla oli mahdollisuus osallistua maaliskuussa tai elokuussa 2010 järjestettyihin koulutustilaisuuksiin, jossa oli luennoimassa kasvatustieteiden tohtori Sanna Parrila (2010) aiheesta: ”Lasten vasuista ryhmän toiminnan suunnitteluun”. Hän painotti luennoissaan päivähoidon suunnittelukäytäntöjen muutoshaasteita, johon valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma ohjaa. Parrilan luento koettiin hyväksi henkilöstön innostajaksi vasu-työskentelyyn. Päiväkodin henkilökunta oli sitä mieltä, että saatu koulutus jää turhaksi jos sitä ei millään tavalla jatkotyöstetä ja he

halusivat ohjausta ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien tekemiseen. Opinnäytetyö vastaa sekä tähän että syksyllä 2009 tehdyn koulutustarvekyselyn tarpeeseen. Tässä vaiheessa opinnäytetyölle luotiin suunnitelma ja aikataulut.

Kehittävän työntutkimuksen toimintajärjestelmä -mallia on käytetty soveltaen mallintamaan kohdepäiväkodin varhaiskasvatustyön toimintaa ja samalla sen avulla on rajattu kehittämistehtävä (Kuvio 4). Mallista selviää, mitkä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyvät asiat vaikuttavat varhaiskasvattajien työhön.



Kuvio 4. Varhaiskasvatustyön toimintajärjestelmä. (mukaellen Kaukoluoto 2002, 7.)

Kehittämishankkeissa *tekijäksi* valitaan se toimija tai kokonainen toimijaryhmä, jonka näkökulmasta toimintaa tarkastellaan (Heikkinen ym. 2006, 63). Tässä kehittämistehtävässä se on päivähoiton henkilöstö, joka on mukana tekemässä lasten varhaiskasvatussuunnitelmia. Avustajat ja päiväkodissa työskentelevät puhe-, toiminta- ja fysioterapeutit ovat mukana silloin kun on kyse erityistä tukea ja hoitoa tarvitsevasta lapsesta. Myös vanhemmat ja lapsi voisivat olla tekijöinä, koska he ovat merkityksellisiä tekijöitä, mutta he eivät ole työyhteisön jäseniä, siksi heitä ei kuvioon ole merkitty.

*Välineet* ovat niitä työkaluja, joita lastentarhanopettajat työssään käyttävät. Nämä välineet voivat olla käsitteellisiä välineitä ja malleja kuten erilaiset opetusvälineet ja -materiaalit sekä kasvatus- ja opetussuunnitelmat. Opinnäytetyössä lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma on määritelty toimintajärjestelmän välineiksi, joiden avulla lapselle turvataan yksilöllinen hoito, kasvu ja oppiminen. Sen avulla kasvattajat (työntekijät ja vanhemmat) yhdessä sopivat lasta koskevista asioista (Kaukoluoto 2002, 6).

*Kohde* tarkoittaa sitä ilmiötä tai olentoa, johon pyritään saamaan toiminnalla toivottuja muutoksia (Heikkinen ym. 2006, 63). Varhaiskasvattajien toiminnan kohteeksi usein määritellään lapset, mutta tässä kehittämistehtävässä on toiminnan kohteeksi määritelty lapsen yksilöllinen hoito, kasvatus ja oppiminen sekä vanhemmuuden tukeminen. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmien kautta pyritään vaikuttamaan siihen, että varhaiskasvattajat suunnitellessaan toimintaa huomioisivat lapset yksilöllisesti ja ottaisivat lasten vanhempien toiveet huomioon jokaisen lapsen kohdalla. Kun jokainen lapsi huomioidaan yksilöllisesti ryhmän toiminnassa niin päästään toivottuun *tulokseen*, joka on hyvinvoiva lapsi ja perhe. Tämä tulos nousee esiin myös varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (2005, 13) kasvatuspäämääristä, joista yksi on henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen.

*Säännöt*, jotka ohjaavat koko työyhteisöä ovat päivähoitolaki ja -asetus (1973), suositusluontoisena lastentarhanopettajien ammattietiikka (2004), varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) sekä kohdepäiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma (2010). Nämä edellä mainitut asiakirjat ovat niitä, jotka ensisijaisesti vaikuttavat varhaiskasvattajien työhön ja sen vuoksi niiden sisällöt heidän tulisi tuntea.

*Yhteisö* koostuu yksittäisestä kasvattajasta, tiimistä ja koko päivähoitoyksikön työntekijöistä, joiden työn kohteena on sama ilmiö tai olento. Myös vanhemmat ja lapsi voitaisiin jälleen katsoa kuuluvaksi tähän yhteisöön. Ne on jätetty pois, koska he eivät varsinaisesti liity työyhteisöön kuuluviksi vaan ovat informaalaisella tavalla mukana. Myöskään *työnjakoon* ei vanhempia ole otettu mukaan, vaikka he siihen oleellisesti tuovat oman panoksensa. Sen sijaan siihen on kirjattu kuuluvaksi päivähoitoon henkilöstö sekä heidän johtaja. Työnjaon avulla määritellään kunkin ammattiryhmän toimenkuvat työpaikalla.

Kehittämistehtävän tarkoituksena ei siis ole käsitellä ”tulosta” vaan varhaiskasvattajien toimintaa ja välineitä jolla tulokseen pyritään.

### **5.3 Uuden toiminnan mallittaminen**

Kolmannessa syklin vaiheessa suunnitellaan uusi toimintamalli. Se voi tähdätä koko toimintamallin muuttamiseen tai muutoksen käynnistämiseen kokeilun avulla. Tämä voi tapahtua esimerkiksi siten, että organisaation johto, tutkijat ja työyhteisön asiantuntijat suunnittelevat uuden mallin. Tätä mallia sitten käsitellään ja opiskellaan yhdessä työntekijöiden kanssa jolloin sitä voidaan vielä muokata ja tarkentaa. (Engeström 1995, 146.) Tässä kehittämistehtävässä varhaiskasvattajien vasu-osaamista pyrittiin lisäämään tuomalla päiväkotiin uusi malli, miten lasten varhaiskasvatussuunnitelmia hyödynnetään toiminnan suunnittelussa. Tähän välineenä käytetään ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa (liite 1), joka on juuri organisaation johdon sekä työyhteisön asiantuntijoiden suunnittelema malli. Tätä mallia oli tarkoitus opiskella ja käydä läpi kehittämistilaisuuksissa yhdessä kohdepäiväkodin varhaiskasvattajien kanssa niin, että malli sovelletaan kyseiseen päiväkotiin.

Tämä vaihe on koko opinnäytetyön tärkein vaihe eli opinnäytetyö keskittyy mallin käyttöönoton suunnitteluun. Kehittämisprosessiin liittyi päiväkodin henkilöstölle pidettävät kolme kehittämistilaisuutta syksyn 2010 aikana, joiden teemat näkyvät liitteestä 3. Näitä kehittämistilaisuuksien teemoja on käsitelty tarkemmin luvussa 6, Kehittämistilaisuuksien kulku.

## 6 KEHITTÄMISTILAISUUKSIEN KULKU

### 6.1 Tavoitteet ja aikataulus

Ennen varsinaisiin kehittämistilaisuuksien teemoihin pureutumista kasvattajille kerrottiin kehittämistilaisuuksien sisällöstä ja menetelmistä (ryhmätyöt learning café-menetelmää käyttäen sekä tiimien välitehtävät) sekä pyrittiin innostamaan henkilöstö mukaan kehittämiseen. Lisäksi vahvistettiin kehittämishankkeen tavoitteet ja hahmoteltiin aikataulut, milloin ensimmäiset versiot ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmista tulisivat olla valmiina.

Yhteiseksi päämääräksi kehittämisiltojen puitteissa sovittiin, että jokainen ryhmä saa oman ryhmänsä varhaiskasvatussuunnitelman valmiiksi tammikuussa 2011. Tämä tarkoittaa sitä, että silloin suunnitelma täytyisi olla paperille kirjattuna kokonaisuudessaan, jonka jälkeen alkaa sen arviointi ja päivittäminen. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma on ryhmän työpaperi, joka on tilannesidonnainen ja päivittyy aina tarvittaessa. Yhteisesti sovittiin myös siitä, että koska suunnitelma on ryhmän työpaperi, siinä lapset voidaan mainita nimeltä ja tehdä siitä näin hyvin yksityiskohtainen. Tämä tarkoittaa sitä, että suunnitelmaa ei voi antaa vanhempien luettavaksi salassapitovelvollisuuden säilymisen vuoksi. Sen sijaan vanhemmille toimintaa tehdään näkyväksi kuukausi- ja viikkosuunnitelmien kautta, joiden käyttöä osa päiväkodin ryhmistä oli jo kokeillut. Arvioinnista kehittämisillalla sovittiin siten, että suunnitelmaa ja toimintaa tulee arvioida joulun alla sekä loppukeväästä. Päiväkodissa toteutetaan paljon teematyöskentelyä, joten yhdessä sovittiin, että arviointia on hyvä suorittaa myös aina teeman vaihtuessa.

Tiimityö tuli päiväkotiin hyvin vahvasti 2000-luvun alussa, joka toi tullessaan sen, että suunnittelu on koko tiimin vastuulla. Kaikki kasvattajat pääsääntöisesti ohjaavat kaikkea toimintaa työvuoroihin sidotusti, joka tuo oman haasteensa suunnittelulle. Nyt keskustelussa mietittiin sitä, kenen vastuulla on ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman tekeminen. Kasvattajat olivat sitä mieltä, että kaikkia ryhmän työntekijöitä pitäisi kuulla eli se tehdään yhdessä koko tiimin kanssa. Kasvattajat kuitenkin yhdessä sopivat, että ryhmien lastentarhanopettajalla on viimekädessä kirjallisen työn vastuu. Päiväkodin johtajan tehtävänä on huolehtia siitä, että lasten

varhaiskasvatussuunnitelmat ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmat on tehty kaikissa päiväkodin ryhmissä.

## **6.2 Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman hyödyt**

Koska päiväkodissa ei ole aikaisemmin ollut käytössä toimintasuunnitelmia, niin aiheelliseksi katsottiin nostaa esiin, miksi suunnitelmien tekeminen on tarpeellista. Toiminnan suunnittelu on rakentunut juhlapyhien, erillisen juhlaviikon sekä talon yhteisten toimintojen ympärille. Oman lisän päiväkodin toimintaan tuo se, että talossa toimii omat terapeutit ja kuntoutusmuotona on yhteisöllinen kuntoutus. Kuntoutusta suunnitellaan hyvin tarkasti ja terapeuttien aikataulut ovat ryhmien toiminnalle hyvin haastavia. Suunnittelu on ollut hyvin toimintakeskeistä, eikä yksittäisiä lapsia huomioivaa. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman avulla toiminnasta saadaan lapsilähtoisempää. Suunnittelussa korostuu, että toiminnan on oltava monipuolista ja eri-ikäiset sekä eri kehitysvaiheissa olevat lapset paremmin huomioon otettavaa. Kasvattajat kokivat lapsen kuulemisen suunnittelua tehtäessä olevan yksi kehittämisen asia, että päästään lapsilähtoisempään työskentelymalliin.

Päiväkodissa on paljon asioita, jotka on sovittu suullisesti, mutta niitä ei ole kirjattu minnekään ylös. Kasvattajat toivoivatkin, että ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma toisi toimintaan selkeyttä. Siitä kaikki työyhteisön jäsenet voivat tarkistaa, mitä on yhdessä sovittu asioista. Se myös sitouttaa kaikki aikuiset yhteisesti sovittuihin asioihin ja toimintatapoihin. Aikuisten yhteinen linja ja toimintatapa tuo lapsille turvaa. Myös uusien työntekijöiden ja opiskelijoiden perehdytykseen se tuo helpotusta. Lisäksi he totesivat sen helpottavan suunnittelua ja suuntaavan sitä enemmän lapsilähtöiseen toimintaan. Kaiken kaikkiaan kasvattajat olivat sitä mieltä, että ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma helpottaa päiväkotiarjen sujuvuutta.

## **6.3 Organisointi**

Ensimmäiseen kehittämistilaisuuteen saapuivat kaikki neljän ryhmän varhaiskasvattajat, joita on yksitoista sekä yksi ryhmäavustaja. Ensimmäisen kehittämistilaisuuden tavoitteena oli kertoa kasvattajille kehittämistilaisuuksien tavoitteet ja aikataulut

sekä innostaa henkilökunta mukaan kehittämiseen käymällä aluksi läpi Sanna Parilan henkilökunnalle pitämän koulutuksen diat. Lisäksi muistin virkistämiseksi käytiin yhdessä läpi vielä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tekoon liittyvät lomakkeet. Näiden käytöstä kasvattajat olivat saaneet erillisen koulutuksen maaliskuussa 2010. Keskustelussa nousi jälleen esille, että miten lasten tarpeet saa kirjattua lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan niin, että ne voidaan huomioida ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmassa. Kehittämistilaisuuksien tavoitteiden, aikataulutuksen ja innostamisen jälkeen siirryttiin tekemään ryhmätöitä learning café -menetelmää soveltaen.

Ensimmäisessä kehittämistilaisuudessa osallistujat jaettiin kolmeen ryhmään, joissa kussakin oli 3–4 henkilöä. Jokaisella ryhmällä oli käytössä iso paperi ja tussit sekä valmiit keskusteluaiheet kysymysmuodossa (liite 3). Jokainen ryhmä valitsi itselleen kirjurin, joka kirjasi ryhmän ajatuksia paperille. Ryhmät keskustelivat omista aiheistaan noin 5–10 minuuttia ja kaikki muut paitsi kirjuri vaihtoivat ryhmää. Uudessa ryhmässä aloitettiin uusi keskustelu käymällä ensin kirjurin johdolla läpi pääkohdat edellisen ryhmän keskustelusta. Näin jatkettiin kunnes oli käyty kaikki teemat läpi. Tämän jälkeen kirjurit kertoivat vuorotellen jokaisesta aiheesta yhteenvedon, mistä oli keskusteltu. Kirjurien puheenvuoron aikana käytiin vielä dialogista keskustelua aiheista. Lopuksi ohjaaja teki kaikista aiheista muistion, joka toimitettiin kaikille osallistujille. Muistion pohjalta jokainen päiväkodin ryhmä työsti omaa ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa tiimipalaverissaan.

Toisen kehittämistilaisuuden aluksi käytiin yhteisesti läpi, mitä ryhmät olivat kirjanneet omiin varhaiskasvatussuunnitelmiin edellisen kehittämistilaisuuden pohjalta. Vain kahdella ryhmällä oli omat ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmat mukana, joten kävimme läpi vain heidän asioitaan. Kaikki kuitenkin osallistuivat yhteiseen keskusteluun. Kävimme keskustelua siitä, miten paljon asioita tulisi avata vasaan, että sitä voisi käyttää myös perehdyttämisen apuna. Keskustelun tuloksena voidaan todeta, että keskeisimmät asiat on hyvä kirjoittaa mahdollisimman konkreettisesti eli mietitään miten toteutetaan esimerkiksi jokin tietty arvo arjessa.

Keskustelua käytiin myös ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman suhteesta jo olemassa oleviin asiakirjoihin. Niihin on kirjattu paljon asioita, mitkä tulisi nyt kirjata myös ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan. Asioita ei kirjoiteta uudestaan, sillä



ryhmän vasussa voidaan viitata kyseiseen asiakirjaan, esim. katso ROPS. Tästä sovittiin käytäntö, että viitatus asiakirjat pidetään samassa mapissa, missä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa säilytetään. Myös toisen kehittämistilaisuuden jälkeen osallistujat työstivät omaa ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaansa tilaisuudessa käytyjen asioiden perusteella.

Toisen kehittämistilaisuuden osallistujamäärä oli pienempi kuin ensimmäisen, johon tuen sairastapauksista ja päällekkäisistä menoista. Varhaiskasvattajia oli saapunut nyt paikalle kahdeksan, joten learning café -menetelmää sovellettiin hieman lisää. Myös kirjuri vaihtoi aina ryhmästä toiseen, näin saatiin jokaiseen aihealueeseen kaikkien mielipiteet heti esiin. Välivaihe, missä kirjurit kertoivat seuraavalle ryhmälle edellisen keskustelun, jäi pois. Tätä ei kuitenkaan koettu ongelmaksi, sillä osallistujat olivat sitä mieltä, että he pystyvät jatkamaan keskustelua lukemalla paperilta edellisten ryhmien keskustelut. Lopuksi jokainen ryhmä kertoi omalta osaltaan, mitä ajatuksia he olivat tuoneet kuhunkin aiheeseen ja samalla käytiin dialogista keskustelua. Lopuksi ohjaaja teki jälleen kaikista aiheista muistion osallistujille.

Kolmannen kehittämistilaisuuden aluksi käytiin keskustelua ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman merkityksestä, sillä vain yhdellä ryhmällä oli oma ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma mukana. Tämän ryhmän kasvattajat kertoivat omista kokemuksistaan, mikä oli tuntunut vaikealta ja mitä oivalluksia heille oli syntynyt.

Päiväkodin johtajan toiveesta sovittiin, että kolmas kehittämistilaisuus pidettäisiin päiväsaikaan. Tähän tilaisuuteen ei päässyt osallistumaan kuin seitsemän varhaiskasvattajaa, joten käytettävää menetelmää jouduttiin soveltamaan edelleen. Paras tapa työskennellä näin pienellä osallistujamäärällä on dialoginen keskustelu. Jokaisesta aihealueesta jokainen sai ensin sanoa mielipiteensä ja sen jälkeen käytiin yhteistä keskustelua vielä aiheesta. Yksi kasvattajista toimi kirjurina ja kirjasi käydyn keskustelun pohjalta tärkeät asiat ylös. Kasvattajille tehtiin tilaisuuden jälkeen muistio. Tämän viimeisen kehittämistilaisuuden jälkeen tarkoituksena oli, että kasvattajat tekisivät omat ryhmiensä varhaiskasvatussuunnitelmansa valmiiksi.

#### 6.4 Learning cafén teemat ja niistä keskustelu

Kehittämistilaisuuksissa käytetyn learning cafén teemat noudattelivat ryhmien varhaiskasvatussuunnitelma -lomaketta. Sen kautta nousseita asioita kasvattajat pysyivät käyttämään hyödykseen, kun he tekivät omille ryhmilleen suunnitelmia. Ensimmäisen kehittämistilaisuuden teemat liittyivät varhaiskasvatussuunnitelman periaatteisiin ja päiväkotiryhmän arkeen sekä arjen tilanteisiin ja toimintaan (liite 3). Varhaiskasvatussuunnitelman periaatteisiin ja päiväkotiryhmän arkeen kuuluvat kasvatuskumppanuus, yhteistyöverkosto sekä kasvatuseriaatteet ja arvot. Yhdessä ryhmässä keskusteltiin siitä, miten kasvatuskumppanuus näyttäytyy päiväkodissa ja mitkä ovat päiväkodin yhteistyöverkostot. Toisessa ryhmässä keskustelun aiheena olivat päiväkodin arvot ja kasvatuseriaatteet. Kolmannen ryhmän keskustelun teemana olivat arjen tilanteet ja toiminta, jonka puitteissa he keskustelivat mitä huomioitavaa on päivähoitoon tulotilanteissa ja perushoitotilanteissa (ruokailu, päivälepo, pukeminen ja riisuminen sekä siisteyskasvatus).

Toisen kehittämistilaisuuden teemana oli lapselle ominainen tapa toimia päiväkodissa sekä lapsen kielellisen kehityksen ja ilmaisun tukeminen. Lapselle ominaisia tapoja toimia ovat: leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen sekä taiteellinen ilmaiseminen ja kokeminen (liite 3). Teemat oli jaettu siten, että yhdessä ryhmässä keskusteltiin siitä, millä tavoin lasten leikkimistä tuetaan ja miten mahdollistetaan lasten päivittäinen liikkuminen päiväkodissa. Toisessa ryhmässä mietittiin, onko lapsilla aikaa tutkimiselle ja miten se näkyy arjessa sekä millaisia taiteellisen ilmaisemisen ja kokemuksen mahdollisuuksia lapsilla on päiväkodissa. Kolmannessa ryhmässä keskityttiin siihen, miten lasten kielellistä kehitystä ja ilmaisua tuetaan.

Kolmannen kehittämistilaisuuden teemana oli sisällöllisten orientaatioiden (matemaattinen, luonnontieteellinen, eettinen, esteettinen, historiallis-yhteiskunnallinen ja uskonnollis-katsomuksellinen) huomioiminen. Keskustelua käytiin yhdestä sisältöalueesta kerrallaan, miten kutakin sisältöaluetta tuetaan ja miten se huomioidaan arjen eri toiminnoissa. Tarkoituksena oli kirjata ylös niitä konkreettisia tapahtumia, missä nämä sisältöalueet tulevat huomioituiksi.

Kehittämistilaisuuksissa käytyjen keskustelujen pohjalta saatiin esiin niitä konkreettisia asioita, joita kasvattajien tulee ottaa huomioon, kun he tekevät ryhmien

varhaiskasvatussuunnitelmia. Keskusteluissa mietittiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tuomia vaatimuksia siten, että mitkä ovat juuri tätä päiväkotia ja sen lapsiryhmiä koskettavia asioita. Keskusteluissa käytyjen teemojen lisäksi suunnitelmissa tulisi näkyä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista nousseet lasten yksilölliset tarpeet.

#### 6.4.1 Vasun periaatteet ja päiväkotiryhmän arki

**Kasvatuskumppanuus.** Konkreettisia tapahtumia, missä kasvatuskumppanuus näkyy, ovat päiväkodilla järjestettävät tapahtumat, kuten erilaiset juhlat ja vanhempainillat, joihin vanhemmat kutsutaan mukaan. Tärkeimmäksi kasvatuskumppanuuden muodoksi nousivat keskustelut vanhempien kanssa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä ja päivittäisissä kohtaamisissa. Ensiarvoisen tärkeää on kirjata ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin miten lapsen varhaiskasvatussuunnitelman teko organisoidaan: kuka tekee, milloin ja miten tehdään. Lasten ja vanhempien äänen tulisi näkyä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä, että yksittäisen lapsen tarpeet saataisiin näkyviin myös ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan. Lapsen ja vanhempien äänen kuulemisen kasvattajat kokivat olevan yksi kehittämistä vaativa asia, joten sen toteutuminen olisi syytä kirjata ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan. Tulevaisuuden haasteeksi kasvattajat nostivat vanhempaintoimikunnan perustamisen ja sen toimimaan saamisen. Sen avulla vanhempien ääni saataisiin entistä paremmin näkyviin kaikessa päiväkodin toiminnassa.

Päiväkodilla on hyvin paljon erilaisia yhteistyötahoja, jotka näkyvät päiväkodin arjessa. Kasvattajat olivat sitä mieltä, että yhteistyö näiden tahojen kanssa sujuu mainiosti. Yhteisesti todettiin, että ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan on hyvä kirjata ylös tärkeimmät yhteistyötahot ja miten yhteistyö näiden tahojen kanssa näkyy: milloin ollaan yhteydessä ja missä asioissa.

**Arvot ja kasvatuseriaatteet.** Arvojen ja kasvatuseriaatteiden läpikäymiseen olisi tarvittu huomattavasti enemmän aikaa, sillä ne nostivat eniten esille keskustelua. Kasvattajat totesivat, että keskustelulle täytyisi löytyä aikaa myös arjesta. Päiväkodin arvot löytyvät päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelmasta, joten niitä ei ole

sellaisinaan tarpeen kirjoittaa enää ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin. Jokaisella lapsiryhmällä on lapsien erilaisuudesta johtuen omat painopisteet, miten arvot ja kasvatuseriaatteet näkyvät arjessa. Niiden toteutuminen on hyvä kirjata ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin.

Päiväkodin varhaiskasvattajat nostivat esiin, että lapsen hyvinvointi on kaiken muun toiminnan perusta. He toivat esiin tärkeänä asiana pienryhmätoiminnan merkityksen lasten yksilöllisyyden ja tarpeiden huomioimisessa. Myös kuntoutuksen tukeminen koettiin tärkeäksi asiaksi. Ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin tulisi kirjata pienryhmätoiminnan tarkoitus ja organisointi konkreettisesti sekä miten ryhmässä voidaan tukea yksittäisten lasten kuntoutusta.

Päivärytmiin oman lisänsä tuovat erityistä hoitoa ja kasvatusta tarvitsevien lasten yksilö- ja ryhmäkuntoutuksen aikataulut. Lisäksi päivärytmiä säätelevät paljon ruokailujen aikataulut, sillä päiväkotit sijaitsee fyysisesti koulun kanssa samassa rakennuksessa ja ruokahuolto on järjestetty koulun jakelukeittiön kautta. Näiden asioiden vuoksi esille nousi keskustelu siitä, miten organisoituja ryhmien päivät ovat. Tuntui, että asioita jää paljon kesken ja aina oli jonnekin kiire. Kiireettömyys koettiin yhdeksi kehittämistä vaativaksi asiaksi. Ryhmillä on ollut käytössä ROPS:it (ryhmien opetussuunnitelmat), joista selviää ryhmien tarkat päiväjärjestykset. Niihin on kirjattu tarkasti työntekijöiden näkökulmasta mitä tapahtuu päivän eri hetkinä ja kenen vastuulla on mikäkin tapahtuma. Tämä on koettu tärkeäksi apuvälineeksi arjen organisoinnissa, joten kasvattajat kokivat, että he jatkavat edelleen sen käyttöä ja liittävätkin sen sellaisenaan ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin.

Kaiken toiminnan lähtökohtana kuitenkin pidettiin perustehtävän hahmottamista ja ammatillisuutta toiminnassa. Tärkeänä jaksamisenkin välineenä nostettiin esiin myös iloisen ilmeen näkymistä kaikessa toiminnassa. Myös ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmista tulisi näkyä ryhmien perustehtävä, että jokainen ryhmän jäsen voi sitoutua samaan perustehtävään.

**Arjen tilanteet ja toiminta.** Lapsen päivähoitoon tulotilanne aamuisin on tärkeä asia, joka saattaa vaikuttaa koko lapsen päivän kulkuun. Asiasta keskusteltaessa, huomattiin, että päiväkodissa on vuosien saatossa yhdessä vanhempien kanssa sovittu monia asioita, joita ei ole koskaan kirjattu ylös. Näiden aikaisemmin sovittu-

jen toimintatapojen lisäksi jokainen ryhmä kirjaa omaan varhaiskasvatussuunnitelmaansa myös ne asiat, mitä he ovat vanhempien kanssa sopineet tänä syksynä. Keskusteluissa nousi esiin hyvin konkreettisia asioita, mikä olikin tarkoituksena, sillä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmassa asiat tulisi viedä yksityiskohtaiselle tasolle. Keskusteluissaan kasvattajat nostivat kehitettävänä asiana päiväkotiin tulotilanteissa kiireettömyyden.

Perushoitotilanteista (ruokailu, päivälepo, pukeminen ja riisuminen sekä siisteyskasvatus) keskusteltaessa pysyttiin myös hyvin konkreettisella tasolla. Näissä asioissa vanhemmilta tulee eniten toiveita omien lastensa suhteen, joita henkilökunta pyrkii huomioimaan ja kunnioittamaan. Kasvattajat ovat keskenään ja yhdessä koko päiväkodin henkilökunnan kanssa sopineet paljon perushoitotilanteisiin liittyviä asioita, jotka ovat heidän muistin varassaan tai kirjattuina ryhmien palaverivihkoihin. Yhteiset sopimukset ja toimintatavat on hyvä kirjata ylös ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin, sillä näin päästään siihen päämäärään, että kaikilla työntekijöillä on samat tiedot. Perushoitotilanteet ovat päiväkodin arjessa niitä tilanteita joissa aikuiset olivat eniten vuorovaikutuksessa lasten kanssa, joten jokaisen lapsen tulisi näissä tilanteissa saada henkilökohtaista huomiota. Kasvattajat kokivat, että ne ovat arjen tärkeimpiä tilanteita. Kehitettävää heidän mielestään olisikin siinä, että näissä tilanteissa aikuiset olisivat aidosti läsnä ja lapsille annettaisiin aikaa.

#### **6.4.2 Lapselle ominainen tapa toimia päiväkodissa**

*Lasten leikkiä* tuetaan päiväkodissa siten, että perusleikkikonaisuudet on rakennettu jokaiseen lapsiryhmään. Lisäksi päiväkotiin on rakennettu erilaisia leikkikonaisuuksia, jotka kiertävät ryhmästä toiseen lasten kiinnostuksen mukaan. Lapset voivat tuoda myös omia lelujaan päiväkotiin vanhempien kanssa yhdessä sovitulla tavalla, päivittäin tai oman lelun päivänä. Ryhmien päiväohjelmissa lasten leikkiminen on huomioitu hyvin, sillä lapsilla on joka päivä mahdollisuus vapaaseen leikkiin, esimerkiksi pienryhmätoimintojen aikana. Aikuiset pyrkivät tukemaan pitkäkestoisen leikin syntyä, mutta päiväkodin tilat sanelevat paljon sen mahdollisuutta. Leikin ohjauksesta keskusteltaessa tärkeimmäksi aikuisen tehtäväksi nousi

lasten sosiaalisten suhteiden ohjaaminen ja luominen, joiden merkitys näkyy myös keskusteluissa vanhempien kanssa. Varhaiskasvattajien keskusteluissa pohdittiin myös leikin ohjaamisen tarvetta, toiset lapset tarvitsevat leikeissään enemmän ohjausta kuin toiset. Tärkeää on siis jatkuvasti olla läsnä ja lasten saatavilla. Lisäksi kasvattajat pohtivat erityistä kasvatusta ja hoitoa tarvitsevien lasten asemaa leikeissä. Selvitäkseen toisten lasten leikeissä, he tarvitsevat usein aikuisen ohjausta. Ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin tulisi kirjata millaisia leikkikokonaisuuksia ja millaista ohjausta leikeissään juuri sen ryhmän lapset tarvitsevat ja rakentaa leikkiympäristö sen mukaan.

*Lasten liikkumisesta* keskustellessa esiin nousi paljon ideoita siitä, miten liikuntaa voitaisiin lisätä: odottelutilanteisiin voisi lapsille keksiä erilaisia liikunnallisia tehtäviä ja siirtymisen paikasta toiseen voisi toteuttaa muuten kuin jonossa kauniisti kävellen. Kun nämä asiat ovat ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjattuina, niin ne paremmin myös toteutuvat arjessa. Liikkumista päiväkodissa tulee säännöllisten ulkoilujen sekä ohjattujen jumppien, uintien ja metsäretkien muodossa. Lasten motoriikan kehittymistä kasvattajat seuraavat havainnoimalla ja keskustelemalla havainnoistaan tiimissä. Säännölliset ohjatut liikuntatuokiot, niiden tavoitteet, yksittäisten lasten tarpeet ja havainnointi on hyvä olla kirjattuna ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin.

Keskusteluissa *lasten tutkimisen ja ihmettelyn* mahdollisuuksista tärkeimmäksi asiaksi nousi pienten ryhmäkokojen mahdollistama hyvä vuorovaikutus lasten ja aikuisten välillä. Lasten kanssa pohdittiin yhdessä arjen ilmiöitä ja pyrittiin järjestämään toimintaa, joka nousee lasten kiinnostuksen pohjalta. Lasten ihmettelylle ja oivaltamiselle annetaan aikaa, sekä ohjataan lapsia oivaltamaan itse asioita. Kasvattajat keskustelivat myös lähiympäristön merkityksestä ja mahdollisuuksista tutkimisen osalta. Aikuisen tehtävänä on rakentaa päiväkodin tilat siten, että lapsilla on mahdollisuus omaehtoiseen tutkimiseen ja ihmettelyyn. Aikuisen johdolla hyödynnetään myös lähiympäristö, metsäretkillä tutkitaan luontoa sekä päiväkodin pihalla seurataan vuodenaikojen vaihtelua ja siihen liittyviä sääilmiöitä. Ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmista tulisi näkyä, miten edellä mainitut asiat on huomioitu ja organisoitu.

Lasten *taiteellinen ilmaiseminen ja kokeminen* näkyvät arjessa esimerkiksi päiväkodissa järjestettävissä juhlissa, lauluhetkissä sekä muissa kuukausi-/viikko-ohjelman mukaisissa ohjatuissa tuokioissa (kädentaidot, aamu- ja päiväpiirit, jumpat, kirjojen lukuhetket yms.). Näiden tapahtumien ajankohdat ja tavoitteet tulisi näkyä ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmista. Aikuisten tehtävänä on myös huomioida lähiympäristön estetiikka. Keskusteluissa nousi esiin tärkeänä asiana lasten mahdollisuus itsenäiseen ja oma-aloitteiseen toimintaan, jota aikuinen tarvittaessa ohjaa. Tämän vuoksi päiväkodissa pyritään pitämään lasten saatavilla askartelu- ja piirustusvälineet, lasten musiikki, kirjoja lapsille, roolivaatteet sekä rakentelutarvikkeet. Tärkeää on, että lasten tarpeet näkyvät ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmasta siten, että lasta voidaan tukea oikealla tavalla.

*Lapsen kielellisen kehityksen ja ilmaisun tukeminen* näkyy päiväkodin arjessa monin eri tavoin. Kasvattajat nostivat näistä esiin lorut, arvoitukset, kirjojen lukemisen ja tarinoista keskustelun. Tärkeäksi asiaksi kasvattajat kokivat myös keskustelut arjen tapahtumista lasten kanssa, mikä vaatii aikuiselta läsnäoloa arjessa. Kasvattajat olivat sitä mieltä, että aikuisen tehtävänä on haastaa ja rohkaista lasta vuorovaikutukseen. Lapsille pidettävät aamu- ja päiväpiiritilanteet ovat hyviä hetkiä harjoitella lasten kanssa vuorovaikutustaitoja. Sanavaraston kehittymisen kannalta olennaiseksi asiaksi kasvattajat kokivat, että lapsille nimetään asioita ja esineitä sekä ajan ja paikan käsitteitä. Lisäksi lapsille annetaan pieniä tehtäviä, joiden avulla harjoitellaan käsitteiden omaksumista. Kasvattajat ohjaavat lasta arjessa puheen, viittomien ja kuvien (AAC) avulla. Tärkeäksi asiaksi keskusteluissa nousi myös lasten tunteiden sanoittaminen, jota harjoitellaan aikuisen ohjauksella. Tärkeää kasvattajien mielestä oli se, että kaikki lasten tunteet sallitaan ja lasta autetaan tunteiden käsittelyssä. Suunniteltaessa lapsen kielellisen kehityksen ja ilmaisun tukemista on otettava huomioon jokaisen lapsen yksittäiset tarpeet siten, että lasta voidaan tukea oikealla tavalla. On kuitenkin hyvä huomioida, että moni lapsi hyötyy samoista asioista. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmasta tulisi näkyä lasten tarpeet ja miten niihin arjessa vastataan.

### 6.4.3 Sisällöllisten orientaatioiden huomioiminen

Keskustelussa käytiin paljon pohdintaa siitä, miten *matemaattinen orientaatio* näkyy aikuisen ohjauksen kautta monissa arjen tilanteissa. Tämä vaatii kasvattajalta kuitenkin tietoisuutta siitä, mitä matemaattinen orientaatio pitää sisällään ja millä keinoin asioita voi lapsille opettaa. Yhdeksi tärkeimmistä tuokioista koettiin ohjatut aamu- ja päiväpiirit, joissa voidaan käydä lasten kanssa läpi monia eri asioita. Myös monissa muissa ohjatuissa tuokioissa kasvattajien mielestä voidaan ottaa käsittelyyn matemaattiseen orientaatioon liittyviä käsitteitä: jumpassa, lasten kanssa leivottaessa, kauppaleikissä, lautapelejä pelatessa. Kasvattajat pohtivat myös, miten perushoitotilanteisiin voidaan ottaa mukaan erilaisia matemaattisia elementtejä. Ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmista tulisi näkyä edellä kuvatut asiat lasten tarpeet, ikä ja kehitystaso huomioiden.

*Luonnontieteellisen orientaation* painopiste tuntui olevan luonnon tutkimisessa ja siihen liittyvissä asioissa. Metsäretkillä tutkitaan luontoa eri vuodenaikoina yhdessä lasten kanssa ja opetellaan luonnossa liikkumista. Säätilojen tarkkailu ja syyseuraussuhteiden pohtiminen lasten kanssa liittyvät olennaisesti päiväkodin arkeen. Myös erilaisten leikkien ja pelien kautta lapsia tutustutetaan luonnon ihmeisiin. Keskustelussa nousi esiin, että aikuisen tehtävänä on ohjata lasta tutkimaan ja ihmettelemään luonnossa tapahtuvia asioita.

Toinen iso luonnontieteelliseen orientaatioon kuuluva asiakokonaisuus, jonka kasvattajat nostivat esiin, oli ihmisen elämänkaari. Päiväkodin yhteisenä teemana on monena syksynä ollut minä ja perheeni, jonka kautta tutustutaan lapseen ja aikuisiin. Piireihin, jumppaan ja perushoitotilanteisiin kasvattajat kertoivat ottavansa usein omaan kehoon tutustumista ja kehonosien nimeämistä. Myös terveellisistä elämäntavoista keskustellaan lasten kanssa. Keskustelussa otettiin esiin myös kierrätys. Kasvattajat kertoivat, että lapsia ohjataan lajittelemaan energia- ja biojätteet. Aikuiset myös pyrkivät hyödyntämään askartelussa kierrätysmateriaalin. Luonnontieteellinen orientaatio on laaja kokonaisuus ja siihen kuuluvia asioita tulee lasten kanssa arjessa esille päivittäin. Tärkeää ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä olisi huomioida tärkeimmät asiakokonaisuudet, mitkä koskettavat omaa lapsiryhmää ja suunnitella toiminta lasten kiinnostuksen pohjalta. Ryhmän



varhaiskasvatussuunnitelmahan on työpaperi, joka muuttuu ja päivittyy arjessa jatkuvasti.

*Eettisen orientaation* yhteydessä keskustelua käytiin paljon hyvien käytöstopojen ja sosiaalisten taitojen ohjaamisesta. Kasvattajat kokivat, että päiväkodin arjessa opetellaan kavereiden kanssa olemista niin, että kaikilla on mukavaa ja turvallista olla. Tärkeäksi asiaksi kasvattajat kokivat sen, että päiväkodissa ketään ei jätetä yksin, ellei lapsi sitä itse halua. Kasvattajat kertoivat, että he sopivat ja pohtivat yhdessä lasten kanssa ryhmän säännöt, jotka laitetaan kuvitettuna ryhmähuoneen seinälle muistukkeeksi. Kasvattajat pitivät tärkeänä asiana vuorovaikutustaitojen harjoittelua. Niitä harjoitellaan ohjattujen toimintatuokioiden lisäksi monissa eri arjen tilanteissa. Keskustelua nousi lopuksi myös siitä, miten tärkeää on muistaa kehua ja kiittää lasta hyvästä käytöksestä sekä hienosti tehdyistä asioista. Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmasta tulisi näkyä edellä mainitut asiat siten, että jokaisella kasvattajalla olisi ajatus siitä, mihin kaikkeen päiväkodin toimintaan he voivat sisällyttää eettiseen orientaatioon liittyviä asioita.

Kasvattajien keskustelussa, *esteettisestä orientaatiosta* nousi selkeästi esiin se, että heidän tehtävänä on ohjata lasta huomioimaan ja ihmettelemään ympärillään näkyviä asioita. Kasvattajat pohtivat heidän omien asenteiden ja arvostuksien näkymistä siinä, miten he ottavat tämän alueen asioita lasten kanssa esille. Musiikin ja draaman hyödyntäminen auttavat kasvattajia tuomaan lapsille monia esteettisiä elämyksiä. Musiikkia hyödynnetään monin eri tavoin, itse laulaen, soittaen, kuunnellen, tanssien, liikkuen ja maalaten. Draaman keinoja myös käytetään monipuolisesti, aikuiset tai lapset näyttelivät itse, tekevät teatteria sormi- tai käsinukein sekä pöytäteatterin avulla. Kasvattajat kokivat, että myös kirjallisuuden avulla lapsille voidaan tarjota monia kokemuksia. Mahdollisuuksien mukaan lasten kanssa tehdään myös erilaisia kulttuuriretkiä. Kun kasvattajat suunnittelevat lasten tarpeista lähtevää toimintaa, on ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan hyvä kirjata tähän kohtaan ne musiikin ja draaman välineet, mitä lasten kanssa käytetään ja mihin tavoitteisiin näillä pyritään.

*Historiallis-yhteiskunnallinen orientaatio* näkyy päiväkodissa kasvattajien mukaan parhaiten perinteisten juhlapyhien viettämisessä sekä erilaisten perinneleikkien opettamisessa lapsille. Se vaatii aikuisilta perehtymistä kulttuurimme perinteisiin

tapoihin ja kirjallisuuden huomioimista. Päiväkodissa sovitaan syksyllä yhdessä ne perinteiset juhlapyhät, jotka koko talossa huomioidaan yhteisesti. Lisäksi ryhmät voivat käsitellä muita juhlapyhiä tarpeelliseksi katsomallaan tavalla. Näiden juhlien viettäminen ja huomioiminen kirjataan myös ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan niin, että jokaisen ryhmän työntekijän on sieltä helppo tarkastaa mitä on tulossa.

*Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio* näkyy päiväkodissa kasvattajien mielestä pääsiäisen ja joulun aikaan, kun lasten kanssa käydään näihin päiviin liittyviä uskonnollisia tapahtumia läpi. Lisäksi päiväkodista on perinteisesti osallistuttu seurakunnan lapsille järjestämiin tapahtumiin, jotka liittyvät pääsiäiseen ja joulun. Myös lasten perheissä tapahtuneet asiat, kuten ristiäiset huomioidaan, jos lapset niistä haluavat puhua. Perheiden kanssa keskustellaan uskontokasvatuksesta jo palvelusopimusta tehtäessä ja perheiden toiveita kuunnellaan tarkasti. Tässä kohdassa ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmassa on erityisesti huomioitava perheen toiveet ja kirjattava ne ylös. Näin kaikilla työntekijöillä on tieto siitä, miten lasten kanssa toimitaan.

## 7 OSAAMISEN ARVIOINTI

Kehittämistilaisuuksien jälkeen, tammikuussa 2011 päiväkodin varhaiskasvattajia pyydettiin täyttämään arviointikyselyt (liite 4), joiden avulla pyrittiin saamaan tietoa siitä, miten heidän varhaiskasvatusosaaminen oli mahdollisesti lisääntynyt kehittämisprosessin aikana. Opinnäytetyön näkökulma oli työntekijöiden, sillä tässä kuvattiin heidän osaamisen mahdollista kehittymistä.

### 7.1 Aineiston keruu

Kehittämistilaisuuksien jälkeen toteutettiin kysely, joka jaettiin kaikille kehittämistilaisuuksiin osallistuneille (n=11). Kyselyn tarkoitus oli selvittää vastaajien mielipiteitä oman osaamisensa kehittymisestä varhaiskasvatussuunnitelmien osalta. Kyselylomake on mittausväline, jonka soveltuu mielipidetiedusteluihin (Vehkalahti 2008, 11). Kysely oli strukturoitu lomake, jossa vastaajat saivat arvioida omaa osaamistaan asteikolla 1-5. Lisäksi kyselyssä oli avoimia kohtia, joihin vastaajat saivat perustella näkemyksensä. Avoimia kohtia käytetään kyselyssä sen vuoksi, että niiden avulla saadaan esiin näkökulmia, joita kyselylomakkeen laatija ei ole etukäteen osannut ajatella (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2003, 186).

Kyselylomakkeessa mitattavat asiat on syytä suunnitella huolellisesti, sillä vastaajan täytettyä lomakkeen ei siihen enää voi tehdä muutoksia. Kysymyksiä muotoillessa tärkeää on miettiä kysytäänkö sisällöllisesti oikeita kysymyksiä oikea määrä ja ovatko ne tilastollisesti ajateltuna mielekkäitä. Kyselyyn vastaaminen pitäisi tehdä helpoksi, sillä kyselyiden vastausprosentit ovat huonontuneet. (Vehkalahti 2008, 20, 48.) Kyselytutkimuksen etuna on, että sen avulla voidaan kysyä monia asioita ja kerätä tietoja usealta henkilöltä. Aineisto voidaan nopeasti tallentaa ja analysoida tietokoneella, joten se on menetelmänä tehokas. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 195.)

Kyselylomakkeen (liite 4) avulla selvitettiin vastaajien taustatiedot: ikä, ammattinimike, työuran pituus ja työsuhteen luonne. Lomakkeessa kysyttiin myös sitä, kuinka moneen kehittämistilaisuuteen vastaaja osallistui. Vastaajat saivat arvioida oman osaamisen kehittymistä Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -lomakkeiden

käytössä ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmiin liittyvissä asioissa. Arviointias- teikkona käytettiin Likertin viisiportaista asteikkoa. Tärkeää on, että käytettävä Li- kertin asteikko muodostaa jatkumon jostain ääripäästä toiseen, keskimmäisen vaihtoehdon tulee olla kuitenkin neutraali, esimerkiksi ”en osaa sanoa” (Vehkalahti 2008, 35–36). Lisäksi vastaajat saivat perustella näkemyksiään avoimiin kohtiin.

Kyselyssä kartoitettiin myös ohjaajan toimintaa, miten hyvin hän oli ohjeistanut ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman teon ja vastasiko kehittämisillat tavoitteisiin eli pystyivätkö osallistujat niiden perusteella tekemään ryhmän varhaiskasvatus- suunnitelman. Lisäksi kyselylomakkeen viimeinen kysymys kartoitti sitä, lisäsivätkö kehittämisillat osallistujien osaamista lasten tarpeista lähtevän toiminnan suunnit- telussa.

Kyselylomakkeita palautettiin yhdeksän, joten vastausprosentiksi tuli 82 %. Kyse- lylomakkeet analysoitiin tilastollisesti käyttämällä Excel-ohjelmaa. Aineistosta las- kettiin frekvenssit (kpl) ja prosenttijakaumat, joita ei kuitenkaan tuoda tässä esiin vastausten vähäisyyden vuoksi. Lomakkeen avoimilla kysymyksillä kerätty laadul- linen aineisto käsiteltiin soveltaen sisällönanalyysiä, apuna käytettiin Word- tekstinkäsittelyohjelmaa. Sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida kirjallista materiaalia systemaattisesti ja objektiivisesti. Tällä menetelmällä pyritään saa- maan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus yleisessä ja tiivistetyssä muodossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–108.)

## **7.2 Kyselyn tulokset**

Kyselyn taustatiedoista selvisi, että vastanneista sekä lastenhoitajia että lastentar- hanopettajia oli kolme ja erityislastentarhanopettajia kaksi. Myös päiväkodin johta- ja vastasi kyselyyn. Vastaajien ikäjakauma oli seuraava: 25–35-vuotiaita oli neljä, 36–45 ja 46–55-vuotiaita oli molempia kaksi sekä yksi yli 55 -vuotias. Kasvattajista yli puolet oli päivähoitoalalla pitkän työuran tehneitä, sillä viidellä työura oli kestä- nyt yli kymmenen vuotta. Kolme vastaajista oli työskennellyt alalla 3–10 vuotta ja yksi oli ollut alalla alle vuoden. Vakinainen työsuhde vastaajista oli seitsemällä ja kaksi oli määräaikaaisessa työsuhhteessa. Kaikki yhdeksän vastaajaa osallistuivat

kahteen ensimmäiseen kehittämistilaisuuteen, jotka pidettiin iltatilaisuuksina. Viimeiseen kehittämistilaisuuteen, joka oli päivällä, osallistui vastaajista neljä.

**Lasten varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeiden käyttö.** Vastaajien osaaminen lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -lomakkeiden käytössä oli lisääntynyt vähän. Eniten osaaminen oli lisääntynyt palvelusopimuslomakkeen ja pedagogisen osan käytössä, molempien osalta viisi oli sitä mieltä, että kehitystä oli tapahtunut vähän. Lisäksi palvelusopimuksen osalta kaksi ja pedagogisen osalta kolme oli kokenut osaamisen lisääntyneen melko paljon tai erittäin paljon.

Vanhempien ja henkilökunnan sekä havainnointilomakkeen osien käytössä kolme vastaajista koki osaamisen lisääntyneen melko paljon tai erittäin paljon kehittämistilaisuuksien avulla. Havainnointilomakkeen käyttöön yksi vastaajista ei ollut vastannut mitään. Kaikkein vähiten osaaminen oli lisääntynyt tervetuloa päivähoitoon ja kuntoutussuunnitelman perustietolomakkeiden käytössä, joiden molempien osalta neljä vastaajaa koki, että muutosta ei ollut tapahtunut lainkaan.

Vasu-prosessin kokonaisuudesta osaaminen lisääntyi kaikkien muiden vastaajien osalta paitsi yhden, joka oli jättänyt vastaamatta kysymykseen.

**Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan kuuluvat asiat.** Ensimmäisessä kehittämistilaisuudessa käsitellyt vasun periaatteet ja päiväkotiryhmän arki oli kyselyssä jaettu kahteen osaan, jotka olivat kasvatuskumppanuus sekä kasvatuspäämäärät ja arvot. Näiden molempien osalta vastaajista viisi oli arvioinut osaamisensa lisääntyneen vähän, kaksi melko paljon ja yksi erittäin paljon.

Arjen tilanteet ja toiminta oli kyselyssä jaoteltu päivähoitoon tuloon ja perushoitotilanteisiin. Päivähoitoon tulon osalta vastaajista neljä oli kokenut osaamisensa lisääntyneen vähän kehittämistilaisuuden keskustelujen kautta. Melko ja erittäin paljon osaamista oli lisää tullut kahdelle. Perushoitotilanteiden osalta oli osaamisensa kokenut vähän lisääntyneen viisi vastaajaa ja yksi oli kokenut sen lisääntyneen erittäin paljon. Vastaajat saivat vielä perustella näkemyksiään ja he olivat sitä mieltä, että yhteisten kasvatuspäämäärien ja arvojen pohdinta on hyväksi. Lisäksi asioiden läpikäyminen oli auttanut heitä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman teossa.

Kyselylomakkeessa oli toisen kehittämistilaisuuden asiat käsitelty otsikon alla lapselle ominainen tapa toimia, vaikka varsinaisesti kielellinen kehitys ja ilmaisu eivät sen alle kuulu. Kielellinen kehitys ja ilmaisu kulkevat kuitenkin niin läheisesti kaiken lasten toiminnan rinnalla, joten sen liittäminen tähän asiakokonaisuuteen on varmasti perusteltua.

Tällä osa-alueella tutkiminen sekä taiteellinen ilmaiseminen ja kokeminen olivat alueita, missä osaaminen oli vastaajien mielestä lisääntynyt eniten. Vain yksi vastaaja oli sitä mieltä, että muutosta osaamisessa ei ollut näillä osa-alueilla tapahtunut. Leikkimisen osalta seitsemän vastaajaa koki osaamisensa lisääntyneen vähän tai melko paljon, joista kaksi oli vastannut sen lisääntyneen melko paljon.

Lasten liikkumisen sekä kielellisen kehityksen ja ilmaisun osalta kuusi koki osaamisen lisääntyneen vähän ja yksi melko paljon. Vastaajilla oli mahdollisuus perustella vastauksiaan ja tätä mahdollisuutta käytti heistä viisi. Kaksi kirjoitti, että kehittämisillassa käydyt asiat olivat kertausta ja tuttua asiaa. Yksi koki saaneensa uusia työkaluja arkeen. Kehittämisillan keskusteluista ja muistiosta oli yksi kokenut saaneensa apua ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan tekoon. Yksi vastaajista oli kokenut pieniä oivalluksia eri osioista.

Kolmanteen kehittämistilaisuuteen vastausten perusteella osallistui neljä vastaajaa. Tätä kehittämisaluetta koskeviin kysymyksiin oli kuitenkin vastannut kuusi. Näistä kahdesta, jotka eivät olleet osallistuneet kyseiseen kehittämistilaisuuteen ei toisen osaamisessa ollut tapahtunut muutosta. Toinen vastaaja koki, että hänen osaamisensa oli lisääntynyt vähän joka osa-alueella. Tämä osaamisen lisääntyminen tapahtui siis kehittämistilaisuudesta saadun muistion ja työkavereiden informaation kautta.

Sisällöllisten orientaatioiden osalta osaaminen oli vastaajien mielestä lisääntynyt vähän. Kukaan vastaajista ei vastannut yhteenkään kohtaan osaamisen lisääntyneen melko tai erittäin paljon. Luonnontieteellisen orientaation puitteissa kaikki neljä olivat arvioineet osaamisensa lisääntyneen vähän. Matemaattisessa orientaatioissa kolme neljästä vastaajasta oli kokenut osaamisensa lisääntyneen vähän. Eettisen, esteettisen ja historiallis-yhteiskunnallisen orientaatioiden osalta kaksi vastaajaa oli arvioinut osaamisensa lisääntyneen vähän. Yksi vastaajista arvioi

oman osaamisensa lisääntyneen vähän uskonnollis-katsomuksellisen orientaation osalta. Vastaajat saivat perustella vastauksiaan, neljästä vastaajasta kaksi oli kommentoinut vastauksiaan tähän. Molemmat näistä vastaajista kokivat saaneensa uusia ideoita arkeen.

Toiminnan suunnittelua, joka pohjautuu lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin vastaajat arvioivat oman osaamisensa kehittymistä asteikolla 1-5. Asteikossa yksi (1) vastasi erittäin vähän ja viisi (5) erittäin paljon vaihtoehtoja. Kaikki yhdeksän vastaajaa olivat vastanneet tähän kysymykseen ja vastausten keskiarvo oli neljä, jonka perusteella osaamista oli tullut lisää melko paljon.

**Ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman ohjeistus.** Päiväkodin kasvattajat arvioivat jälleen asteikolla 1-5 ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman ohjeistuksen riittävyttä, jossa yksi (1) vastasi heikkoa ja viisi (5) erittäin hyvää arvosanaa. Yksi vastaajista oli jättänyt vastaamatta tähän kohtaan. Vastauksen keskiarvoksi tuli 3,75, joka kertoo, että heidän mielestään ohjeistus oli ollut melko hyvää. Lisäksi kysyttiin, pystyykö vastaaja kehittämistilaisuuksissa käytyjen asioiden pohjalta tekemään oman ryhmänsä varhaiskasvatussuunnitelman. Vastaajista seitsemän oli sitä mieltä, että he pystyvät sen tekemään. Kaksi oli sitä mieltä, että he tarvitsevat vielä harjoittelua.

Yhteenvedon voidaan todeta, että vastaajien osaaminen oli kehittynyt eniten siinä, että he löysivät kehittämistilaisuuksien seurauksena eri varhaiskasvatussuunnitelmia yhdistävän punaisen langan. Kyselyn vastauksista selviää, että tämä oli lisännyt heidän osaamistaan lasten tarpeista lähtevän toiminnan suunnittelussa. Myös ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman teko onnistuu heiltä kehittämistilaisuuksien ansiosta paremmin.

## 8 KEHITTÄMISTEHTÄVÄN YHTEENVETO JA POHDINTA

### 8.1 Kehittämisprosessin arviointi

Kehittämistehtävä eteni suunnitellussa aikataulussa (Taulukko 3). Opinnäytetyön suunnitelma valmistui syksyllä 2010 ja kehittämistilaisuudet käynnistettiin välittömästi. Näin sovitut tilaisuudet ehdittiin pitää ennen kevättä 2011 ja opinnäytetyö valmistui sovitulla ajallaan. Osallistujilta keräämäni palautteen mukaan aikataulu oli sopiva ja kehittämistilaisuuksia oli sopiva määrä.

Kehittämisen suhteen päiväkotitoiminta on ympäristönä tavallista haastavampi, koska kehittämiseen liittyville asioille vaadittavaa aikaa on vaikea löytää. Toinen kehittämistä vaikeuttava asia on henkilöstön vaihtuvuus, sillä ryhmän jäsenten on ansaittava vuorovaikutuksen kautta toistensa luottamus. (Venninen 2009, 37.) Ajan puutteen vuoksi sovimme kaksi ensimmäistä kehittämistilaisuutta illoiksi, että kaikki päiväkodin varhaiskasvattajat pääsisivät osallistumaan. Henkilökunta koki nämä iltatilaisuudet raskaiksi työpäivän päätteeksi, joten kokeilimme pitää kolmannen kehittämistilaisuuden päivällä. Kävi kuitenkin niin, että monien tekijöiden yhteisvaikutuksen vuoksi paikalle eivät päässeet kaikki varhaiskasvattajat.

Kehittämistilaisuuksissa käytettiin soveltaen learning café -menetelmää. Kolmannessa kehittämistilaisuudessa sitä ei valitettavasti voitu käyttää osallistujien vähäisyyden vuoksi. Menetelmä oli todella toimiva tämän tyyppisessä kehittämistehtävässä, jossa kaikkien osallistujien osaaminen ja näkemykset on tärkeä saada esille. Keräämäni palautteen mukaan myös osallistujat kokivat menetelmän toimivaksi juuri sen vuoksi, että kaikki pääsivät osallistumaan aktiivisesti yhteiseen keskusteluun. Kolmannessa kehittämistilaisuudessa käytiin dialogista keskustelua osallistujien kesken, joka toimi kyllä melko hyvin johtuen pienestä osallistujamäärästä.

Kehittämistilaisuuksien teemat nousivat teoreettisesta viitekehyksestä sekä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma -lomakkeen pohjalta. Teemat palvelivat hyvin ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman tekoa. Samat teemat jatkuivat myös kyselylomakkeeseen, jossa osallistujat arvioivat omaa osaamistaan. Kehittämistehtävän arviointiosuuden olisi voinut suunnitella toisin. Kehittämistehtävän tulokset perus-



tuivat nyt osallistujien itsearviointille, mutta mittarina olisi voinut olla myös alku- ja loppukysely, jolloin osaamisen kehittymistä olisi voinut paremmin arvioida.

Osa kehittämistilaisuuksiin osallistuneista toivoivat, että tilaisuudet olisivat jatkuneet ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien valmistumisen jälkeen. Keskustelua olisi voitu käydä valmiista suunnitelmista ja näin ne olisivat toimineet hyvinä oppimistilaisuuksina. Valitettavasti opinnäytetyön aikataulu ei tähän antanut mahdollisuutta. Toivottavasti päiväkodin varhaiskasvattajat kokoontuvat asian puitteissa keskenään ja näin jatkavat prosessia eteenpäin. Mielestäni kehittävän työntutkimuksen sykli on toimiva kokonaisuus tämän tyyppisessä kehittämistehtävässä, joka tähtää uuden mallin käyttöönottoon. Mielestäni prosessi olisi tarvinnut enemmän aikaa, kun minulla nyt oli käytössä, sillä olisin halunnut prosessin ohjaajana nähdä koko syklin yhden kierron. Toivottavasti minulla on tähän mahdollisuus opinnäytetyön ulkopuolella, koska olen yhteistyössä kohdepäiväkotiin jatkossakin.

### **8.1.1 Tavoitteiden arviointi ja esille tulleita kehittämistarpeita**

Tämän kehittämistehtävän tarkoituksena oli lisätä päiväkodin varhaiskasvattajien vasu-osaamista. Kehittämistyö tapahtui kolmessa kehittämistilaisuudessa sekä varhaiskasvattajien itsenäisen työskentelyn aikana. Jokaisen kehittämistilaisuuden välissä heidän oli tarkoitus tehdä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa eteenpäin tilaisuudessa käsiteltyjen asioiden pohjalta. Osaamisen lisäämiseen pyrittiin ottamalla käyttöön ryhmän varhaiskasvatussuunnitelma, jonka myötä henkilöstölle tulisi yhtenäinen työtapo lasten varhaiskasvatussuunnitelmien jatkotyöskentelyyn. Tämän myötä alkaisi myös toiminnan suunnittelu, joka pohjautuu lasten tarpeisiin.

Kehittämistehtävän aikana päiväkodin varhaiskasvattajat eivät vielä saaneet valmiiksi omien ryhmiensä varhaiskasvatussuunnitelmia, mutta kolme ryhmää neljästä sai työskentelyn hyvään alkuun. Siihen, miksi ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmat eivät valmistuneet kehittämistilaisuuksien aikana, on varmasti monia eri syitä. Yksi tällainen syy on päiväkodin henkilökunnan vaihtuvuus. Päiväkodin johtaja kertoi, että syksyllä ei avoinna oleviin määräaikaikaisiin tehtäviin löytynyt päteviä sijaisia ja tätä paikattiin sijaisilla, jotka vaihtuivat joka viikko. Osallistujilta keräämäni palautteen mukaan henkilökunta olisi voinut sitoutua ryhmän varhaiskasva-

tussuunnitelman tekoon paremmin. Kyselyn tuloksista selviää kuitenkin se, että seitsemän yhdeksästä kasvattajasta arvioi pystyvänsä kehittämistilaisuuksien jälkeen tekemään itsenäisesti ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman. Kasvattajien osaaminen oli heidän arviointinsa mukaan lisääntynyt melko paljon myös lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin pohjautuvassa suunnittelussa. Kysyessäni palautetta kehittämistilaisuuksista osallistujat olivat sitä mieltä, että kehittämistilaisuudet auttoivat ymmärtämään, mistä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmassa oli kyse ja alkuun pääsy helpottui. Mielestäni voidaan todeta, että vaikka kehittämistehtävän tavoitteet eivät täysin toteutuneet, niin sen tavoitteita voidaan silti pitää täysin realistisinä edellä kerrotuista kyselyn tuloksista johtuen.

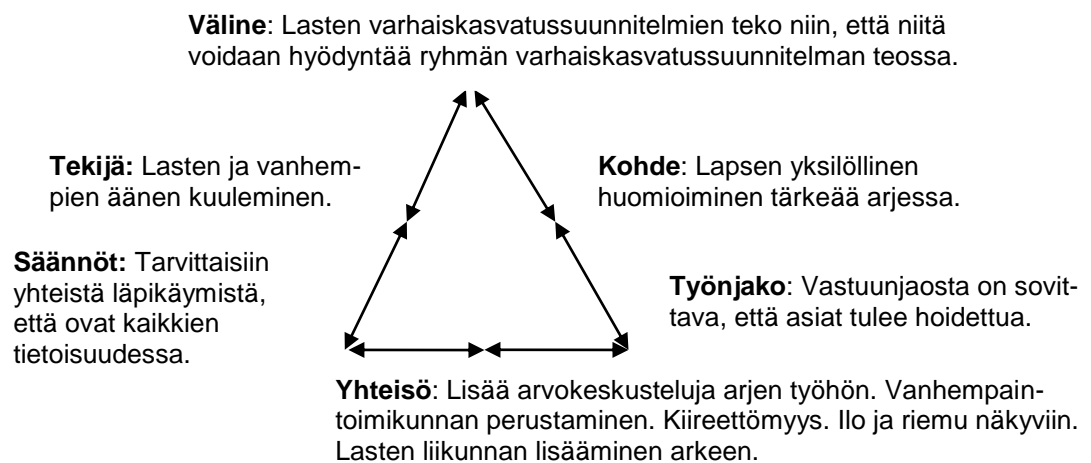
Jokaisella osa-alueella osaaminen oli lisääntynyt kuitenkin ainakin yksittäisten vastaajien kohdalla. Se miten se näkyy käytännössä, ei selviä tämän opinnäytetyön puitteissa. Mielenkiintoista olisikin päästä katsomaan saman päiväkodin varhaiskasvattajien toimintaa esimerkiksi vuoden kuluttua, näkyykö lasten varhaiskasvatussuunnitelmien teossa ja niiden jatkohyödyntämisessä muutosta siihen, mitä se oli ennen tätä kehittämistehtävää. Onko lasten tarpeet huomioitu toiminnan suunnittelussa ja onko ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmat käytössä arjen työkaluina.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma -lomakkeiden osalta varhaiskasvattajien osaaminen lisääntyi eniten pedagogisen osan osalta. Tämä osa on juuri se, joka täytetään lapsen vanhempien kanssa käydyn kasvatuskeskustelun pohjalta. Tämä keskustelu käydään kasvatuskumppanuuden periaatteita noudattaen ja siinä otetaan huomioon lapsen ja vanhempien tarpeet, jotka kirjataan yhteisiksi toimintaperiaatteiksi. Oleellista on, että osaaminen lisääntyi juuri tässä osiossa, sillä tähän osioon pohjautuu ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman teko. Mielestäni tässä näkyy oivallisesti myös se, että punainen lanka lapsen ja ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmassa on ymmärretty, koska kehittämistilaisuudessa käydyt ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyvät asiat palvelevat myös tätä pedagogista osiota.

Analysoidessani kyselyn tuloksia, en huomannut osaamisen lisääntymisessä suurta eroa eri ammattinimikkeiden kohdalla, joten en katsonut tarpeelliseksi raportoida tuloksia ammattinimikkeittäin. Luulen, että tähän on syynä se, että kohdepäiväkodissa lasten varhaiskasvatussuunnitelmia tekevät kaikki varhaiskasvattajat (las-

tenhoitajat, lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat), joten osaaminen on kaikkien kohdalla jo ennestään hyvää.

Kehittämistilaisuuksissa varhaiskasvattajat nostivat esille monia omaan toimintaansa ja koko työyhteisöä koskevia kehittämistarpeita, jotka olen koonnut varhaiskasvatuksen toimintajärjestelmämalliin (Kuvio 5). Mielestäni näiden tarpeiden esiin tuominen on tärkeää, koska ne ovat asioita, joissa osallistujat haluaisivat vielä nostaa osaamisen tasoaan. Ne vaikuttavat myös ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmien laatimiseen ja käyttöönottoon.



Kuvio 5. Kehitettävät asiat päiväkodissa.

Kehittämistilaisuuksissa ”tekijää” koskeva kehitettävä asia nousi monessa eri keskustelussa esiin, lasten ja vanhempien ääni ja tarpeet tulisi saada kuuluville paremmin. Tämä kehittämistehtävä tukee Holkeri-Rinkisen (2009, 6) tutkimusta, lasten ja aikuisten välisestä vuorovaikutuksesta päiväkodissa, jonka mukaan lapsille haasteellista oli oman äänen kuuluville saaminen sekä ylipäättänsä tavalla tai toisella huomatuksi tuleminen.

Nämä asiat tiedostetaan ja niiden eteen varhaiskasvattajat miettivät keskusteluisissa jo keinoja, jotka näkyvät toimintajärjestelmämallin kohdassa ”yhteisö”. Kasvatustajat pohtivat, että päiväkotiin pitäisi perustaa vanhempaintoimikunta ja saada se aktiivisesti toimimaan. Lisäksi kasvattajat korostivat arjen kiireettömyyttä, joka helpottaisi lasten tarpeiden huomioimista. Mielestäni Puroilan (2002, 121–126) tutkimuksen tulokset tukevat kehittämistilaisuudessa käytyä keskustelua arjen kiireettömyydestä. Tutkimuksessa todetaan, että päiväkodissa tulisi keskittyä siihen, mitä kukin lapsi tarvitsee juuri tällä hetkellä. Aikasidonnaisten käytäntöjen muuttaminen

vaatii kuitenkin varhaiskasvattajilta asenteellista muuttumista ja innostusta oman työn kehittämiseen. Varhaiskasvattajat eivät ehkä täysin tiedosta, että päiväjärjestys voi olla toimintaa rajoittava ja kiirettä aikaansaava tekijä.

Lisäksi ”yhteisön” alle mielestäni kuuluu varhaiskasvattajien yhteiset arvokeskustelut, joita he toivoivat lisää, sillä niiden avulla saadaan kirkastettua myös päiväkodin perustehtävää. Mikkola ja Nivalainen (2010, 27) tuovat myös esille, miten tärkeää työyhteisössä on, että kasvatustieteellinen näkemys on niin selkeästi määritelty, että jokainen työntekijä pystyy sen kuvaamaan ja kertomaan. Päivähoitoyksikön on pystyttävä perustelemaan toimintansa.

Kohdepäiväkodin varhaiskasvattajat olivat siis keskusteluissaan hyvin samoilla linjoilla kuin vastaajat Hapon (2006, 156–157) tekemässä tutkimuksessa. Kohdepäiväkodin varhaiskasvattajat toivoivat, että lasten kanssa toiminnassa tulisi näkyviin ilo ja riemu, joka on seurausta hyvästä työilmapiiristä. Hapon vastaajat arvioivat työyhteisön toimivuuteen positiivisesti vaikuttaviksi tekijöiksi yhteiset arvot ja päämäärät, toisten kunnioittamisen, selkeän työnjaon ja vastuun jakamisen, yhteiset sopimukset, avoimuuden ja asioista keskustelemisen sekä joustavuuden. Lisäksi positiivinen vaikutus työyhteisön toimivuuteen nähtiin olevan huumorilla. Myös kohdepäiväkodin varhaiskasvattajat toivoivat yhteisesti sovittujen toimintatapojen ja sääntöjen säännöllistä läpikäymistä, sillä työntekijöiden vaihtuvuuden vuoksi asiat eivät ole aina kaikkien tietoisuudessa. Tämän asian nostin toimintajärjestelmän kohtaan ”säännöt”.

Edellä mainitut kiireettömyys ja yhteiset arvokeskustelut sekä toimintatapojen ja sääntöjen läpikäynti auttaisivat mielestäni myös ”kohde” -kohtaan kirjattuun kehittämistehtävään, joka on lapsen yksilöllinen huomioiminen tärkeää arjessa. Myös Korkalainen (2009, 201–202) toteaa tutkimuksessaan, että monet työssä tapahtuneet muutokset ovat saaneet varhaiskasvatustahenkilöstön kokemaan riittämättömyyden tunnetta ja osaamattomuutta siitä, miten pystytään vastaamaan lapsen yksilöllisiin tuen tarpeisiin.

”Välineenä” on mainittu lapsen varhaiskasvatussuunnitelman käyttö niin, että sitä voidaan hyödyntää ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman teossa. Eli edelleen näiden ”välineiden” käytössä tarvittaisiin lisää osaamista. Tässä on varmaankin kyse

siitä, että varhaiskasvattajat tarvitsevat aikaa siihen, että kaikki heidän saamansa koulutus ja niiden kautta saatu osaaminen siirtyvät arjen työhön. Lisäksi tähän vaikuttaa varmasti varhaiskasvatuksen suunnittelussa pitkään vaikuttanut tuokiokeskeinen toimintatapa. Suunnittelussa ei ole osattu ottaa huomioon lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa olleita yksittäisen lapsen tarpeita. Myös Alasuutarin (2010, 186) tekemän tutkimuksen mukaan lasten varhaiskasvatussuunnitelmia käytetään vain harvoin lapsiryhmän toiminnan suunnitteluun. Suunnitelmien käyttö muutenkin oli hyvin vähäistä, ne odottivat mapissa seuraavaa keskustelua.

”Työnjaossa” näkyisi olevan myös kehitettävää, sillä kehittämistilaisuuksissa nousi esiin vastuunjaon sopiminen niin, että asiat tulevat hoidettua. Tämä ei koskenut ainoastaan varhaiskasvatussuunnitelmien tekoa vaan myös muuta päiväkodin toimintaa. Kuten aikaisemmin mainitsin, kohdepäiväkodissa tehdään tiimityötä, joka on tuonut tullessaan sen, että suunnittelu ja sen toteuttaminen on koko tiimin vastuulla. Kaikki kasvattajat pääsääntöisesti ohjaavat kaikkea toimintaa työvuoroihin sidotusti, mikä tuo oman haasteensa toiminnalle. Hujalan ym. (2007, 105) tekemissä tutkimuksissa todetaan, että aikaisemman selvän työnjaon sijasta tehtävät ovat muuttuneet päiväkodeissa epämääräisemmiksi. Tähän on vaikuttanut työvuoroihin ja organisoituun päiväjärjestykseen liittyvä työtehtävien määräytyminen. Tämä muutos on aiheuttanut joissain päiväkodeissa ristiriitaa lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien välillä.

Mielestäni edellä kerrotut kehittämistarpeet ovat sellaisia, jotka tukevat Korkalaisen (2009, 201–202) tutkimuksen tuloksia. Korkalainen toteaa tutkimustulosten perusteella, että varhaiskasvatuksen työyhteisössä tapahtuvaa kehittämistyötä ei voida ulkoistaa, eikä tehdä toisen puolesta. Ammatillisen osaamisen ja toimintaympäristön kehittäminen tapahtuvat jokaisen kasvattajan oman oppimisprosessin kautta. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että osaamisen kehittäminen vaatii aikaa, mutta hyvällä suunnittelulla ja pienin tavoittein voidaan osaamista lisätä.

### **8.1.2 Kehittämistehtävän luotettavuus ja eettisyys**

Kehittämistilaisuuksissa luotettavuuteen pyrittiin siten, että niiden teemat noudattelivat ryhmien varhaiskasvatussuunnitelma -lomakkeen teemoja, joten niissä ei ollut

epäselvyyksiä. Lisäksi teemoja osin avattiin apukysymysten ja esimerkkien avulla. Learning caféssa käydyt keskustelut kirjattiin ylös ja niistä tehtiin vielä muistio, jossa otettiin kaikki ryhmien keskusteluissa ja yhteisessä dialogisessa keskustelussa esiin tulleet asiat huomioon. Opinnäytetyössä on pyritty nostamaan esiin keskeisimmät asiat, jotka vaikuttavat ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien tekoon. Luotettavuuteen on pyritty siten, että aineistoon on palattu useita kertoja peilamalla teemoja ja keskusteluista saatua aineistoa toinen toisiinsa. Huomioon on kuitenkin otettava se, että lähes mahdotonta on tutkijan omien käsitysten täydellinen poisjääminen tehdyistä tulkinnoista (Rouvinen 2007, 187).

Kyselyn luotettavuuteen on pyritty muotoilemalla kyselylomake siten, että kysymyksissä ei olisi epäselvyyksiä ja tulkinnallisia ongelmia. Kyselyn luotettavuutta lisäsi se, että osallistujat saivat vastata kyselylomakkeeseen nimettöminä. Vastaukset olivat näin ehkä totuudenmukaisempia kuin kasvokkaisessa haastattelutilanteissa olisi ollut, koska osallistujat saivat tuoda esiin omat kriittisetkin mielipiteensä. Kyselyn luotettavuutta lisäsi myös sen jakaminen kaikille kehittämistilaisuuksiin osallistujille.

Haastattelutilannetta olisi voinut puoltaa kuitenkin se, että vastaukset olisivat voineet olla syvällisempiä. Lisäksi osallistujat olisivat voineet kysyä haastattelijalta tarkennuksia kysymyksiin. Nyt en tiedä, ovatko kaikki vastaajat ymmärtäneet kysymykset juuri siten, kun olen ne tarkoittanut ymmärrettäväksi. Varsinkin kyselyn ”En osaa sanoa” -kohtiin laitettut vastaukset herättävät sen ajatuksen, ettei vastaaja tiennyt mitä kysymyksellä tarkoitettiin. Koko kyselyssä näitä vastauksia ei kuitenkaan ollut kovin monta. Tämä on asia joka vaikuttaa kyselyn luotettavuuteen ja jälkikäteen ajateltuna haastattelutilanne olisi voinut olla näin pienelle joukolle parempi menetelmä.

Oppiminen on prosessi, jossa yksilö hankkii tietoja, taitoja, kokemuksia, asenteita ja kontakteja, jotka johtavat toiminnan muutokseen. Näitä osaamisen alueita yksilön on reflektoitava riittävästi, että ne sisäistetään ja ymmärretään niin, että uusi osaaminen voidaan soveltaa käytäntöön. (Sydänmaanlakka 2009, 253.) Paras osaamisen arvioija on yksilö itse, mikäli hänellä on riittävästi tietoisuutta ja kykyä itsereflektioon eli oman oppimisensa ja osaamisensa kriittiseen tarkasteluun (Salojärvi 2009, 150). Kehittämistehtävään liittyvään kyselyyn vastaaminen sijoittui mel-

ko lähelle viimeistä kehittämistilaisuutta, joten sen tuloksiin voi vaikuttaa se, että vastaajat eivät vielä ole reflektoineet riittävästi niissä tulleita asioita.

Luotettavuustarkasteluun sisältyy myös kirjallisuuskritiikki. Opinnäytetyön aihealueen vuoksi ulkomaisen kirjallisuuden ja tutkimusten apuna käyttämien oli hankalaa, koska kyseessä oli kehittämistehtävä joka pyrki kehittämään erään suomalaisen päiväkodin varhaiskasvattajien osaamista. Lastentarhanopettajien kontekstit vaihtelevat eri maissa, monissa maissa toiminta on koulumaisempaa kuin Suomessa ja päiväkotien työkulttuurit poikkeavat suomalaisesta (Rouvinen 2007, 190). Tämän vuoksi opinnäytetyössä on käytetty analyysia tukevana kirjallisuutena pääosin kotimaista kirjallisuutta ja tutkimusta.

Kyselyn vastauksia analysoidessani muutin henkilötiedot tunnistamattomaan muotoon eettisistä syistä. Yhdistin lastentarhanopettajien, erityislastentarhanopettajien ja päiväkodin johtajan ammattinimikkeet, jolloin varmistin henkilöiden anonymiteetin. Eettiset ratkaisuni perustuivat siis luottamuksellisuuden ja salassapitovelvollisuuden säilyttämiseen. Myös kehittämistilaisuuksissa kiinnitettiin eettisiin valintoihin huomiota siten, että siellä ei käytetty esimerkkeinä päiväkodin lasten valmiita varhaiskasvatussuunnitelmia. Siellä käytiin läpi ainoastaan asiakokonaisuuksia, jotka vaikuttavat ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmien tekoon. Kasvattajat kävivät yksittäisten lasten tarpeita läpi omissa tiimipalaverissaan, joten näin säilytettiin salassapitovelvollisuus.

### **8.1.3 Oman roolin arviointi**

Kehittävässä työntutkimuksessa tutkijalla on kolmoisrooli tapahtumiin puuttujana, niiden tallentajana sekä omien tekojensa ja tulkintojensa arvioijana (Engeström 1995, 126). Omat roolini opinnäytetyön aikana noudattivat näitä Engeströmin kuvaamia rooleja. Mennessäni mukaan vasukoulutustyöryhmään syksyllä 2009 ja aloittaessani samaan aikaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittamisen kiinnostuin vasu-työskentelystä ja päätin ottaa vasu-osaamisen kehittämisen kohdepäiväkodissa opinnäytetyöni aiheeksi. Näin tulin kohdepäiväkodin tapahtumiin puuttujaksi.

Suurena apuna opinnäytetyön alkuvaiheessa oli vasukoulutustyöryhmä, jonka koontumisista sain paljon tietoa aiheesta sekä vinkkejä ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman tekoon. Valittuani vasu-osaamisen opinnäytetyön aiheeksi, otin selvää varhaiskasvatussuunnitelmista ja niihin liittyvästä teoriasta sekä varhaiskasvattajilta vaadittavasta osaamisesta kirjallisuuden kautta. Lisäksi minulla oli osaamista, joka oli hankittu kokemuksen kautta toimiessani Espoossa vasukouluttajana. En kuitenkaan ole koskaan itse tehnyt ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa, joten sen käyttöön saattaminen oli myös minulle uusi kokemus. Tehdesäni aiheesta opinnäytetyötä, toimin samalla myös kehittämistehtävän tallentajana ja arvioijana. Kehittämistilaisuuksista pyysin palautetta myös siihen osallistuneilta varhaiskasvattajilta, joten myös he toimivat osaltaan arvioijina.

## **8.2Jatkotutkimushaasteita**

Kuten aikaisemmin jo mainitsin, tässä kehittämistehtävässä kuvattiin kehittävän työntutkimuksen syklistä vain alkuosa, joten mielenkiintoista olisi jatkaa sykliä eteenpäin niin, että ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmat saataisiin käytäntöön. Tämän jälkeen yksi mahdollinen aihe jatkotutkimukselle olisi se, miten sen käyttöönotto vaikuttaa toiminnan suunnitteluun?

Nyt vasu-osaamisen kehitystä seurattiin vain siltä osin, kun kehittämistehtävän osalta se oli mahdollista eli syklin siinä vaiheessa, kun ryhmien varhaiskasvatussuunnitelmiin liittyvät asiat oli käyty läpi. Mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe olisi, kuten jo aikaisemmin mainitsin, seurata vasu-osaamisen kehittymistä siinä vaiheessa kun suunnitelmat ovat olleet jo jonkin aikaa käytössä, lisääkö niiden konkreettinen käyttöönotto vielä osaamista?

Kehittämistehtävä toteutettiin yhdessä päiväkodissa, joten mielenkiintoista olisi myös tutkia toimiiko samanlainen toimintamalli ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman käyttöönotossa myös muissa päiväkodeissa eli onko tämän opinnäytetyön malli hyödynnettävissä myös muissa päiväkodeissa.



## LÄHTEET

- Alasuutari, M. 2010. Suunniteltu lapsuus. Keskustelut lapsen varhaiskasvatuksesta päivähoitossa. Tampere: Vastapaino.
- Brotherus, A., Hasari, A. & Helimäki, E. 1990. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Carr, M. 1998a. Assessing children's experiences in early childhood. Final report to the ministry of education. Part One. Auckland: University of Waikato/Ministry of Education.
- Carr, M. 2001. Assessment in early childhood settings. Learning Stories. London: Paul Chapman Publishing.
- Carr, W. & Kemmis, S. 1983. Becoming critical: Knowing through action research. Victoria: Deakin University.
- Engeström, Y. 1987. Learning by expanding. An Activity Theoretical Approach to Development Research. Helsinki: Orienta-konsultit.
- Engeström, Y. 1995. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Helsinki: Hallinnon kehittämiskeskus.
- Engeström, Y. 2004. Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä. Tampere: Vastapaino.
- From, K. 2010. "Että sais olla lapsena toisten lasten joukossa". Substantiivinen teoria erityistä tukea tarvitsevan lapsen toiminnallisesta osallistumisesta toimintaympäristöissään. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Habermas, J. 1974. Theory and Practice. London: Heinemann.
- Happo, I. 2006. Varhaiskasvattajan asiantuntijuus. Asiantuntijaksi kehittyminen Lapin läänissä. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Heikkinen, H. L. T., Kontinen, T. & Häkkinen, P. 2006. Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L.

- Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 39–76.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. 6.-9. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009 Tutki ja kirjoita. 15. uud. painos. Helsinki: Tammi.
- Holkeri-Rinkinen, L. 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Väitöskirja. Tampere: Tampere University Press.
- Hujala, E., Puroila, A.-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.
- Kansanen, P. 1996. Opettajan pedagoginen ajattelu ja sen ”opettaminen”. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 55. Tampere: Tammer-Paino, 45–50.
- Karila, K. 2001. Moniammatillisuus ja päiväkotitoiminnan suunnittelun perusteita. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen. Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusta. Helsinki: WSOY, 271–289.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kasvukohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. – Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Oppaita 63. Helsinki: Stakes.
- Kansanen, P. 1996. Opettajan pedagoginen ajattelu ja sen ”opettaminen”. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 55. Tampere: Tammer-Paino, 45–50.
- Kantoluoto M. 2009. Autonominen työvuorosuunnittelu: kehittämissanke Päijät-Hämeen keskussairaalan osastolla 43–44. Lahden ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma (ylempi AMK). Opinnäytetyö. [Verkkojulkaisu]. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu. [Viitattu 17.2.2011]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201002021828>

- Kaskela, M & Kronqvist, E.-L. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus.
- Kaukoluoto, E. 2002. Hoito- ja kasvatussopimus lasten päivähoidossa – merkitykset ja mahdollisuudet. Helsingin kaakkoisen päivähoidon hoito- ja kasvatushenkilökunnan käsitykset, toiminta ja kehittämisideat. Helsingin sosiaalivirasto. Tutkimuksia. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto.
- Kiesiläinen, L. 2001. Vuorovaikutus ammattina. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoidossa. Helsinki: WSOY, 254-269.
- Koivisto, P. 2007. ”Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa”. Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivalukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiseryityskasvatuksen toimintaympäristöissä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [Viitattu 5.10.2010]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3616-7>
- L 19.1.1973/36. Laki lasten päivähoidosta. [Verkkosivusto]. Oikeusministeriö. [Viitattu 5.10.2010]. Saatavana: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>
- L 22.9.2000/812. Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista. [Verkkosivusto]. Oikeusministeriö. [Viitattu 5.10.2010]. Saatavana: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2000/20000812>
- Lastentarhanopettajan ammattietiikka. 2004. [Verkkosivusto]. Lastentarhanopettajaliitto. Helsinki. [Viitattu 11.3.2011]. Saatavana: [http://www.lastentarha.fi/portal/page?\\_pageid=535,474547&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.lastentarha.fi/portal/page?_pageid=535,474547&_dad=portal&_schema=PORTAL)
- Leontjev, A. 1977. Toiminta, tietoisuus, persoonallisuus. Kuopio: Kansankulttuuri.
- Lundán, A. 2009. Kutsu dialogisuuteen. Diskurssianalyttinen tapaus-tutkimus kasvattajan ja lapsen haasteellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodissa. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.

- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2010. Lapselle hyvä päivä tänään - näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen -. Vantaa: Pedatiето.
- Morrissey, T. W. 2010. Sequence of child care type and child development: What role does peer exposure play? [Verkkolehtiartikkeli]. *Early Childhood Research Quarterly* (25), 33–50. [Viitattu 12.4.2011]. Saatavana: Science Direct -artikkelitietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Mäkitalo, A.-R. 2009. Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämisyksikkö, VKK-Metro-hanke. Teoksessa A.-R. Mäkitalo, M. Ojala, T. Venninen & B. Vilpas. (toim.) Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris –instituutin julkaisusarja nro 22. Helsinki: SOCCA ja Heikki Waris –instituutti.
- Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. *The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Nummenmaa, A. R., Karila, K., Joensuu, M. & Rönholm, R. 2007. Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa. Kehittämisstrategiana ongelma-perustainen työssä oppiminen. Tampere: Tampereen yliopisto-paino.
- Ojala, M. 2009. Varhaiskasvatuksen käytännön kehittäminen reflektion avulla. Teoksessa A.-R. Mäkitalo, M. Ojala, T. Venninen & B. Vilpas. (toim.) Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris –instituutin julkaisusarja nro 22. Helsinki: SOCCA ja Heikki Waris –instituutti, 27–36.
- Ojanen, S. 1996. Reflektion käsite opettajankoulutuksessa. Muotihulluus vai kasvatuserformin kulmakivi? Teoksessa S. Ojanen (toim.) *Tutkiva opettaja 2*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 55. Tampere: Tammer-Paino, 51–61.
- Puroila, A.-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa – kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. [Verkkójulkaisu]. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. *Acta Universitatis Ouluensis E* 51. Oulu University Press. [Viitattu 19.5.2010]. Saatavana: <http://herkules oulu.fi/isbn9514266501/>
- Rouvinen, R. 2007. ”Tässä työssä yhdistyy kaikki” Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 119. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Räihä, K. 2004. Learning Cafe uuden tiedon synnyttämisen työkaluna. Tasa-arvosta lisäarvoa alueiden hyvinvointiin –työkirja. 2. painos. [Verkkójulkaisu] Sisäasianministeriö. [Viitattu 12.2.2011]. Saatavana:

[http://www.poliisi.fi/intermin/images.nsf/files/77F199303CC7DAC3C2256EB3004639A3/\\$file/tasa\\_arvo\\_tyokirja\\_2painos.pdf](http://www.poliisi.fi/intermin/images.nsf/files/77F199303CC7DAC3C2256EB3004639A3/$file/tasa_arvo_tyokirja_2painos.pdf)

- Salojärvi, S. 2009. Osaamisen johtaminen ja kehittäminen. Teoksessa M. Helsilä & S. Salojärvi. (toim.) Strategisen henkilöstöjohtamisen käytännöt. Helsinki: Talentum, 143–172.
- Sydänmaanlakka, P. 2009. Jatkuva uudistuminen. Luovuuden ja innovatiivisuuden johtaminen. Helsinki: Talentum.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uud. laitos. Helsinki: Tammi.
- Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. 2002. [Verkkojulkaisu]. Sosiaali- ja terveysministeriö. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. [Viitattu 6.10.2010]. Saatavana: <http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/julkaisut/paosisallys145.htm>
- Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. 2005. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2005:17. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, Opetusministeriö, Nuori Suomi. Saatavana: <http://pre20090115.stm.fi/pr1129182557550/passthru.pdf>
- Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet 2007. [Verkkojulkaisu]. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. [Viitattu 6.10.2010]. Saatavana: [http://www.stm.fi/julkaisut/selvityksia-sarja/nayta/\\_julkaisu/1060981#fi](http://www.stm.fi/julkaisut/selvityksia-sarja/nayta/_julkaisu/1060981#fi)
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. 2. tark. p. Oppaita 56/Stakes. Helsinki: Stakes.
- Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Venninen, T. 2009. Reflektiivinen lähestymistapa päiväkotien kehittämistyössä. Teoksessa A.-R. Mäkitalo, M. Ojala, T. Venninen & B. Vilpas. (toim.) Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 22. Helsinki: SOCCA ja Heikki Waris -instituutti, 37–46.
- Vygostky, L. 1978. Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press.
- Ylitapio-Mäntylä, O. 2009. Lastentarhanopettajien jaettuja muisteluja sukupuolesta ja vallasta arjen käytännöissä. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Acta Universitatis Lapponiensis 171. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

# LIITTEET



## RYHMÄN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMA

Ryhmän nimi \_\_\_\_\_

Suunnitelma ajalle \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

- **RYHMÄN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMA ON ENNEN KAIKKEA RYHMÄN HENKILÖKUNNAN TYÖVÄLINE. SE ANTAA SUUNNAN JA PERIAATTEET VASUPOHJAISEN AMMATILLISUUDEN TOTEUTTAMISEEN**
- SE PERUSTUU VALTAKUNNAN, KUNNAN JA YKSIKÖVASUJEN SISÄLLÖN KONKRETISOINTIIN.
- SE SYNTYY PROSESSIMAISESTI RINNAN LAPSIKOHTAISTEN VASUJEN KANSSA
- SISÄLTÖÄ TYÖSTETÄÄN TIIMIN KESKINÄISISSÄ SUUNNITTELUKOKOUKSISSA JA HENKILÖSTÖN SEKÄ ESIMIEHEN VÄLISISSÄ PEDAGOGISISSA KESKUSTELUISSA
- SISÄLTÖÖN TIIVISTYVÄT LAPSIRYHMÄN TARPEET JA VANHEMPIEN TOIVEET SUHTEESSA VASUN KESKEISIIN PERIAATTEISIIN
- RYHMÄN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMA ON KUUKAUSISUUNNITTELUN, TOIMINNAN ARVIOINNIN JA ARJEN MÄÄRITTÄMISEN PERUSTA
- SUUNNITELMA ON ARJEN NÄKYVÄKSI TEKEMISTÄ: SE KIRKASTAA, MITEN VASUN PERIAATTEET TOTEUTUVAT VARHAISKASVATUKSESSA



<b>VASUN PERIAATTEET JA PÄIVÄKOTI- RYHMÄN ARKI</b>	<b>LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNI- TELMISTA NOUSEVAT ASIAT</b>	<b>YHTEISET SOPIMUKSET, NÄIN TOTEUTAMME ARJESSA:</b>
<b>KASVATUSKUMPPANUUS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Päivähoidon aloitus</li> <li>• Lapsen vasu, kasvatustilat</li> <li>• Vanhempainillat</li> <li>• Yhteiset tapahtumat</li> <li>• Muut kasvatuskumppanuuteen liittyvät käytännöt</li> <li>• Omaohitajakäytännöt</li> </ul>		
<b>YHTEISTYÖVERKOSTO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• muu päivähoito</li> <li>• keltot</li> <li>• neuvola</li> <li>• asukaspuisto</li> <li>• seurakunta</li> <li>• ym.</li> </ul>		
<b>KASVATUSPERIAATTEET JA ARVOT</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mikä on tärkeää ryhmän henkilökunnalle ja mikä vanhemmille</li> <li>• rajat ja säännöt: mikä keskeistä</li> </ul>		

<b>ARJEN TILANTEET JA TOIMINTA</b>	<b>LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISTA NOUSEVAT ASIAT</b>	<b>YHTEISET SOPIMUKSET, NÄIN TOTEUTAMME ARJESSA:</b>
<p><b>Päivähoitoon tulo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• miten lapsi ja perhe vastaanotetaan aamulla</li> <li>• tiedon vaihdon periaatteet</li> <li>• muut päivähoitoon tuloon liittyvät käytännöt ja sopimukset</li> </ul>		
<p><b>Perushoitotilanteet</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ruokailu</li> <li>• päivälepo</li> <li>• pukeminen ja riisuminen</li> <li>• siisteyskasvatus</li> </ul>		

LAPSELLE OMINAINEN TAPA TOIMIA	LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISTA NOUSEVAT ASIAT	YHTEISET SOPIMUKSET, NÄIN TOI- TEUTAMME ARJESSA:
<p><b>Leikkiminen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• leikin havainnointi ja tiedon vaihto vanhempien kanssa</li> <li>• leikkiympäristö ja välineet (mitä välineitä on olemassa, miten vaihdellaan, miten huomioidaan lasten tarpeet....)</li> <li>• leikin osuus päiväjärjestyksessä (pitkäkestoisen leikin mahdollistaminen)</li> <li>• leikin ohjaaminen ja rikastuttaminen</li> </ul>		

**Liikkuminen**

- mahdollisuus päivittäiseen liikuntaan (sisä- ja ulkotilat, lähiympäristö)
- mahdollisuus ohjattuun liikuntaan (missä, kuinka usein)
- motoriikan havainnointi (miten, kuinka usein, tiedon vaihto)

<b>LAPSELLE OMINAINEN TAPA TOIMIA</b>	<b>LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISTA NOUSEVAT ASIAT</b>	<b>YHTEISET SOPIMUKSET, NÄIN TO- TEUTAMME ARJESSA:</b>
<b>Tutkiminen</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• lasten kysymykset ja pohdinnat (kuuntelu, kirjaaminen, hyödyntäminen toiminnassa)</li><li>• lähiympäristön hyödyntäminen</li><li>• yhteinen tiedon hankinta</li></ul>		

**Taiteellinen ilmaiseminen ja kokeminen**

- kädentaidot (askartelu, tekstiilityö, tekninen työ, kuvataide), musiikki, draama, tanssi ja lasten kirjallisuus
- lasten mahdollisuus omatoimiseen ilmaisuun
- lasten mahdollisuus ohjattuun ilmaisuun

<b>KIELELLINEN KEHITYS JA ILMAISU</b>	<b>LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISTA NOUSEVAT ASIAT</b>	<b>YHTEISET SOPIMUKSET, NÄIN TOTEUTAMME ARJESSA</b>
<p>(tunteiden ilmaisu, omien tunteiden tunnistaminen ja sanoittaminen, arjen toiminnan sanoittaminen, lasten omat tarinat)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• miten tuetaan, miten huomioidaan arjen eri toiminnoissa?</li><li>• miten tuetaan vieraskielisen lapsen suomenkielen oppimista?</li></ul>		

<b>SISÄLLÖLLISET ORIENTAATIOT</b>	<b>LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISTA NOUSEVAT ASIAT</b>	<b>YHTEISET SOPIMUKSET, NÄIN TOTEUTAMME ARJESSA</b>
<p><b>Matemaattinen orientaatio:</b></p> <p>(luokittelu, vertailu, päättelyminen, mittaaminen, lukumäärän ja numeromerkin vastaavuus, geometria, kellonajat, raha, yhteen - ja vähennyslaskut konkreettisilla esineillä)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• miten tuetaan, miten huomioidaan arjen eri toiminnoissa?</li> </ul> <p><b>Luonnontieteellinen orientaatio:</b></p> <p>(ihminen, elämänkaari, terveelliset elämäntavat, lähiympäristö, kierrätys, elollinen (kasvit, eläimet) ja eloton (vesi, maapallo, avaruus) luonto)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• miten tuetaan, miten huomioidaan arjen eri toiminnoissa?</li> </ul>		



SISÄLLÖLLISET ORIENTAATIOT	LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISTA NOUSEVAT ASIAT	YHTEISET SOPIMUKSET, NÄIN TOI- TEUTAMME ARJESSA
<p><b>Eettinen orientaatio:</b></p> <p>(ystävänä oleminen, auttaminen, oikean ja väärän tunnistaminen, rehellisyys, oikeudenmukaisuus, riitojen sopiminen, sopimuksista kiinnipitäminen, anteeksipyyttäminen ja -antaminen)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• miten tuetaan, miten huomioidaan arjen eri toiminnoissa?</li> </ul>		

**Esteettinen orientaatio:**

(kuullaan, nähdään, havaitaan, luodaan, tunnetaan ja kuvitellaan)

- miten tuetaan, miten huomioidaan arjen eri toiminnoissa?

<b>SISÄLLÖLLISET ORIENTAATIOT</b>	<b>LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMISTA NOUSEVAT ASIAT</b>	<b>YHTEISET SOPIMUKSET, NÄIN TOITEUTAMME ARJESSA</b>
<p><b>Historiallis-yhteiskunnallinen orientaatio:</b></p> <p>(kansan- ja juhlaperinteen välittäminen lapsille)</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• miten tuetaan, miten huomioidaan arjen eri toiminnoissa?</li></ul>		

**Uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio:**

(lasten kysymyksiin vastaaminen, yhdessä pohtiminen, mahdollisuus kohdata uskontoon liittyviä asioita)

- miten tuetaan, miten huomioidaan arjen eri toiminnoissa?

## Liite 2. Koulutustarvekysely

### KOULUTUSTARVEKYSELY

Hei, tarvitsen teidän kaikkien Kilon Osaamiskeskuksen työntekijöiden apua, jotka osallistuvat lapsen varhais-suunnitelmalomakkeiden käyttöön. Nyt teillä on mahdollisuus vaikuttaa siihen millaista koulutusta lomakkeiden käyttämiseen tullaan tarjoamaan sekä myös mahdollisesti joihinkin korjauksiin, joita itse lomakkeisiin tullaan tekemään. Joten vastaattehan runsaslukuisesti ja omien tarpeidenne mukaisesti alla oleviin kysymyksiin. Käytän teiltä tulleita vastauksia myös opinnäytetyöhöni (sosionomi, ylempiAMK), jonka teen kyseisestä aiheesta.

1. Kerro omat toiveesi/tarpeesi, millaista koulutusta koet tarvitsevasi lapsen varhaiskasvatussuunnitelma lomakkeiden käytössä tai koko prosessissa.

Tässä on prosessi lyhyesti kuvattuna:

- Lähetä Tervetuloa päivähoitoon lomake perheelle, kun huoltaja on ottanut päivähoitopaikan vastaan. (Ensimmäisten keskustelujen sopiminen, lapsen harjoittelusta sopiminen)
- Palvelusopimuksen täyttäminen ja sen tietojen tarkistaminen vuosittain
- Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma, pedagoginen osa alle 3 v/3-5 v (Lapsen havainnointi, vanhempien osa, henkilökunnan osa)
- Kuntoutussuunnitelma
- Arviointikeskustelut vähintään kerran vuodessa
- Jokaisen lapsen yksilölliset tavoitteet muodostavat yhdessä toisten lasten suunnitelmien ja yksikön varhaiskasvatussuunnitelman kanssa ryhmän toimintasuunnitelman pohjan/rungon.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Miten Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake mielestäsi toimii? (Onko se looginen, ovatko siinä olevat asiat oikeissa lokeroissa, puuttuuko siitä jotain jne.)

---

---

---

---

---

---

---

---

Voit tarvittaessa jatkaa kääntöpuolelle. Vastaukset Tainalle maanantaihin 26.10 mennessä, kiitos!

## **Päiväkodin kehittämislta 25.8.2010, klo 17–19.30**

1. Vasu-prosessin läpikäyminen
  
2. Siirrytään ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan Käydään läpi päiväkodin varhaiskasvatuksen toimintajärjestelmämalli PowerPoint esityksen avulla ja mietitään yhteisen dialogin avulla vastauksia seuraaviin kysymyksiin peilaten niitä toimintajärjestelmämalliin.
  1. Miksi ei ole ollut käytössä toimintasuunnitelmat?
  2. Mitä hyötyä teille on ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmasta?
  3. Mitä hyötyä lapsille on ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmasta?
  4. Kuka sen tekee, kenen vastuulla?
  5. Koska sen tulisi olla valmis ja koska arvioidaan?
  6. Onko ryhmän työpaperi vain onko myös vanhempien nähtävillä?
  
3. Käydään läpi ryhmän toimintasuunnitelmakaavaketta learning café – menetelmää hyväksi käyttäen.
  - Jokaisessa pöydässä iso paperi ja tussit
  - Koulutusryhmä jaetaan 3-5 yhtä suureen ryhmään (4-5 henkilöä/ryhmä)
  - Jokaisesta pöydästä valitaan kirjuri
  - Pöydille jaetaan erilaiset keskustelutehtävät, joiden aiheet ovat:

### **VASUN PERIAATTEET JA PÄIVÄKOTIRYHMÄN ARKI**

1. MILLÄ TAVOIN KASVATUSKUMPPANUUS NÄYTTÄYTYY PÄIVÄKODISSA?
  - Mitä on yhteisesti sovittu?
  - Mitä tulisi sopia yhteisesti?
  - Miten saadaan vanhempien ääni näkyväksi?
  - Mitä kehitettävää?
  
2. MITKÄ OVAT PÄIVÄKODIN YHTEISTYÖVERKOSTOT?
  - Mitkä ovat ne yhteistyöverkostot, jotka näkyvät arjessa?
  - Onko näiden verkostojen kanssa pidettävässä yhteydenpidossa kehitettävää? (myös konkreettiset ideat)
  
3. MITKÄ OVAT PÄIVÄKOTIMME ARVOT JA KASVATUSPERIAATTEET?
  - Mitkä arvot löytyvät päiväkodin vasusta?
  - Miten ne näkyvät arjessa?
  - Mitkä ovat keskeiset kasvatuseriaatteet?
  - Miten ne näkyvät arjessa?
  - Onko edellä mainituissa kehitettävää? (konkreettiset ideat)

### **ARJEN TILANTEET JA TOIMINTA**

4. MITÄ HUOMIOITAVAA ON PÄIVÄHOITOON TULOSSA?
  - Mitä sovittu yhteisesti?
  - Mitä kehitettävää tässä on?

## 5. MITÄ HUOMIOITAVAA ON PERUSHOITOTILANTEISSA?

- Mitkä ovat tärkeimmät yhteisesti sovitut asiat? (ruokailu, päivälepo, pukeminen ja riisuminen sekä siisteyskasvatus)
  - Mitä ei nyt ole huomioitu?
- Pöydät keskustelevat omista aiheistaan noin 5-10 minuuttia
  - Kirjuri kirjaa käydyn keskustelun pääkohdat
  - Kun aika loppuu niin kaikki muut paitsi kirjuri vaihtavat pöytää
  - Uudessa pöydässä aloitetaan uusi keskustelu käymällä ensin kirjurin johdolla läpi mitä edellinen ryhmä keskusteli
  - Keskusteluja jatketaan niin kauan, että on käyty kaikki pöydät läpi
  - Kirjurit kertovat lopuksi pääkohdat käydyistä keskusteluista, muut voivat tässä kohtaa myös lisätä kommenttejaan.

## **Päiväkodin kehittämislta 10.11.2010, klo 17–19.00**

1. Käydään kertauksen vuoksi vielä lyhyesti läpi edellisen kerran asioita, näin varmistamme, että kaikki ovat ymmärtäneet ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman käytön samalla tavalla.
  - Jokainen ryhmä voi antaa yhden esimerkin, mitä he ovat kirjanneet viime kerrasta ja mitä asioita on tullut vanhemmilta tai lapsilta.
2. Jatketaan ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman työstämistä osioilla: Lapselle ominainen tapa toimia sekä kielellinen kehitys ja ilmaisu. Työstetään näitä osioita learning café -menetelmää hyväksi käyttäen kuten edellisellä kerralla.

## **LAPSELLE OMINAINEN TAPA TOIMIA**

### 1. MILLÄ TAVOIN LASTEN LEIKKIMISTÄ TUETAAN?

- Mitä leikkikokonaisuuksia on olemassa ja miten niiden käyttö organisoitu, vaihdellaanko ryhmästä toiseen tarpeen mukaan?
- Miten leikki huomioidaan päiväjärjestyksessä, onko huomioitu pitkäkestöisen leikin mahdollisuus?
- Miten aikuiset ohjaavat ja havainnoivat lasten leikkiä?
- Miten huomioidaan vanhemmilta tullut palaute sekä toiveet?

### 2. MITEN MAHDOLLISTETAAN LASTEN PÄIVITTÄINEN LIKKUMINEN

- Miten mahdollistetaan lasten päivittäinen liikkuminen sisä- ja ulkotiloissa sekä lähiympäristössä?
- Miten on organisoitu ohjattu liikunta? Kuka ohjaa ja kuinka usein?
- Miten aikuiset havainnoivat lasten motoriikan kehittymistä?
- Miten lasten vanhempien toiveet otetaan huomioon?

### 3. ONKO LAPSILLE AIKAA TUTKIMISELLE JA MITEN SE NÄKYY?

- Miten toiminnassa hyödynnetään lasten kysymykset ja pohdinnat?
- Onko lapsella mahdollisuus yrittää, erehtyä ja oivaltaa itse? Miten aikuiset mahdollistavat tämän?
- Miten lähiympäristö huomioidaan?

#### 4. MILLAISIA TAITEELLISEN ILMAISEMISEN JA KOKEMISEN MAHDOLLISUUKSIA LAPSILLA ON?

- Mitä eri kädentaidot (askartelu, tekstiilityö, tekninen työ, kuvataide) tulevat toiminnassa esiin?
- Miten huomioidaan musiikki ja tanssi?
- Tuetaanko lasten kirjallisuuteen tutustumista, millä tavoin?
- Onko lapsilla mahdollisuuksia omatoimiseen ilmaisuun?
- Miten on organisoitu ohjattu ilmaisu?

### KIELELLINEN KEHITYS JA ILMAISU

#### 1. MITEN LASTEN KIELELLISTÄ KEHITYSTÄ JA ILMAISUA TUETAAN?

- Onko lapsilla mahdollisuuksia omien tunteiden ilmaisuun, tunnistamiseen ja sanoittamiseen yhdessä aikuisen kanssa?
- Miten näkyy arjen toiminnan sanoittaminen?
- Onko lasten omille tarinoille aikaa ja paikkaa?
- Miten aikuiset tukevat ja huomioivat tämän arjen tilanteissa?
- Millä tavoin tuetaan vieraskielisen lapsen suomenkielen oppimista?

### Päiväkodin kehittämistilaisuus 8.12.2010, klo 12–14.00

1. Käydään kertauksen vuoksi vielä lyhyesti läpi edellisen kerran asioita.
  - Jokainen ryhmä voi antaa yhden esimerkin, mitä he ovat kirjanneet viime kerrasta ja mitä asioita on tullut vanhemmilta tai lapsilta.
2. Jatketaan ryhmän varhaiskasvatussuunnitelman työstämistä osiolla: Sisällölliset orientaatiot. Työstetään näitä osioita learning café -menetelmää hyväksi käyttäen.

### SISÄLLÖLLISET ORIENTAATIOT

#### 1. MATEMAATTINEN ORIENTAATIO

- Miten tuetaan?
- Miten se huomioidaan arjen eri toiminnoissa?
- Kirjatkaa ylös ne konkreettiset asiat, missä näitä asioita tehdään ja puhutaan.

#### 2. LUONNONTIETEELLINEN ORIENTAATIO

- Miten tuetaan?
- Miten huomioidaan arjen eri toiminnoissa?
- Taas sama juttu, miettikää ne asiat arjesta, missä ja miten näitä asioita käydään läpi.

#### 3. EETTINEN ORIENTAATIO

- Miten tuetaan?
- Miten näkyy arjessa?
- Kirjatkaa ne konkreettiset asiat, mitä olette sopineet ryhmässä tai vanhempien ja lasten kanssa.



#### 4. ESTEETTINEN ORIENTAATIO

- Miten tuetaan?
- Miten huomioidaan arjessa?
- Taas sama juttu, tuokaa esiin konkreettiset asiat.

#### 5. HISTORIALLISTA-YHTEISKUNNALLINEN ORIENTAATIO

- Miten tuetaan?
- Miten huomioidaan arjessa?
- Tarkoituksena kirjata konkreettiset asiat, mitä arjessa tapahtuu.

#### 6. USKONNOLLIS-KATSOMUKSELLINEN ORIENTAATIO

- Miten tuetaan?
- Miten huomioidaan arjessa?

## Liite 4. Arviointikysely

**KYSELY VASU- OSAAMISEN KEHITTÄMISESTÄ**

Kyselyn tarkoituksena on, että pohdit ja arvioit osaamisen kehittymistäsi pidettyjen ”kehittämisltojen” ja tiimin ryhmätyöskentelyn aikana. Kyselyyn vastaat *ympyröimällä* vastauksesi numeron ja perustelemalla vastauksesi pyydettyihin kohtiin, voit jatkaa tarvittaessa paperin kääntöpuolelle.

## 1. IKÄSI

1. Alle 25 vuotta
2. 25-35 vuotta
3. 36-45 vuotta
4. 46-55 vuotta
5. yli 55 vuotta

## 2. MILLÄ AMMATTINIMIKKEELLÄ TYÖSKENTELET?

1. Lastenhoitaja
2. Lastentarhanopettaja
3. Erityislasterhanopettaja
4. Päiväkodin johtaja

## 3. KAUANKO OLET TYÖSKENNELLYT PÄIVÄHOITOALALLA?

1. Alle 1-vuotta
2. 1-3 vuotta
3. 3-10 vuotta
4. Yli 10 vuotta

## 4. TYÖSUHTEEN LUONNE

1. Vakinainen virka tai työsuhde
2. Määräaikainen työsuhde

## 5. OSALLISTUITKO ”KEHITTÄMISILTOIHIN” (Ympyröi kaikki ne, joihin olet osallistunut)

1. Elokuussa (25.8.)
2. Marraskuussa (10.11.)
3. Joulukuussa (8.12.)

## LISÄSIVÄTKÖ ”KEHITTÄMISILLAT” OSAAMISTASI SEURAAVIEN KAAVAKKEIDEN KÄYTTÄMISESSÄ?

	EI MUUTOSTA	VÄHÄN	EN OSAA SANOA	MELKO PALJON	ERITTÄIN PALJON
6. Tervetuloa päivähoitoon	1	2	3	4	5
7. Palvelusopimus	1	2	3	4	5
8. Vanhempien osa	1	2	3	4	5
9. Henkilökunnan osa	1	2	3	4	5
10. Havainnointilomake	1	2	3	4	5
11. Pedagoginen osa (keltainen/vihreä)	1	2	3	4	5
12. Kuntoutuussuunnitelman perustietolomake	1	2	3	4	5

## 13. LISÄSIVÄTKÖ ”KEHITTÄMISILLAT” OSAAMISTASI VASU-PROSESSIN KOKONAISUUDESTA

ERITTÄIN VÄHÄN    1                    2                    3                    4                    5                    ERITTÄIN PALJON

## ARVIOI LISÄSIKÖ ”KEHITTÄMISILLAT” OSAAMISTA SEURAAVIEN OSA-ALUEIDEN OSALTA

(Vastaa tähän, jos osallistuit kehittämisiltaan elokuun 25. päivä)

EI                    VÄHÄN                    EN OSAA                    MELKO                    ERITTÄIN  
MUUTOSTA                                       SANOA                    PALJON                    PALJON

**VASUN PERIAATTEET JA PÄIVÄKOTIRYHMÄN ARKI**

14. KASVATUSKUMPPANUUS                    1                    2                    3                    4                    5

15. KASVATUSPÄÄMÄÄRÄT JA ARVOT                    1                    2                    3                    4                    5

**ARJEN TILANTEET JA TOIMINTA**

16. PÄIVÄHOITON TULO                    1                    2                    3                    4                    5

17. PERUSHOITOTILANTEET                    1                    2                    3                    4                    5

18. PERUSTELE VASTAUKSESI KYSYMYKSIIN 14.-17.

## ARVIOI LISÄSIKÖ ”KEHITTÄMISILLAT” OSAAMISTA SEURAAVIEN OSA-ALUEIDEN OSALTA

(Vastaa tähän, jos osallistuit kehittämisiltaan marraskuun 10. päivä)

EI                    VÄHÄN                    EN OSAA                    MELKO                    ERITTÄIN  
MUUTOSTA                                       SANOA                    PALJON                    PALJON

**LAPSELLE OMINAINEN TAPA TOIMIA**

19. LEIKKIMINEN                    1                    2                    3                    4                    5

20. LIIKKUMINEN                    1                    2                    3                    4                    5

21. TUTKIMINEN                    1                    2                    3                    4                    5

22. TAITEELLINEN ILMAISEMINEN  
JA KOKEMINEN                    1                    2                    3                    4                    5

23. KIELELLINEN KEHITYS JA ILMAISU                    1                    2                    3                    4                    5

24. PERUSTELE VASTAUKSESI KYSYMYKSIIN 19.-23.

ARVIOI LISÄSIKÖ ”KEHITTÄMISILLAT” OSAAMISTA SEURAAVIEN OSA-ALUEIDEN OSALTA  
(Vastaa tähän, jos osallistuit kehittämisiltaan joulukuun 8. päivä)

EI VÄHÄN EN OSAA MELKO ERITTÄIN  
MUUTOSTA SANOJA PALJON PALJON

### SISÄLLÖLLISET ORIENTAATIO

25. MATEMAATTINEN ORIENTAATIO	1	2	3	4	5
26. LUONNONTIETEELLINEN ORIENTAATIO	1	2	3	4	5
27. EETTINEN ORIENTAATIO	1	2	3	4	5
28. ESTEETTINEN ORIENTAATIO	1	2	3	4	5
29. HISTORIALLISTI-YHTEISKUNNALLINEN ORIENTAATIO	1	2	3	4	5
30. USKONNOLLIS-KATSOMUKSELLINEN ORIENTAATIO	1	2	3	4	5

31. PERUSTELE VASTAUKSESI KYSYMYKSIIN 25.-30.

---



---



---



---

32. OLIKO OHJEISTUS RYHMÄN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN TEKEMISEEN RIITTÄVÄÄ?  
HEIKKOA 1 2 3 4 5 ERITTÄIN HYVÄ

33. PYSTYTKÖ ”KEHITTÄMISILTOJEN” POHJALTA TEKEMÄÄN OMAN RYHMÄSI VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN?

1. Kyllä
2. Tarvitsen vielä harjoittelua
3. En

34. LISÄSIKÖ KOULUTUS OSAAMISTASI LASTEN VARHAISKASVATUSSUUNNITELMIIN POHJAUTUVASSA TOIMINNAN SUUNNITTELUSSA?  
ERITTÄIN VÄHÄN 1 2 3 4 5 ERITTÄIN PALJON

---



---



---



---

**KIITOS VASTAUKSESTASI!**