

Pinja Ämmälä

Unelmien pedagogiikka 2020

Suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta

Opinnäytetyö

Kevät 2020

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Sosionomi (AMK)

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysala

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Suuntautumisvaihtoehto: Varhaiskasvatuksen opettaja

Tekijä: Ämmälä Pinja

Työn nimi: Unelmien pedagogiikka 2020: Suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta

Ohjaaja: Nikkola Virpi

Vuosi: 2020

Sivumäärä: 75

Liitteiden lukumäärä: 1

Tässä opinnäytetyössä vastataan kysymykseen, mitä unelmien pedagogiikkaan sisältyy vuonna 2020. Työn johtotähtinä ovat toimineet varhaiskasvatuslaki, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018), ajankohtainen tutkimus ja kirjallisuus sekä omat kokemukseni ja niiden kautta syntyneet ideat ja haaveet. Opinnäytetyöhön olen kerännyt kattavasti luotettavaa tietoa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan liittyen ja pyrkinyt kokoamaan saman aihealueen tietoja sekä alan ammattilaisten ajatuksia yhteen. Opinnäytetyössä kaiken keskiössä on hyvinvoiva ja oppiva lapsi.

Tutkimusmenetelmänä olen käyttänyt narratiivista kuvailevaa kirjallisuuskatsausta ja lähestymistapana case-tutkimusta. Tämän työn tuotoksena olen luonut suunnitelman unelmien pedagogiikasta sekä rakentanut kuvion sen keskeisistä elementeistä. Kuviosta pystyy hahmottamaan yhdellä silmäyksellä opinnäytetyön sisällön. Varhaiskasvatuksessa on viime vuosien aikana tapahtunut paljon muutoksia, ja pedagogiikan painottuminen on entisestään vahvistunut. Aiheen ajankohtaisuus sekä pitkäaikainen haaveeni yksityisen päiväkodin perustamisesta, vahvistivat ajatustani painottaen tämä tutkimus varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan.

Opinnäytetyön alkuun olen kirjoittanut varhaiskasvatuksen kaikkeen toimintaan tiiviisti limittyvästä varhaiskasvatuksen laadusta sekä pedagogiikan taustalla vaikuttavista arvoista. Laadun ja arvojen jälkeen olen jatkanut kirjoittamalla erilaisista pedagogisen toiminnan muodoista, kuten lapsilähtöisestä pedagogiikasta, nojatuolipeagogiikasta ja pedagogisesta rakkaudesta. Lisäksi olen nostanut opinnäytetyössä esiin muun muassa lasten osallisuuden, tunnekasvatuksen, varhaiskasvatuksen kulttuurisen toiminnan sekä työntekijöiden työhyvinvoinnin.

Tämä opinnäytetyö liittyy sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssien (2016) ja sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen varhaiskasvatuskompetenssien (2017) kanssa. Tämän opinnäytetyön kirjoittaminen on toiminut minulle suurena inspiraationa tulevaisuuteen ja on vahvistanut ajatustani oman yrityksen perustamisesta. Toivon tämän opinnäytetyön olevan hyödyksi myös muille varhaiskasvatuksen pedagogiikasta kiinnostuneille.

Avainsanat: Varhaiskasvatuksen pedagogiikka, Suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta, Varhaiskasvatuksen laatu, Varhaiskasvatuksen arvot, Lapsilähtöinen pedagogiikka, Kulttuuri lasten elämässä

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Degree Programme in Social Services

Specialisation: Bachelor of Social Services

Author/s: Ämmälä Pinja

Title of thesis: Dream Pedagogy 2020 - A Plan for a Private Kindergarten Pedagogy

Supervisor(s): Nikkola Virpi

Year: 2020

Number of pages: 75

Number of appendices: 1

This thesis answers the question of what is included in dream pedagogy in 2020. My work has been guided by the Law on Early Childhood Education, National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care (2018), current research and literature, and my own experiences and the ideas and dreams created through them. For this thesis, I have collected comprehensively reliable information concerning early childhood pedagogy and sought to gather information on the same subject area as well as different authors' ideas together. The thesis focuses on healthy and learning children.

The research methods are the narrative descriptive literature review and case study. As an output of this work, I have created a plan of dreams pedagogy and built a pattern where you can see the central elements of this thesis. There have been many changes in early childhood education and the focus on pedagogy has become even stronger. The timeliness of this topic and my long-standing dream of establishing a private kindergarten reinforced my idea of emphasizing this research on the Pedagogy of Early Childhood Education.

In the beginning of the thesis, I wrote about the quality of early childhood education and the underlying values of pedagogy. After the quality and values, I continued with typing of educational activities such as child-centred pedagogy, armchair pedagogy and pedagogical love. I have also highlighted for example child participation, emotional education, cultural activities in early childhood education and employees' well-being.

This thesis overlaps with the competences in Degree Programmes of Social Work (2016) and with the competences in Degree Programmes in Social Work Early Childhood Education (2017). Writing this thesis has been a great inspiration to me for the future and has strengthened my idea of starting my own business. I hope that this thesis will also be useful to others interested in early childhood education.

Keywords: early childhood education pedagogy, a plan for a private kindergarten pedagogy, quality of early childhood education, values of early childhood education, child-centred pedagogy, children's culture

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ.....	4
1 JOHDANTO.....	6
2 TUTKIMUSMENETELMÄ JA LÄHESTYMISTAPA.....	10
2.1 Narratiivinen kuvaileva kirjallisuuskatsaus.....	10
2.2 Case-tutkimus.....	11
3 VARHAISKASVATUKSEN LAATU.....	13
4 PÄIVÄKODIN ARVOT.....	18
4.1 Yhteisöllisyys.....	18
4.2 Avoimuus.....	19
4.3 Kestävä kehitys.....	20
4.4 Liikuntakasvatus.....	21
5 VARHAISKASVATUKSEN PEDAGOGIIKKA.....	25
5.1 Lapsilähtöinen pedagogiikka.....	25
5.2 Pienryhmäpedagogiikka.....	26
5.3 Leikkipedagogiikka.....	27
5.4 Lasten kerrontaa huomioiva ja vahvistava pedagogiikka.....	30
5.5 Nojatuolipedagogiikka.....	31
5.6 Pedagoginen rakkaus.....	32
6 PEDAGOGINEN DOKUMENTOINTI.....	34
7 OPPIMISYMPÄRISTÖ, ILMAPIIRI JA ESTEETTISYYS.....	36
8 KULTTUURI LASTEN ELÄMÄSSÄ.....	39
8.1 Sadutus ja lapsen mielikuvitus.....	39
8.2 Lastenkulttuuri.....	40
8.3 Monikulttuurisuus.....	42
8.4 Taidekasvatus ja eri taidemuotojen yhdistäminen.....	42
8.5 Luova liikunta ja tanssi.....	43
9 OPPIVA YHTEISÖ JA LASTEN OSALLISUUS.....	45

10 TUNNEKASVATUS.....	48
10.1 Tietoisuustaidot	49
10.2 Konfliktitilanteiden selvittely ja varhainen puuttuminen	49
11 VARHAISKASVATTAJAT	52
11.1 Monimuotoinen työyhteisö ja työpaikan tarjoaminen vaikeasti työllistyville	53
11.2 Työhyvinvointi ja -ergonomia.....	54
12 UNELMIEN PEDAGOGIIKAN MUOKKAAMINEN KUVIOKSI	56
13 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	59
LÄHTEET	64
LIITTEET	75

1 JOHDANTO

Aloin suunnitella opinnäytetyöni aihetta syksyllä 2018. Opinnäytetyöni aiheen valintaa rajasi jonkin verran suorittamani varhaiskasvatusopintojen kokonaisuus, joten opinnäytetyöni kohderyhmänä tuli olla alle kouluikäiset lapset. Aluksi pohdin kiusaamiseen ja yksinäisyyteen liittyviä aiheita varhaiskasvatuskontekstissa, mutta uuden ja erilaisen näkökulman keksiminen tuotti vaikeuksia. Olin kuullut aiemmin, että opinnäytetyönä olisi mahdollista kirjoittaa liiketoimintasuunnitelma. Lähdin heti tutkimaan internetistä, kuinka monta tämänkaltaista opinnäytetyötä on jo toteutettu varhaiskasvatukseen liittyen, ja yllätyin positiivisesti huomattessani, että niitä löytyi todella vähän. Päätin lukita tämän heti aiheekseni, sillä uskoin, että löytäisin hyvän näkökulman tähän aiheeseen ja lähdemateriaaleja tulisi riittämään hyvin. Olen lukiokäisestä asti haaveillut oman päiväkodin perustamisesta, ja minulla oli mielessäni hyvin vahvat ajatukset unelmien päiväkodista. Halusin kehittää eteenpäin mielessäni olevaa suunnitelmaa ja etenkin koota ajatukseni paperille ja tuoda ne esille myös muiden inspiraatioksi.

Kirjoitusprosessin edetessä opinnäytetyöni suunnitelma kuitenkin muuttui vielä huomattavasti. Ensimmäisenä ajatukseni oli siis luoda yksityisen päiväkodin liiketoimintasuunnitelma. Ajan myötä suunnitelmastani rajautui pois taloudelliset laskelmat ja liiketoimintasuunnitelma vaihtui perustamissuunnitelmaksi. Päätimme opinnäytetyöni aiheen laajuuden vuoksi rajata sitä vielä kolmannen kerran, ja päädyimme siihen tulokseen, että opinnäytetyöni painottuisi varhaiskasvatuksen pedagogiseen toimintaan. Varhaiskasvatuksessa on viime vuosien aikana tapahtunut paljon muutoksia ja pedagogiikan painottuminen on entisestään vahvistunut varhaiskasvatuksessa. Johtavana ajatuksena oli, että kirjoittaisin opinnäytetyöni omien haaveideni pohjalta ja kokoaisin kasaan suunnitelman unelmien pedagogiikasta. Opinnäytetyöni on rakennettu sen perusteella, mitkä asiat koen erityisen tärkeiksi huomioida päiväkodin toiminnassa, ja mihin haluaisin erityisesti kiinnittää huomiota, jos perustaisin oman päiväkodin. Lisäksi varhaiskasvatuslaki, varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä ajankohtainen tutkimus ja kirjallisuus ovat ohjanneet minua vahvasti opinnäytetyöni sisällön määrittämisessä.

Opinnäytetyöni alustavan suunnitelman kirjoittamisen ja esittelemisen jälkeen, opinnäytetyöni kirjoitusprosessi lähti konkreettisesti käyntiin alkaessani etsimään opinnäytetyöhöni sopivaa kirjallisuutta internetin kautta. Totesin jo heti alussa kirjojen hankinnan tuottavan ongelmia, sillä asuinkaupunkini kirjastossa oli lähes kaikki opinnäytetyöni aiheeseen sopivat kirjat lainattuina ja lisäksi jonot kirjojen lainaamiseksi olivat erittäin pitkät. Asuinkaupunkini lisäksi etsin kirjoja myös kotikaupunkini ja opiskelukaupunkini kirjastojen valikoimista. Lopulta päädyin siihen tulokseen, että parasta on mennä paikanpäälle kirjastoon tutkimaan kaikki hyllyt ja kirjat, jotka voisivat liittyä edes vähän opinnäytetyöni aiheeseen. Tämän tyylin koin toimivaksi, sillä löysin opinnäytetyöhöni sopivia kirjoja, joita en aiemmin ollut löytänyt internetin kautta, ja joita en välttämättä koskaan olisi tajunnut etsiä internetistä.

Kirjallisuuden löytämisen jälkeen lähdin kirjojen sekä varhaiskasvatuslain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden avulla luomaan opinnäytetyölleni raameja. Kirjoitin työhöni pää- ja väliotsikoita, joiden alle aloin kerätä tietoa sitä mukaa, kun löysin työhöni sopivaa sisältöä. Vaikka alussa koin aineiston keräämisen haasteeksi, niin vielä suuremmaksi haasteeksi osoittautui aineiston keruun lopettaminen, sillä kirjoitusprosessissa vauhtiin päästyäni, lähteitä alkoi kertyä valtavasti. Kirjoittamisen lopettaminen ja toteaminen, että nyt tämä työ on valmis, on näyttäytynyt haastavana, sillä olen löytänyt jatkuvasti uusia hyviä lähteitä, jotka haluaisin osaksi opinnäytetyötäni. Koen, että suuri määrä lähteitä on tämän opinnäytetyön kohdalla tärkeää tutkimusmenetelmäni kannalta.

Tutkimuksessani vastataan kysymykseen, mitä unelmien pedagogiikkaan sisältyy vuonna 2020. Opinnäytetyöni tutkimusmenetelmänä on toiminut narratiivinen kuvaileva kirjallisuuskatsaus ja lähestymistapana case-tutkimus. Näiden avulla olen luonut suunnitelman unelmien pedagogiikasta. Osana opinnäytetyötäni rakensin myös kuvion (kuvio 1) suunnittelemastani unelmien pedagogiikasta selkeyttämään opinnäytetyöni rakennetta ja sisältöä sekä hahmottamaan eri teemojen limittymistä keskenään. Kuvioista 1 tulee esiin unelmien pedagogiikan keskeisimmät asiat. Mielestäni on tärkeää, että opinnäytetyöni sisällön pystyy näkemään ja hahmottamaan nopeasti yhdellä silmäyksellä. Kuvion luomisprosessia avaan enemmän opinnäytetyön loppupuolella.

Tämä opinnäytetyö liittyy sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssien (2016) ja sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen varhaiskasvatuskompetenssien (2017) kanssa. Opinnäytetyössä käsitellään muun muassa yhdenvertaisuutta, varhaista tukemista, kulttuurisensitiivisyyttä, kestäväää kehitystä, keskeistä lainsäädäntöä, moniammatillisuutta ja osallisuutta, jotka kaikki nousevat esiin myös sosionomin (AMK) kompetensseissa (2016). Näiden lisäksi varhaiskasvatuskompetenssit (2017) ja tämä opinnäytetyö yhdistyvät muun muassa yhteisöllisyyden, leikin merkityksen ymmärtämisen, työhyvinvoinnin, lasten oikeuksien sopimuksen ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden osalta.

Ajatus liiketoimintasuunnitelmasta lähti johtamaan opinnäytetyötäni kirjallisuuskatsauksen suuntaan. Koin tämän tutkimusmenetelmän toimivaksi, vaikka opinnäytetyöni aihe muuttuikin, joten en lähtenyt vaihtamaan tutkimusmenetelmääni enää uudelleen. Toisaalta olisin saattanut päästä helpommalla, jos olisin vaihtanut esimerkiksi toimintatutkimukseen, sillä toimintatutkimuksen tekemiseen olisi ollut olemassa paremmat ja selkeämmät ohjeet. Epävarmuus opinnäytetyöni toteuttamistavan suhteen on ollut suuri ja opinnäytetyön tekeminen osoittautui haastavammaksi, kuin olin aluksi kuvitellut. Näin opinnäytetyöni valmistuttua voin kuitenkin todeta tutkimusmenetelmäni olleen juuri oikea tämän työn kohdalla ja toimineen minulle mainiosti. Tämän opinnäytetyön kirjoittaminen rakensi minulle myös hyvän pohjan jatkoa varten, ja esimerkiksi jatko-opintojen lopputöissä voin jatkaa siitä, mihin tässä työssä jäin ja tutkia tarkemmin varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa eri metodeja käyttäen. Haasteista huolimatta sain rakennettua opinnäytetyöstäni sellaisen kuin halusin ja olen erittäin tyytyväinen lopputulokseen.

Tämän opinnäytetyön kirjoittaminen on toiminut minulle suurena inspiraationa tulevaisuuteen ja vahvistanut ajatustani oman yrityksen perustamisesta, jolloin pääsisin luomaan jotain uutta ja omannäköistä. Vaikka vuoden 2030 jälkeen en voi koulutuksellani toimia päiväkodin johtajana, voin kuitenkin perustaa unelmieni pohjalta päiväkodin ja toimia sen toimitusjohtajana. Tätä opinnäytetyötä kirjoittaessani olen kehittänyt mielessäni myös muita liikeideoita, joita olisin innokas viemään eteenpäin. Oman yrityksen perustaminen ei ole kuitenkaan minulle vielä ajankohtaista, sillä ajatukseni on jatkaa opintoja ja kerätä lisää työkokemusta, jolloin minulla olisi tu-

levaisuudessa paremmat eväät perustaa oma yritys. Vaikka en perustaisikaan yritystä, niin olen varma, että tästä opinnäytetyöstä tulee olemaan minulle paljon hyötyä esimerkiksi lasten parissa työskennellessä. Toivon tämän opinnäytetyön olevan hyödyksi myös muille varhaiskasvatuksen pedagogiikasta kiinnostuneille.

2 TUTKIMUSMENETELMÄ JA LÄHESTYMISTAPA

Tutkimukset voidaan jakaa primaari- ja sekundaaritutkimuksiin. Tämä opinnäytetyö on sekundaaritutkimus. Primaaritutkimuksella tuotetaan yksinkertaisesti sanottuna uutta tietoa, kun taas sekundaaritutkimuksessa tutkitaan muiden tuloksia (University of Amsterdam 2013). Tutkiminen aloitetaan yleensä sekundaaritutkimuksella, etsien ja keräten jo olemassa olevaa tietoa yhteen, minkä jälkeen on helpompi jatkaa toteuttamaan primaaritutkimus (vrt. University of Amsterdam 2013). Sekundaaritutkimuksen tarkoituksena voi olla olemassa olevan tutkimustiedon kerääminen yhteenvedoksi tai sen tavoitteena voi olla vertailla tai analysoida aiempaa tutkimustietoa (Shah 2018). Sekundaaritutkimuksella voidaan saavuttaa erilainen perspektiivi tai lisäanalyysi nykyisestä kirjallisuudesta, kun useiden eri kirjoittajien tekstejä yhdistetään yhtenäiseksi kokonaisuudeksi (vrt. Shah 2018). Tämän opinnäytetyön kohdalla kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena ja tavoitteena on ollut luoda suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta. Opinnäytetyön tuloksena syntynyt suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta sekä kuvion muotoon luotu suunnitelma ovat narratiivisen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen ja case-tutkimuksen tuotoksia.

2.1 Narratiivinen kuvaileva kirjallisuuskatsaus

Tässä opinnäytetyössä olen käyttänyt tutkimusmenetelmänä narratiivista kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on laaja-alaisin ja menetelmiltään avarin kirjallisuuskatsauksen katsaustyypeistä (Kielijelppi, [viitattu 7.2.2020]). Narratiivisuus on puolestaan toinen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen orientaatioista (Salminen 2011, 6). Narratiiviselle kuvailevalle kirjallisuuskatsaukselle on olennaista, että se tarjoaa yleiskuvan tietystä kentästä tai aiheesta (Shah 2018), ja tutkija tekee aiheista yhteenvetoja (Kielijelppi, [viitattu 7.2.2020]). Kirjallisuuskatsaukset ovat Majumderin (2015) mukaan kultakaivoksia, sillä kirjallisuuskatsauksen lukemisen jälkeen lukijat pystyvät muodostamaan mieleensä kuvan siitä, mitä aiheesta ymmärretään tällä hetkellä. Lisäksi kirjallisuuskatsauksen lukemisen kautta voi ohjautua tutustumaan tarkemmin mielenkiintoiselta vaikuttaviin lähteisiin (Majumder 2015). Työhöni ei ole kohdistunut erityisen tiukkoja ja tarkkoja sääntöjä

tai aineiston valintaa ei ole rajannut metodiset säännöt, mikä on ominaista käyttämälleni tutkimusmenetelmälle (vrt. Salminen 2011, 6). Olen käyttänyt laajasti erilaisia ajankohtaisia aineistoja ja olen pystynyt kuvaamaan opinnäytetyössä tutkimaani ilmiötä kattavasti (vrt. Salminen 2011, 6).

Narratiivinen kirjallisuuskatsaus kuuluu sekundaaritutkimuksiin. Sekundaaritutkimuksen kautta voidaan huomata aukkoja nykyisessä tietämyksessä, minkä myötä voidaan korostaa tulevien tutkimusten suuntia. (Shah 2018) Tämän narratiivisen kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on ollut tehdä yhteenveto tutkittavasta aiheesta, eli varhaiskasvatuksen pedagogiikasta, ja tuoda esiin kentällä esiintyvät uudet näkökulmat ja mahdollisesti löytää kysymyksiä, joihin ei ole vielä esitetty vastauksia (vrt. Shah 2018). Shah (2018) tuo esiin, että narratiiviset kirjallisuuskatsaukset eivät sisällä uutta analyysiä ja ne ovat tyypillisesti tyhjentyviä, sisältäen pitkän lähdeluettelon.

2.2 Case-tutkimus

Opinnäytetyöni ohjaajan inspiroimana tämän opinnäytetyön voi kirjallisuuskatsauksen lisäksi nähdä myös case-tutkimuksena eli tapaustutkimuksena. Suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta ja minä itse olemme tämän tutkimuksen ”case”. Aluksi kirjoitin tätä opinnäytetyötä narratiivisen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen mukaisesti, ja ajatus case-tutkimuksesta tuli esille vasta myöhemmin opinnäytetyöprosessin aikana. Opinnäytetyöstäni löytyy case-tutkimuksen piirteitä, joita olen tässä alapuolella eritellyt, mutta tutkimustani ei ole alun perin kirjoitettu case-tutkimuksen ohjeiden vaan kirjallisuuskatsauksen mukaisesti.

Case-tutkimuksessa tutkimuksen kohteena on yleensä yksi ilmiö (Kananen 2013, 28) ja tämän opinnäytetyön kohdalla ilmiönä toimii varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on viime vuosien aikana ollut paljon esillä ja case-tutkimukselle onkin ominaista, että sen kohteena on tämänhetkinen ilmiö (Kananen 2013, 54). Case-tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä halutaan ymmärtää syvällisesti ja tutkimuksessa pyritään antamaan kattava kuvaus ilmiöstä (Kananen 2013, 28; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, [viitattu 17.1.2020]). Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka ([viitattu 17.1.2020]) tuovat esiin, että tapaustutkimukseen

päädytään usein myös siinä tilanteessa, kun halutaan huomioida tutkittavaan kohteeseen liittyvä konteksti, kuten taustat ja olosuhteet.

Tutkittavan ilmiön kuvailevuus on ominaista myös tapaustutkimukselle, joten narratiivinen kuvaileva kirjallisuuskatsaus ja case-tutkimus yhdistyvät tältä osin keskenään (vrt. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, [viitattu 17.1.2020]). Saaranen-Kauppinen ja Puusniekan ([viitattu 17.1.2020]) mukaan Anttila (1996, 250) ja Hirsjärvi ym. (2004, 125–126) ovat tuoneet esiin, että kuvailevien menetelmien tavoitteena voi olla tutkittavan kohteen ominaisuuksien systemaattinen, totuudenmukainen ja tarkka kuvailu. Tässä opinnäytetyössä olen tuonut esiin järjestelmällisesti varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan liittyviä teemoja aloittaen kirjoittamisen varhaiskasvatuksen kaikkeen toimintaan tiiviisti limittyvästä varhaiskasvatuksen laadusta sekä pedagogiikan taustalla vaikuttavista arvoista. Totuudenmukaisuus tulee esiin siinä, että olen syventynyt opinnäytetyöni aiheeseen ja käyttänyt runsaasti eri lähteitä, jotka ovat ajankohtaisia ja joiden kirjoittajista löytyy alan parhaita tekijöitä Suomesta.

3 VARHAISKASVATUKSEN LAATU

Varhaiskasvatuksen laatu rakentuu rakenne- ja prosessitekijöistä (Repo ym. 2019, 17). Kuitenkin läpäisyperiaatteena laatuajattelun taustalla vaikuttavat Vlasovin ym. (2018, 39) mukaan varhaiskasvatuksen arvot, joilla luodaan perustaa laadun määrittelylle, tuodaan esiin, mitä toiminnalla tavoitellaan sekä määritellään, miksi juuri näitä arvoja pidetään tärkeinä. Laadun rakennetekijöillä tarkoitetaan tekijöitä, jotka liittyvät varhaiskasvatuksen järjestämiseen ja joita säätelevät sekä määrittävät muun muassa asetukset, lait ja muut valtakunnalliset asiakirjat (Vlasov ym. 2018, 11). Yksi keskeisimmistä laadun rakennetekijöistä on varhaiskasvatuksen opetussuunnitelma eli varhaiskasvatussuunnitelma (Vlasov ym. 2018, 45). Vlasovin ym. (2018, 11) mukaan laadun rakennetekijät liittyvät siihen, missä varhaiskasvatustoiminta tapahtuu, kuka vastaa varhaiskasvatustoiminnasta ja millaiset puitteet toiminnalle on luotu. Laadun rakennetekijät luovat reunaehdoja varhaiskasvatuksessa toteutettavalle pedagogiselle toiminnalle eli laadun prosessitekijöille (Vlasov ym. 2018, 11).

Laadun prosessitekijät ovat Vlasovin ym. (2018, 11) mukaan varhaispedagogiikan ydintoimintoja sekä tekijöitä, jotka kuvaavat yksikön pedagogista toimintakulttuuria. Laadun prosessitekijöillä on suora yhteys lasten kokemuksiin ja prosessitekijöillä kuvataan sitä, miten varhaiskasvatukselle asetetut sisällöt ja tavoitteet toteutuvat käytännössä (Vlasov ym. 2018, 11). Prosessitekijöihin sisältyvät muun muassa pedagogisen toiminnan suunnitleminen, toteuttaminen, arvioiminen ja kehittäminen, sekä leikki, osallisuuden kokemukset ja vuorovaikutussuhteet lasten, huoltajien sekä henkilöstön välillä (Vlasov ym. 2018, 51–54). Laadun rakenne- ja prosessitekijät toimivat jatkuvasti vuorovaikutuksessa keskenään ja laatua tarkastellessa tulee leikin huomioida, kuinka nämä tekijät tuottavat yhdessä laadukasta toimintaa (Repo ym. 2019, 20). Repo ym. (2019, 20) tuovat esiin, että pedagogisille prosesseille rakennetaan pohjaa erilaisilla rakenteellisilla toimenpiteillä ja ratkaisuilla. Täten, jos rakenteet eivät ole toimivia, eivät prosessitkaan ole mitä todennäköisimmin laadukkaita (Repo ym. 2019, 20).

Laadukkaan ja onnistuneen varhaiskasvatuksen edellytyksenä toimii Repon (2013, 15) mukaan turvallinen oppimisympäristö. Fyysisenä lähtökohtana laadukkaalle oppimisympäristölle toimivat tilojen toiminnallisuus ja terveellisyys (Vlasov ym. 2018, 48). Nämä eivät kuitenkaan yksinään takaa laadukasta pedagogiikkaa, vaan loppujen lopuksi pedagoginen suunnittelu ratkaisee Vlasovin ym. (2018, 51) mukaan sen, minkälaisena lapsi kokee toiminnan tilassa ja millaiseksi toiminta tulee muodostumaan. Lisäksi varhaiskasvatuksen laadukkuuteen voivat vaikuttaa muun muassa aikuisten ja lasten välinen suhdeluku, ryhmäkooko, henkilöstörakenne sekä taloudelliset- ja fyysiset resurssit (Vlasov ym. 2018, 47–48). Esimerkiksi Karila (2016, 26) tuo esiin, että lapsiryhmien koolla sekä lasten ja aikuisten suhdeluvulla on merkitystä varhaiskasvatusympäristön laatuun, mikä puolestaan vaikuttaa lasten oppimiseen ja kehittymiseen. Repo ym. (2019, 20) painottavat, että laadukasta varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa eivät kuitenkaan takaa yksinään parhaimmistaan puitteet, kuten hyvät resurssit, pienet ryhmäkoot tai monipuolinen oppimisympäristö.

Laadulla tarkoitetaan Vlasovin ym. (2018, 15) mukaan vaatimustenmukaisuutta. Suomalaisen varhaiskasvatuksen laadun keskeisimmät vaatimukset tulevat esiin varhaiskasvatusta ohjaavasta lainsäädännöstä, varhaiskasvatussuunnitelman perusteista sekä kansainvälisestä ja kansallisesta tutkimus- ja asiantuntijatiedosta (Vlasov ym. 2018, 14). Julkisten ja hyvinvointialojen liiton (2016, 7) mukaan YK:n lapsen oikeuksien sopimus, perustuslaki ja varhaiskasvatuslaki luovat varhaiskasvatuksen lainsäädännöllisen perustan. Näiden lisäksi varhaiskasvatuksen palvelujärjestelmää ohjaavat useat muut lainsäädännöt, kuten rahoitukseen ja valvontaan liittyvät lait (JHL 2016, 7).

Varhaiskasvatuslaissa ”säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen, varhaiskasvatuksen järjestämisestä ja tuottamisesta sekä varhaiskasvatuksen tietovarannosta” (L 13.7.2018/540). Yksi varhaiskasvatuslain tarkoituksista on vahvistaa varhaiskasvatuksen laatua selkeyttämällä henkilöstön tehtävänimikkeitä sekä nostamalla heidän koulutustasoaan (Repo ym. 2019, 15). Karilan (2016, 25) mukaan yhdeksi keskeisimmäksi varhaiskasvatuksen laatutekijäksi onkin nimetty varhaiskasvatuksen henkilöstön ammattitaito. Tällä hetkellä tehtävänimikkeinä toimivat varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen sosionomi ja varhaiskasvatuksen

lastenhoitaja (Repo ym. 2019, 15). Ammattitaidon lisäksi henkilöstön moniammatillisuus on yksi laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavaroista, sillä kaikkien osaamisen ollessa käytössä, vastuut, ammattiroolit ja tehtävät toteutuvat tarkoituksenmukaisesti (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 18). Karilan (2016, 26) mukaan OECD (2006) on tuonut esiin, että henkilöstö, joka omaa laadukkaan koulutuksen, pystyy tarjoamaan lämpimämpää, stimuloivampaa ja lasta tukevampaa vuorovaikutusta, mikä vaikuttaa positiivisesti lapsen kehitykseen. OECD (2006) on myös Vlasovin ym. (2018, 46) mukaan tuonut esiin, että osaava ja hyvin koulutettu henkilökunta takaa parhaiten korkealaatuisen varhaiskasvatuksen toteutumisen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on toteuttaa varhaiskasvatuslaissa säädettyjä tavoitteita, ohjata laadun kehittämistä varhaiskasvatuksessa ja edistää, että varhaiskasvatus toteutuu yhdenvertaisesti koko maassa (L 13.7.2018/540). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määrätään varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeisistä sisällöistä, lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä, monialaisesta yhteistyöstä sekä yhteistyöstä varhaiskasvatuksen järjestäjän ja lapsen huoltajien välillä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita voidaan nimittää myös vasun perusteiksi (Repo ym. 2019, 14).

YK:n lapsen oikeuksien sopimus (1989) on ihmisoikeussopimus, joka koskee jokaista alle 18-vuotiasta lasta (Unicef, [viitattu 18.11.2019]). YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen neljä yleistä periaatetta ovat syrjimättömyys, lapsen edun huomioiminen, oikeus elämään ja kehittymiseen sekä lapsen näkemysten kunnioittaminen (Unicef, [viitattu 18.11.2019]). Sopimusvaltioiden tulee YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen mukaisesti turvata jokaiselle lapselle oikeus suojeluun, huolenpitoon, osuuteen yhteiskunnan voimavaroista sekä turvata lapselle oikeus osallistua häntä itseään koskevaan päätöksentekoon ja yhteiskuntaelämään (JHL 2016, 7).

Kaikkien varhaiskasvatuksen toimintamuotojen ja järjestäjien, mukaan lukien yksityisten palveluntuottajien, tulee toteuttaa säännöllistä ja suunnitelmallista arviointia omasta toiminnastaan, toiminnan vahvuuksista sekä kehittämistarpeista (Vlasov ym. 2018, 18). Vlasov ym. (2018,19) tuovat esiin, että varhaiskasvatuksen palveluntuottajien ja järjestäjien tulee itsearvioinnin lisäksi osallistua oman toimintansa

ulkopuoliseen arviointiin. Arviointia tuleekin toteuttaa kolmella eri tasolla; kansallisella, paikallisella ja pedagogisen toiminnan tasolla (Vlasov ym. 2018, 20). Varhaiskasvatuksen arvioinnilla pyritään turvaamaan varhaiskasvatustarkoituksen toteuttamista, edistää lapsen oppimisen, kehityksen ja hyvinvoinnin edellytyksiä sekä tukea varhaiskasvatuksen kehittämistä (L 13.7.2018/540). Toimintaa arvioidaan systemaattisesti, järjestäjän itse valitsemillaan arviointimenetelmillä (Vlasov ym. 2018, 19). Varhaiskasvatustarkoituksen (L 13.7.2018/540) mukaan lapsen huoltajilla on oikeus tehdä muistutus, jos he eivät ole tyytyväisiä varhaiskasvatuksen laatuun.

Yksityisten palveluntuottajien tulee laatia omavalvontasuunnitelma varmistukseksi järjestämänsä varhaiskasvatustoiminnan asianmukaisuuden (L 13.7.2018/540). Omavalvontasuunnitelmalla tarkoitetaan toimintayksikön suunnitteleminen erilaisten menettelytapojen kuvausta sekä käytettyjä asiakirjoja, millä pyritään varmistamaan ja parantamaan palvelun laatua ja asiakasturvallisuutta (Valvira 2014, 3). Omavalvontasuunnitelman tulee olla varhaiskasvatustarkoituksen (L 13.7.2018/540) mukaan näkyvillä julkisesti ja sen toteutumista tulee seurata. Omavalvonta liittyy muun muassa toimintayksikön toteuttamaan laadunhallintaan (Valvira 2014, 3).

Toimintakulttuurilla on siis vaikutusta varhaiskasvatustarkoituksen laatuun (Varhaiskasvatustarkoituksen perusteet 2018, 28). Vasun perusteiden (2018, 30) mukaan varhaiskasvatustarkoituksen toimintakulttuuriin sisältyy yhteistyö henkilöstön välillä sekä lasten huoltajien ja lähiympäristön kanssa tapahtuva vuorovaikutus. Vlasov ym. (2018, 61) tuovat esiin Huttusen (1984) ja Karilan (2006) kertoneen, että huoltajien ja varhaiskasvatustarkoituksen välillä tapahtuva luottamuksellinen, tasavertainen ja välitön vuorovaikutus toimii yhtenä keskeisenä tekijänä, joka vaikuttaa varhaiskasvatustarkoituksen laatuun. Vlasovin ym. (2018, 62) mukaan Karila (2006) on kertonut lähtökohtana kasvatusyhteistyön toteutumiselle olevan molemminpuolinen ymmärrys sekä luottamus kasvatustehtävässä.

Varhaiskasvatustarkoituksen ollessa riittävän laadukasta, varhaiskasvatustarkoituksen positiiviset vaikutukset pääsevät toteutumaan (Vlasov ym. 2018, 64). Täten onkin erityisen tärkeää huomioida, mitä varhaiskasvatustarkoituksen arjessa tapahtuu (Vlasov ym. 2018, 64). Jotta laadunhallinta olisi toimivaa, se edellyttää Vlasovin ym. (2018, 32) mukaan selkeitä tavoitteita, joihin henkilöstö sitoutuu jokaisella toiminnan tasolla. Laadukas varhaiskasvatustarkoituksen vaikuttaa myönteisesti muun muassa perheiden elämänlaatuun

(Vlasov ym. 2018, 64) sekä lapsen kognitiiviseen ja sosiaaliseen kehitykseen (Sylva ym. 2004; Hall ym. 2013, Repon ym. 2019, 17 mukaan). Lisäksi laadukkaasta varhaiskasvatuksesta on pitkällä aikavälillä hyötyä heikommasta sosioekonomisesta taustasta tuleville lapsille (Currie 2001; Burger 2010; Sammons ym. 2014; Kosonen & Huttunen 2018, Repon ym. 2019, 17 mukaan).

4 PÄIVÄKODIN ARVOT

Työyhteisön yhdessä luoman arvopohjan kautta työntekijät tietävät, mihin asioihin heidän on tärkeää kiinnittää toiminnassaan huomiota ja mitä asioita halutaan korostaa yrityksen toiminnassa (Hussi 2019). Hussi (2019) jatkaa kertoen, että arvoilla on myös merkitystä työntekijöiden työkykyyn, sillä omien ja yrityksen arvojen välinen ristiriita voi kehittyä huomattavaksi kuormitustekijäksi. Hussin (2019) mukaan yrityksen ja sen työntekijöiden on välttämätöntä panostaa arvojen valaisemiseen ja toimimiseen arvojen mukaisesti, sillä työ on useille ihmisille yksi keskeisistä keinoista toteuttaa itseään ja kokea elämän mielekkyyttä. Lounatvuori (2019) muistuttaa, että arvojen merkitys muuttuu jatkuvasti hieman, esimerkiksi työntekijöiden vaihtuvuuden myötä. Jokainen työntekijä tuo yritykseen aina mukanaan jotain uutta, kuten uusia näkemyksiä, vaatimuksia, tapoja, ajatuksia, odotuksia sekä myös arvoja (Lounatvuori 2019).

4.1 Yhteisöllisyys

Lapsen kokemus yhteisöön kuulumisesta on keskeistä lapsen osallisuuden ja oppimisen kannalta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 22). Romppainen (2019) kuvaakin kasvattajan keskeiseksi tehtäväksi auttaa lasta liittymään ryhmään ja yhteisöön. Kaikki yhteisöt eivät ole aina itsestään yhteisöllisiä, vaan kuten yhteisö, myös yhteisöllisyys voidaan rakentaa (Koivula 2010, 23–27). Aito yhteisöllisyys ei Ahosen (2017, 64) mukaan voi kuitenkaan toteutua, jos sen yhteydessä ei huomioida yksilöllisyyttä. Päiväkotiryhmässä lapset toimivat yhtä aikaa sekä yksilöinä että jäseninä lapsiyhteisössä; tilanteen mukaan nämä painottuvat eri tavoilla (Koivula & Eerola-Pennanen 2017, 264). Koivulan ja Eerola-Pennanen (2017, 249) mukaan yhteisöllisyyttä ja yksilöllisyyttä tulee tarkastella rinnakkain, jotta lasten sosiaaliseen kasvuympäristöön kuuluvia olennaisia piirteitä voidaan ymmärtää.

Lapsista ja lasten yhteisöistä puhuttaessa, keskiössä ovat osallistuminen ja osallisuus (Koivula 2010, 27). Ajan mittaan jokainen lapsiryhmä muotoutuu omanlaisekseen; ryhmiin syntyy erilaisia sääntöjä, normeja, vuorovaikutusmalleja ja toiminta-

käytänteitä (Koivula & Eerola-Pennanen 2017, 256). Päiväkotiryhmien rutiinit, vuorovaikutustavat ja kulttuuri muodostavat rakenteen lasten päiväkotipäivään ja edistävät lasten yhteisön kehittymistä (Williams 2001; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 15, Koivulan & Eerola-Pennanen 2017, 256 mukaan). Koivula ja Eerola-Pennanen (2017, 255) nimeävät yhteisöllisyyden keskeisiksi elementeiksi jäsenyyden saavuttamisen, osallisuuden yhteiseen toimintaan, yhteenkuuluvuuden tunteen sekä yhteisön jäsenten välisen positiivisen tunnesiteen. Yhteisön muodostuminen päiväkotiryhmään vaatii Koivulan (2010, 23–27) mukaan aikaa ja panostusta. Kuten kaikki muutkin yhteisöt, päiväkotiyhteisö muuttuu ja kehittyy jatkuvasti (Koivula 2010, 23–27).

Yhteisyyden tunne yksilön ja yhteiskunnan välillä pitää yhteiskunnat koossa (Sitra, [viitattu 18.4.2019]). Yhteisöllisyys, yhteisöt ja yhteisöllinen elämä ovatkin olennaisia ihmisten toiminnalle ja olemassaololle (Sitra, [viitattu 18.4.2019]). Yhteisöllillä on Koivulan (2010, 19) mukaan tärkeä merkitys ihmisen sosialisointiin ja identiteetin rakentamiseen. Lisäksi kuuluminen yhteisöön ja osallistuminen sen toimintaan, toimivat voimavaroina älylliselle kehitykselle ja oppimiselle (Hakkarainen 2000, 86, Koivulan 2010, 21 mukaan). Yhteisöllisyyttä vahvistavat yhdessä tekeminen sekä osallisuuden kokemukset (Opetushallitus d, [viitattu 23.10.2019]). Manka ja Larjovuoren (2013, 9) mukaan yhteisöllisyydestä on hyötyä myös työntekijälle ja työnantajalle, sillä yhteisöllisyys kasvaa käytettäessä ja se tehostaa tavoitteiden saavuttamista. Yhteisöllisyyden määrällä ja laadulla on vaikutusta työntekijöiden terveyteen, ja yhteisöllisyyttä parantamalla voidaan muun muassa pidentää työuria (Manka ja Larjovuori 2013, 9).

4.2 Avoimuus

Lapsen huoltajille tulee antaa mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua lapsensa varhaiskasvatukseen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin (L 13.7.2018/540). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 34) painotetaan huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön merkityksellisyyttä varhaiskasvatuksessa. Jotta lasten tervettä ja turvallista kasvua, kehitystä sekä oppimista pystytään tukemaan parhaalla mahdolli-

sella tavalla, se vaatii tiiviin yhteistyön tekemistä lasten huoltajien kanssa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 34). Luottamuksellisella ilmapiirillä vaikutetaan siihen, että yhteistyö huoltajien kanssa on sujuvaa myös haastavissa tilanteissa, kuten huolen herätessä lapsen hyvinvoinnista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 34).

Tutkimuksissa on todettu, että suomalaisten mielestä yrityksen vastuullisuuden tärkein merkki on toiminnan avoimuus (Suomalaisen Työn Liitto 2015). Avoimuus arvona tarkoittaa Lehtisen (2014) mukaan toiminnan läpinäkyvyyttä sekä kommunikoinnin ja yhteistyön avoimuutta. Näiden lisäksi oleellista on avoimuus yhteistyökumppaneiden kanssa sekä organisaatiota, yksilöitä ja yhteisöä koskevan päätöksenteon avoimuus (Lehtinen 2014). Avoimuudella aikaansaadaan Reuterin (2017) mukaan luottamusta. Luottamusta ei synny ilman avoimuutta ja ilman avoimuutta ja luottamusta ei kukaan pysty sitoutumaan työhönsä tai työyhteisöönsä (Lehtinen 2014). Reuter (2017) kertoo avoimuuden luovan myös puitteet palveluiden ja parhaiden ratkaisujen kehittämiseksi, sillä tiedon jakaminen haastaa vanhoja käytänteitä, synnyttää uusia ideoita sekä ylläpitää innovaatioita ja luovuutta.

4.3 Kestävä kehitys

Kestävään kehitykseen sisältyy neljä eri näkökulmaa; ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen kestävyys (Ympäristöministeriö, 2017). Luomi ym. (2010, 9) kertovat päiväkotien tehtäväksi tukea lasten kasvua kestävään elämäntapaan. Myös varhaiskasvatuslaissa (L 13.7.2018/540) tuodaan esiin, että yksi varhaiskasvatuksen tavoitteista on ohjata lapsia eettisesti kestävään ja vastuulliseen toimintaan. Kestävä kehitys tarkoittaa päiväkotikäisten kohdalla hyvin konkreettisia asioita, kuten kestävämpien arkikäytäntöjen oppimista, kavereista huolehtimisesta sekä lähiympäristön tutkimista (Luomi ym. 2010, 9). Päiväkodin toiminta ja arki tulisi Luomin ym. (2010, 9) mukaan järjestää niin, että ympäristön kuormitus olisi mahdollisimman vähäistä ja lapset otettaisiin mukaan päätöksentekoon sekä kestävä kehityksen työn toteuttamiseen. Luomin ym. (2010, 34) mukaan Heft ja Chawla (2006) ovat kertoneet kestävä kehityksen toteutumisen edellytykseksi, että kasvatamme

sukupolvia, jotka ymmärtävät ympäristön hyvinvoinnin ja ihmisen toiminnan välisen yhteyden ja näkevät itsensä osallisena kestävän tulevaisuuden luomisessa.

Yksi sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten tehtävistä on osata noudattaa omassa työssään toimintaperiaatteita, jotka säästävät ympäristöä (Ympäristöosaava ammattilainen, [viitattu 15.1.2020]). Ympäristökasvatuksella edistetään lasten kasvamista kestäväan elämäntapaan, harjoitellaan lasten kanssa kestävan elämäntavan vaatimia taitoja sekä ohjataan lapsia kunnioittamaan luontoa, kasveja ja eläimiä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 47). Näitä taitoja ovat Vasun perusteiden (2018, 47) mukaan esimerkiksi säästäväisyyden ja kohtuullisuuden opettelu, roskaamaton retkeily, ruokailuun liittyvä vastuullisuus, jätteiden vähentäminen, energian säästäminen, kierrätys sekä tavaroiden uudelleenkäyttäminen ja korjaaminen. Varhaiskasvatuksen arjessa tehdyissä valinnoissa ja toimissa huomioidaan vasun perusteiden (2018, 32) mukaan vastuullinen suhtautuminen ympäristöön ja luontoon. Suomen luonnonsuojeluliiton (Luontotunnit, [viitattu 27.10.2019]) mukaan on erityisen tärkeää, että lapset oppivat jo pienestä pitäen kunnioittamaan luontoa, lajeja ja luonnonvaroja sekä oppivat näkemään niiden tärkeyden ihmisten elämälle.

Ekologisella kestävyydellä pyritään muun muassa hidastamaan ilmastonmuutosta, turvaamaan biologinen monimuotoisuus ja käyttämään luonnonvaroja kestävästi (Päivähoidon kestävä kehityksen toimintaohjelma 2006, 6). Ekologisissa tuotteissa on suurempi ravintoainetiheys ja ne sisältävät vähemmän terveydelle haitallisia kemikaaleja (Juurielo, [viitattu 26.10.2019]). Ostamalla ympäristöystävällisiä tuotteita tuetaan myös niiden kysyntää (Juurielo, [viitattu 26.10.2019]). Puolestaan lähellä tuotettua ruokaa suosimalla tuetaan pienempiä tuottajia sekä vähennetään päästöjä, jotka aiheutuvat ruoan kuljettamisesta (Luontoliitto, [viitattu 26.10.2019]).

4.4 Liikuntakasvatus

Päiväkodin liikuntakasvatuksen tulee olla tavoitteellista, lapsilähtöistä, monipuolista sekä säännöllistä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 48). Yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on yhdessä huoltajien kanssa luoda pohja lasten hyvinvointia ja terveyttä kunnioittavalle sekä fyysistä aktiivisuutta edistävälle elämäntavalle (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 47). Vasun perusteissa (2018, 48)

esitetään varhaiskasvatuksen tehtäväksi lasten kehontuntemuksen ja -hallinnan kehittämisen sekä motoristen taitojen kuten liikkumis-, tasapaino- ja välineenkäsittelytaitojen kehittämisen. Ohjatun liikunnan lisäksi tulee huolehtia, että lapsille kertyy joka päivä riittävästi mahdollisuuksia omaehtoiseen liikuntaan sisällä ja ulkona (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 47–48). Lasten päivittäisen ulkoilun tulee olla toiminnallista, ja toimintaa, jossa joudutaan olemaan pitkiä aikoja paikallaan, on syytä välttää (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 15). Ahonen (2017, 272) esittää varhaiskasvatuksen arvokkaaksi tehtäväksi mahdollistaa jokaiselle lapselle myönteisiä liikuntakokemuksia riippumatta siitä, millainen suhde heillä on aiemmin ollut liikuntaa kohtaan.

Lapselle olisi suositusten mukaan hyvä kertyä kolme tuntia liikuntaa joka päivä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 9). Fyysistä aktiivisuutta on monenlaista ja jokaiselle temperamentille ja persoonallisuudelle löytyy erilaisia vaihtoehtoja (Soini & Sääkslahti 2017, 130). Soini ja Sääkslahti jatkavat, että kasvattajan on tärkeää auttaa jokaista lasta löytämään häntä itseään kiinnostava tapa olla fyysisesti aktiivinen; joku innostuu esimerkiksi kuormuriautojen työntämisestä, kun taas toinen innostuu tasapainoilusta tai kiipeilemisestä. Lapsen kasvaessa fyysinen aktiivisuus lisääntyy ja muuttuu intensiteetiltään raskaammaksi ja vauhdikkaammaksi. Fyysisen aktiivisuuden kohdalla aikuisten on tärkeää huomioida lasten yksilölliset erot, jotta elämäntapa ei vakiintuisi fyysisesti liian passiiviseksi. (Soini & Sääkslahti 2017, 132)

Erilaisiin siirtymätilanteisiin on hyvä lisätä aktiivista toimintaa, jolloin odottaessaan lapset voivat touhuta jotain mielekästä ja harjoittaa samalla esimerkiksi tasapaino- ja kehontuntemustaan (Ahonen 2017, 275). Siirtymätilanteisiin voidaan kehittää esimerkiksi toiminnallinen leikki, joka tuo mahdolliseksi lasten liikkumisen odotustilanteen ajaksi; tällainen voisi olla muun muassa jumppaharjoitus, joka tukee lasten motorista kehittymistä (Ahonen 2015, 174). Ahosen (2015, 174) mukaan aktivoiva leikki siirtymätilanteen aikana vähentää oleellisesti siirtymätilanteissa helposti havaittavaa levottomuutta.

Aikuisten tulisi Ahosen (2017, 273) mukaan tukea aikaisempaa tietoisemmin lasten omaehtoista liikkumista muun muassa ulkoilun ja leikin aikana. Vasun perusteissa (2018, 48) kerrotaan, että erilaisten liikuntavälineiden tulisi olla lasten ulottuvilla omaehtoisen leikin ja liikunnan aikana, eikä pelkästään ohjatun toiminnan aikana.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016, 26) toteaa, että liikuntavälineet kuluvat käytössä, ja niin on tarkoitus tapahtuakin. Liiallinen rajoittaminen ehkäisee lasten motoristen taitojen kehittymistä ja esimerkiksi ulkoilusta saattaa muodostua lapsille negatiivinen mielikuva, jos kaikki hauska tekeminen on ulkona kielletty (Ahonen 2017, 274). Liikuntaa rajoittavia sääntöjä ovat muun muassa liukumäen kiipeäminen väärään suuntaan, kiipeäminen leikkimökin katolle tai puihin sekä lumipallojen heittäminen (Ahonen 2017, 273). Ahonen (2017, 274) tuo esiin, että jos lapsilta kielletään mahdollisuus harjoitella riskien ottamista, lapsen kyvyt arvioida omia taitoja realistisesti eivät pääse kehittymään. Täten olisikin syytä punnita näiden sääntöjen aiheellisuutta uudelleen, sillä Ahosen (2017, 274) mukaan esimerkiksi kiipeilyn kautta lapsi oppii arvioimaan, mistä korkeudesta on turvallista hypätä; lapsen motoriset taidot kehittyvät ja lapsen kyky tiedostaa kiipeilyn riskit paranevat. Jos aikuinen näkee vaaroja joka puolella koko ajan, latistaa hän Ahosen (2017, 274) mukaan merkittävästi monipuolisen liikunnan tuomaa riemua ja kokonaisvaltaista hyvän olon tunnetta. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016, 9) mukaan lapsella on oikeus liikkumiseen, kokeilemiseen ja omien fyysisten rajojen haastamiseen. Erilaisia sääntöjä asetetaan Ahosen (2017, 273) mukaan turvallisuussyistä, mutta myös aikuisten mukavuudenhalun takia.

Aikuisten antama malli heijastuu vääjäämättä lasten liikunnallisiin tottumuksiin (Ahonen 2017, 271). Soinin ja Sääkslahden (2017, 130) mukaan lapsena opittu fyysisesti aktiivinen elämäntapa luo hyvän perustan aktiiviselle elämäntavalle myös tulevaisuudessa. Fyysisellä aktiivisuudella on useita positiivisia terveysvaikutuksia, kuten luiden vahvistuminen, ylipainon ennaltaehkäisy sekä motoristen, psyykkisten ja sosiaalisten taitojen kehittyminen (Soini & Sääkslahti 2017, 130). Lisäksi fyysinen aktiivisuus vaikuttaa myönteisesti lapsen muistiin, tarkkaavaisuuteen ja erilaisiin tiedonkäsittely-, toiminnanohjaus- sekä ongelmanratkaisutaitoihin ja toimii edellytyksenä lapsen normaalille kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle (Soini & Sääkslahti 2017, 130). Soini ja Sääkslahti (2017, 129) tuovat esiin, että fyysisen aktiivisuuden kautta lapsi oppii myös tunnistamaan sekä ymmärtämään ympäristöään ja hahmotamaan omaa kehoaan. Fyysisesti aktiivinen toiminta on keskeinen tekijä minäkuvan rakentumisen kannalta, sillä toiminta, joka on fyysisesti aktiivista, auttaa myönteisen kehonkuvan muodostumisessa (Soini & Sääkslahti 2017, 129).

Lapsia ja heidän perheitään voidaan motivoida liikkumaan vapaa-ajalla esimerkiksi liikuntapassin avulla (Ahonen 2017, 272). Ahonen (2017, 272) tarkoittaa, että passi voidaan askarrella itse tai sen voi tulostaa internetistä, ja tähän passiin saa esimerkiksi rauhallisesta kävelystä kauppaan yhden merkin ja aktiivisesta liikunnasta, kuten pallopelin pelaamisesta, kaksi merkkiä. Päiväkodissa voidaan järjestää myös liikunnallisia vanhempainiltoja, teemapäiviä tai -viikkoja, joilla kannustetaan lapsia ja heidän perheitään liikkumaan yhdessä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 17). Päiväkodissa lapsille kertyy kokemuksia muun muassa satu- ja musiikkileikeistä, erilaisista liikuntaleikeistä sekä perinteisistä pihaleikeistä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 48). Soini ja Sääkslahti (2017, 143) kehottavat päiväkoteja tutustuttamaan lapsia myös vieraampiin liikkumismuotoihin, kuten parkouriin, skeittaukseseen, sirkukseen, frisbeegolfiin ja nassikkapainiin.

5 VARHAISKASVATUKSEN PEDAGOGIIKKA

Varhaiskasvatuksen pedagogiikalla tarkoitetaan lasten ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa sekä arjen kulttuurisissa käytännöissä todentuvaa käytännön toimintaa (Karila 2019, 10). Varhaispedagogiikassa korostetaan kokonaisvaltaista näkemystä varhaiskasvatuksesta, jossa lapsen kasvatus, opetus ja hoito nivoutuvat kiinteästi yhteen, muodostaen kolminaisuuden, jonka ympärille pedagogiikka rakentuu (Karila 2019, 10). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 36) tuodaan esiin, että pedagogisen toiminnan tavoitteena on lasten oppimisen, hyvinvoinnin ja laaja-alaisen osaamisen edistäminen. Pedagogisen toiminnan perustana toimii Vasun perusteiden (2018, 19) mukaan ymmärrys lapsuuden merkityksestä sekä tietämys lasten kehityksestä, kasvusta ja oppimisesta.

Varhaislapsuus on intensiivistä kehityksen ja oppimisen aikaa (Opetushallitus c, [viitattu 17.10.2019]). Leskisenojan (2019, 29) mukaan varhaiskasvatusvuosien aikana luodaan perustaa lapsen hyvinvoinnille, motivaatiolle, tasa-arvoiselle kehitykselle ja oppimisen ilolle. Lapsen keskeiset muutokset kehityksessä tapahtuvat ennen kouluikää, minkä vuoksi varhaislapsuuden tapahtumat ovat merkityksellisiä lapsen tämän hetkisen ja tulevan elämän kannalta (Opetushallitus c, [viitattu 17.10.2019]).

Useat tutkijat painottavat, että pedagogisen toiminnan tavoitteet tulisi asettaa sopivan väljiksi, jotta tilaa jäisi myös lasten aktiivisuudelle ja eri tilanteista nouseville toiminnan ja oppimisen kohteille (Karila 2019, 11). Paalasmaa (2016, 159) kertoo kasvatuksen olevan ennen kaikkea tasapainon etsimistä. Ruokonen ja Rusanen (2009, 11) tuovat esiin, että laadukkaalla kokopäiväpedagogiikalla pystytään tasoittamaan sosioekonomisen taustan vaikutusta lapsen oppimisessa ja sillä voidaan myös vaikuttaa lasten kulttuurieroihin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 37) mukaan suunnitelmallinen dokumentointi, arviointi ja kehittäminen takaavat laadukkaan pedagogisen toiminnan.

5.1 Lapsilähtöinen pedagogiikka

Lapsilähtöinen pedagogiikka kuuluu suomalaisen varhaiskasvatuksen tärkeimpiin laatukriteereihin (Roos 2016, 52). Jantunen (2011, 6) kertoo aidon lapsilähtöisyyden

olevan sitä, että ”lapsi saa olla lapsi lapsen maailmassa”. Kun varhaiskasvatuksessa toimitaan lapsilähtöisen pedagogiikan mukaan, Roos (2016, 52) kuvailee toiminnan olevan lasten itsensä näköistä. Tällöin varhaiskasvatus ei perustu valmiisiin toimintamalleihin ja -tapoihin, vaan se perustuu lasten kuulemiselle, ja esimerkiksi toimintaa suunniteltaessa lasten ideat ja tarpeet huomioidaan (Roos 2016, 52). Leskisenojan (2019, 30) mukaan toiminnan suunnittelua ja sen toteuttamista tulisi lapsilähtöisessä pedagogiikassa ohjata lasten näkemykset, tunteet, tarpeet, tiedot, taidot ja mielenkiinnon kohteet.

Lapsilähtöisyys ei Hermansonin (2019) mukaan tarkoita kuitenkaan sitä, etteikö lasta kasvatettaisi samalla tietoisesti. Aikuisen velvollisuutena on Jantusen (2011, 6) mukaan luoda päiviin raamit ja rytmi, ja hänen tulee uskaltaa pitää kiinni lapselle määrittämistään rajoista. Hermanson (2019) kertoo tutkimustulosten osoittavan, että lapsilähtöinen kasvatus tukee lapsen itsetuntoa sekä edistää koulussa hyvin suoriutumista ja lapsen sopeutumista yhteiskuntaan. Toimiminen pedagogisesti tarkoituksenmukaisissa ryhmissä tukee lapsilähtöisyyttä sekä lasten ja työntekijöiden keskittymistä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 33).

5.2 Pienryhmäpedagogiikka

Pienryhmässä lapsella on paremmin mahdollisuuksia tulla kuulluksi sekä nähdyksi (Varttinen 2016, 145) ja pienryhmäpedagogiikalla vastataan lapsen perustarpeisiin tulla kohdatuksi, nähdyksi sekä kuulluksi (Romppainen 2019). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 33) mukaan ”varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä toimitaan joustavasti erikokoisissa ryhmissä, joissa jokaisella yhteisön jäsenellä on mahdollisuus osallistua toimintaan ja vuorovaikutukseen”. Romppaisen (2019) mukaan pienryhmäpedagogiikan avulla lapselle pystytään takaamaan kiireetön arki turvallisessa toimintaympäristössä, jossa lapselle mahdollistuu rikas vuorovaikutus helposti saatavilla olevan kasvattajan kanssa.

Pienryhmätoiminta helpottaa lapsen kasvun ja kehityksen tukemista, sillä tällöin työntekijöiden ei tarvitse keskittyä niin monen lapsen henkilökohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan (Raittila 2013, 89). Ahonen (2017, 110) kertoo pienryhmätoiminnan etuna olevan, että pienessä ryhmässä enemmän tukea tarvitsevat lapset

saavat realistisen mahdollisuuden toimia oppivan yhteisön jäsenenä. Ahonen (2015, 171) kertoo pienryhmätoiminnan olevan merkityksellistä jokaiselle lapselle, mutta erityisesti niille, jotka tarvitsevat paljon tukea sosiaalis-emotionaalisissa taidoissa. Pienryhmätoiminnan myötä aikuisilla on enemmän aikaa huomioida lasten yksilölliset piirteet ja suunnitella toimintaa huomioiden lasten tuentarpeet (Ahonen 2017, 110). Lasten ideoita, toiveita ja ajatuksia on myös helpompi kuunnella ja ottaa huomioon pienemmissä ryhmissä toimiessa (Hujala ym. 2016, 40). Vaikka pienryhmässä on vähemmän vuorovaikutustilanteita, on niitä Varttisen (2016, 145) mukaan silti enemmän kuin riittävästi.

Pienryhmätoiminta vaikuttaa Raittilan (2013, 89) mukaan muun muassa ympäristön rauhallisuuteen. Melu kuormittaa merkittävästi sekä lapsia että koko henkilökuntaa, ja sillä on monia negatiivisia vaikutuksia ihmisten terveyteen (Kuuloliitto ry 2017). Rantasen (2019, 29) toteuttamassa haastattelussa Simberg tuo esiin, että täten onkin tärkeää ehkäistä kovan ja jatkuvan melun syntymistä esimerkiksi ryhmäkoon pienuudella ja tilojen akustiikan parannuksilla. Simbergin (Rantanen 2019, 29) mukaan lapsia on myös syytä ohjeistaa hyvään ääniergonomiaan. Pienissä ryhmissä pystytään luomaan rauhallisia leikkiympäristöjä, tiloja voidaan käyttää monipuolisemmin ja tehokkaaseen vuorovaikutukseen pystytään keskittymään paremmin (Hujala ym. 2016, 40).

5.3 Leikkipedagogiikka

Varhaiskasvatuksessa työskentelevän aikuisen tulee ymmärtää leikin itseisarvo lapselle sekä leikin pedagoginen merkitys lapsen oppimiselle, kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille ja terveydelle (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 22). Leikki on Vasun perusteiden (2018, 22) mukaan toimintaa, joka motivoi ja tuo iloa lapselle. Leikin kautta lapset oppivat myös lukuisia eri taitoja ja omaksuvat tietoa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 22). Tarkka ([viitattu 31.1.2020]) tuo esiin, että leikkiä ei tulisi kuitenkaan valjastaa oppimistavoitteiden saavuttamiseen. Koi-vula ja Laakso (2017, 123) kuvailevat leikin olevan lapsen kehityksessä kokonaisvaltainen, fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen toimimisen ja kokemisen tapa, joka

rakentaa lapsen persoonaa. Leikkiin kannustavassa yhteisössä kannustetaan jokaista mielikuvituksen käyttöön, luovuuteen, kekseliäisyyteen ja omaan ilmaisuun (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 30). Hakkaraisen ja Brédikytén (2013, 1) mukaan leikkipedagogiikan ydin muodostuu aikuisten ja lasten yhteisestä juonellisesta toiminnasta ja leikistä. Ytimeen sisältyy myös aikuisten aito ja aktiivinen osallistuminen lasten leikkeihin (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 1).

Aikuisten uusi pedagoginen haaste on Hakkaraisen ja Brédikytén (2013, 1) mukaan luovasti toimiminen, mielikuvitusta käyttäen. Leikkipedagogiikka vaatii Hakkaraisen ja Brédikytén (2013, 11) mukaan taitoja tarinan kerronnassa, valmiuksia dramatisointiin sekä herkkyyttä ja taitoa improvisointiin. Hakkarainen ja Brédikyté (2013, 1) näkevät aikuisten aktiivisen osallistumisen kuviteltujen tilanteiden luomisessa välttämättömänä osana leikkipedagogiikkaa. Leikkiä ei tulisi nähdä yksinomaan lasten omana ympäristönä ja maailmana, vaan aikuisten tulisi oman aktiivisen osallistumisen kautta oppia ymmärtämään leikkiä (Koivula & Laakso 2017, 128). Tällä tavoin aikuinen pystyy parhaiten tukemaan lasten sosiaalisten suhteiden muodostumista, leikin kehittymistä sekä lapsen kokonaisvaltaista kehitystä (Koivula & Laakso 2017, 128). Lapsen leikin seuraaminen ja havainnointi on Koivulan ja Laakson (2017, 127) mukaan erityisen tärkeää, sillä leikissä tulee näkyväksi lapsen eri osa-alueiden senhetkinen kehitys.

Laaja tutkimusnäyttö osoittaa, että aikuisen läsnäolo leikkimisessä on aivan keskeinen (Ahonen 2017, 91). Aikuisen osallistuessa mukaan leikkiin, hänelle aukeaa mahdollisuus saada parempi kuva lasten leikeistä, leikkitaidoista, vuorovaikutustaidoista ja sosiaalisista suhteista (Lehtinen & Koivula 2017, 180). Lisäksi aikuisen osallistuminen leikkeihin luo turvallisuudentunnetta lapsille, jotka ovat leikkitaidoiltaan heikompia, ja täten auttaa myös heitä nauttimaan leikistä (Lehtinen & Koivula 2017, 190). Vasun perusteissa (2018, 39) kerrotaan, että leikki vahvistaa positiivista tunneilmastoa ja kasvattaa yhteisöllisyyttä. Lapsille ja aikuisille tulee Vasun perusteiden (2018, 30) mukaan antaa rauha leikkimiseen ja leikki saa näkyä ja kuulua. Lehtinen ja Koivula (2017, 179) kertovat lasten ja aikuisten yhteisen rikkaan leikki maailman kehittävän kaikkien leikkijöiden leikkitaitoja. Aikuisen ja lapsen leikkiessä yhdessä, aikuinen voi huomaamattaan opettaa lapselle lukemattomia eri asioita avaruudesta eläimiin ja sosiaalisiin taitoihin (Lapsen kanssa leikkiminen, [viitattu

22.10.2019]). Jos lapset huomaavat aikuisen rakentamassa lumilinnaa päiväkodin pihalla, juoksevat he nopeasti paikanpäälle ihmettelemään ja auttamaan; lapset nauttivat valtavasti aikuisen osallistumisesta leikkiin (Repo 2013, 182).

Leikkipedagogiikassa on ominaista, että lasten ja aikuisten yhteisessä leikissä aikuinen ei ole kaikkietävä auktoriteetti, vaan aikuinen pukee osaamisensa roolivaikeuden viittaan (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 1). Näin ollen Hakkaraisen ja Brédikytén (2013, 1) mukaan lasten oppisen tyyli sekä aikuisen asema muuttuvat. Leikki ei ole lapselle tietoinen oppimisen väline, vaan leikkiminen on lapsen tapa elää ja olla sekä hahmottaa maailmaa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 38). Leikkipedagogiikassa lapsi siirtyy ”vapaan” oppimisen alueelle (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 1). Tällöin lapselle ei kerrota mitä tulisi oppia, vaan ohjaksissa oppimisen suhteen on lapsen itsensä muodostama tapahtumien mielekkyys ja sen kautta syntynyt motivaatio oppimiseen (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 1). Hujala ym. (2016, 47) kertovat, että leikkiessään lapsi tuntee onnellisuutta, iloa ja mielihyvää.

Leikkipedagogiikan myötä aikuisesta tulee lapsen leikkikaveri ja tämän kautta aikuiselle avautuu lapsen aito maailma sekä mahdollisuus auttaa lapsen todellisissa ongelmissa (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 1). Ahonen (2017, 91) kertoo, että lapsen aidon kokemusmaailman avautuessa aikuiselle, lujittuu lapsen ja aikuisen välinen suhde. Erityisesti pienten lasten kohdalla Ahonen (2017, 91) näkee yhteisen leikin antavan mahdollisuuden tuntea lapsi syvemmin ja tämän myötä edistää lapsen osallisuutta. Lapsen leikkiä tarkastellessa, aikuinen voi myös tulla huomanneeksi missä taidoissa lapsi tarvitsisi harjoitusta (Battelle for Kids 2019, 3).

Kehittävään leikkipedagogiikkaan kuuluu erilaisten, lapsia ja aikuisia kehittävien toimintaympäristöjen rakentaminen (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 243). Hakkarainen ja Brédikyté (2013, 243) kertovat esimerkin, kuinka aikuiset usein yrittävät opettaa lapsia leikkimään ”oikealla” tavalla tai tyytyvät sivustatarkkailijan rooliin ja puuttuvat leikkiin vain tarvittaessa. Varhaiskasvatuksessa lapsen tunteiden, mielikuvituksen ja luovuuden kehittämisen menetelmänä toimii luova leikki, eikä aikuisten maailmasta jaetut tietosisällöt (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 9). Leikin avulla lapsi luo vaihtoehtoisia maailmoja, ilmaisee tunteita ja eläytyy erilaisiin rooleihin (Hujala ym. 2016, 47).

Aikuisten tulisi kunnioittaa lasten leikki-ideoita sekä asioita, joita lapset ottavat leikin kautta esille, ja rikastuttaa leikkiä tuomalla uusia ulottuvuuksia ja välineitä leikkiin mukaan (Hujala ym. 2016, 47). Näiden lisäksi Repo (2013, 182) tuo esiin, että leikit rikastuvat aikuisen tarjotessa mahdollisuuksia, joihin lapsen käsitteistö ei vielä yllä. Leikkien rikastuttaminen lisää Repon (2013, 182) mukaan lasten kokemusta osallisuudesta. Tutkimukset osoittavat, että kehittyneet leikin muodot luovat perustan aivojen, kielen, mielikuvituksen ja luovuuden kehitykselle (Hakkarainen & Brédikyté 2013, 4). Hakkarainen ja Brédikyté (2013, 4) tuovat myös esiin, että osa tutkijoista ovat vakuuttuneita kehittyneen leikin olevan kaikista tehokkain kouluvalmiuden muokkaaja.

5.4 Lasten kerrontaa huomioiva ja vahvistava pedagogiikka

Pysähtyminen lasten kertomusten ja kysymysten äärelle sekä asioiden näkeminen lasten silmin ei ole kiinni ajan rajallisuudesta tai resursseista, vaan se on kiinni aikuisen asennoitumisesta, oman työn organisoimisesta ja tilaisuuksiin tarttumisesta (Roos 2016, 88). Roos (2016, 88) esittää tärkeän esimerkin tähän liittyen päiväkotitarjesta; onko kasvattajien tapana rauhoittua lasten seuraan ja samalla tavoin kuin lapset, kiinnittyä sen hetkiseen toimintaan, vai juoksevatko kasvattajat ympäriinsä hoitaen muita ”tärkeitä” asioita. Karlssonin ym. (2016, 117) mukaan on olennaista kohdata lapsen katse, pysähtyä kuuntelemaan lasta ja antaa hänelle aikaa ja tilaa kertoa. Kuulluksi tulemisen hetkessä tarvitaan Louhela-Risteelän (2016, 29) mukaan keskittynyttä kuuntelemista, sillä lapsi ei tule kuulluksi, ellei joku kuuntele häntä. Roosin (2016, 90) mukaan kasvattajien tulisi piiloutua yhdessä lasten kanssa pensaisiin ja kuunnella mitä lapset kertovat tällaisissa tilanteissa, joissa lapset ovat lapsia ja kerronta tuotetaan tämän asetelman kautta.

Useissa yhteyksissä on todettu, että kasvattajien tulisi ymmärtää lasten kerronnan voima ja kehittää päiväkodin pedagogista kulttuuria, jotta se olisi suotuisampi lasten kerronnalle (Roos 2016, 88). Louhela-Risteelä (2016, 32) tuo esiin, että kuulluksi tuleminen voi lisätä muun muassa lasten osallisuutta ja tunnetta yhteenkuuluvuudesta. Lasten monimuotoista kerrontaa tukevalle toimintakulttuurille on Roosin (2016,88) mukaan ominaista fyysinen läheisyys, lapsen lähelle rauhoittuminen sekä

oman puhumisen rajoittaminen. Nätyнки (2016, 104) kertoo aidon läsnäolon ja lapsen kuuntelun perusedellytykseksi sen, että kasvattaja pystyy antamaan itselleen luvan rauhoittumiseen ja alas istumiseen.

5.5 Nojatuolipedagogiikka

”Jokainen kasvattaja tietää, että kun aikuinen asettuu aloilleen, lapset kerääntyvät ympärille ja rauhoittuvat. Mistä tämä kertoo?” (Nikkinen 2019, 120). Nojatuolipedagogiikalle on olennaista, että aikuinen istuu lasten keskellä ja täten luo ympärilleen kiireettömän tunnelman (Nikkinen 2019, 120). Aikuisen istuessa rauhassa tuolissaan, keskustellen lasten kanssa, lapset rauhoittuvat leikkimään (Nätyнки 2016, 101). Nojatuolipedagogiikassa on Nikkisen (2019,120) sanoin kyse aidosta välittämisestä ja siitä, että lapsi on tärkein. Tällöin huomion keskipisteenä on lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus ja kohtaaminen (Nikkinen 2019, 120). Päivähoidon työntekijöiden fyysinen ja psyykinen läsnäolo tukee Vasun perusteiden (2018, 39) mukaan lasten välistä vuorovaikutusta sekä ehkäisee ettei ristiriitatilanteita pääsisi syntymään. Nojatuolipedagogiikka korostaakin aikuisen läsnäoloa ja taitoa kuunnella aktiivisesti (Nikkinen 2019, 120). Kun lapset huomaavat ja oppivat, että myös heitä kuunnellaan, alkaa lapset luultavasti kuunnella tarkemmin myös muiden lasten ja aikuisten kertomuksia (Nätyнки 2016, 102). Nikkinen (2019, 124) kiteyttää nojatuolipedagogiikan ytimen lauseella: ”kuuntele minua, minäkin kuuntelen sinua”.

Työyhteisön, joka tavoittelee aitoa kohtaamista, tulee kiinnittää huomiota vuorovaikutuksen säännölliseen arviointiin (Karjalainen 2019, 17). Kasvattajan tulee antaa itselleen lupa rauhoittua ja istua alas, sekä olla itselleen ja muille armollinen (Nikkinen 2019, 120). Nätyнки (2016, 105) kertoo esimerkin siitä, kuinka jatkuvasti touhuava työntekijä näyttäytyy muiden silmissä usein ahkerana, kun taas työntekijä, joka istuu lattialla lasten kanssa, saattaa näyttäytyä laiskana muille työntekijöille. Nätyнки (2016, 105) kertoo, että tämän ajatustyylin muuttaminen on melko vaikeaa. Aikuisen antaessa itselleen luvan istua ja olla läsnä lasten havainnointi on erityisen helppoa ja jatkuvaa, ja lisäksi aikuinen pystyy rikastuttamaan lasten leikkejä ollessaan samassa tilassa heidän kanssaan (Nätyнки 2016, 102). Nojatuolipedagogiikan kautta aikuiset oppivat arvioimaan ja tutkiskelemaan itseään ja omaa toimintaansa

kypsällä ja rakentavalla tavalla, luottamus työkavereihin kasvaa ja toisen kunnioittaminen virheineen luo yhteisöllisyyttä (Nikkinen 2019, 124).

Nojatuolipedagogiikkaan kuuluu myös kosketus; esimerkiksi halaaminen, silittely tai vaikka pieni hipaisu ohimennen (Nikkinen 2019, 122). Sen lisäksi, että kosketus tuntuu hyvältä, se luo Nikkisen (2019, 122) mukaan turvallisuutta ja välittämistä. Esimerkin kautta lapset oppivat koskettamaan myös toisiaan kauniisti (Nikkinen 2019, 122). Kosketuksella on rauhoittava vaikutus, ja se voi olla kärjistyneissä tilanteissa puhetta tehokkaampi keino tilanteen rauhoittamiseksi (Nikkinen 2019, 122). Välittävä nojatuolipedagogiikka vähentää konfliktitilanteita, helpottaa riitojen selvittämistä, opettaa lapsia sanoittamaan tunteitaan ja parantaa lasten keskustelutaitoja (Nikkinen 2019, 123–124).

5.6 Pedagoginen rakkaus

Skinnari (2004, 86) kuvailee pedagogisen rakkauden ilmenevän kaikissa ikävaiheissa kolmella tasolla; ajattelun tasolla kasvattajan teoriana, tunne-elämän tasolla empaattisuutena ja toiminnan tasolla eettisyytenä. Skinnarin (2004, 96) mukaan pedagogisen rakkauden ytimenä toimii kunnioitus, ja parhaimmillaan aikuisen suhtautuminen lapseen on rajoja asettaen kunnioittava. Kunnioittava rakkaus puolestaan ilmenee lasten näkökulmasta parhaimmillaan kokemuksena, että maailma on turvallinen ja hyvä, ja siihen uskaltaa kasvaa (Skinnari 2004, 97–98). Purjo (2013, 26) painottaa pedagogisen rakkauden olevan eettinen velvoite kasvattajalle sekä kasvatusvaikuttamisen keskeinen ehto, sillä pedagogisen rakkauden avulla voidaan saavuttaa kokonaan uusi kohtaamisen taso. Karjalainen (2019, 17) herättelee kasvattajia miettimään, ”mahtuvatko ammatillinen kasvattajuus ja välittäminen, jopa rakkauden tunteet samaan pakettiin?”.

Pedagoginen rakkaus näyttäytyy kasvattajien toiminnassa muun muassa lasten kanssa käydyissä keskusteluissa, hymyinä sekä fyysisenä kontaktina, kuten esimerkiksi halaamisena (Aslanian 2014, 86). Aslanianin (2014, 86) mukaan Feldman (2012) on tuonut esiin, että halaus ja hymy muun muassa vähentävät stressiä. Rakkaudessa pedagogiikassa kasvattajat pyrkivät löytämään tasapainon lasten haasteiden, mahdollisuuksien ja kykyjen välillä (Uusiautti & Määttä 2013). Uusiautti

ja Määttä (2013) uskovat, että pedagoginen rakkaus voi johtaa parempaan oppimiseen, suorituskyykyyn, kehitykseen, tyytyväisyyteen, korkeampaan motivaatioon sekä minäpystyvyyteen. ”Niin kuin auringon lämpö ja valo ovat välttämättömiä elämän kehittymiselle, samoin sielullinen lämpö ja valo – rakkaus ja ilo – luovat oikean kasvuilmaston ihmissielulle” (Riskä 1993, Skinnarin 2004, 86 mukaan).

6 PEDAGOGINEN DOKUMENTOINTI

Pedagogisella dokumentoinnilla voidaan tutkia kasvattajan sekä lapsen toimintaa ja oppimista (Rintakorpi 2009, 89). Pedagogista dokumentointia voidaan toteuttaa monin eri tavoin, kuten havainnoimalla, musisoimalla, keskustelemalla, kysymällä ja kuuntelemalla (Opetushallitus b, [viitattu 23.10.2019]). Lasta voi myös pyytää dokumentoimaan itselleen merkityksellisiä asioita esimerkiksi valokuvaamalla tai piirtämällä (Opetushallitus b, [viitattu 23.10.2019]). Pedagoginen dokumentointi voi Opetushallituksen (b, [viitattu 23.10.2019]) mukaan toimia väylänä lapsen hyvinvointiin ja oppimiseen, ja tarkastellessa näitä dokumentteja yhdessä lasten ja huoltajien kanssa, voidaan dokumentteihin löytää uudenlaisia näkökulmia. Näiden näkökumien vuoropuhelun myötä lapsen elämä nähdään kokonaisvaltaisella tavalla (Opetushallitus b, [viitattu 23.10.2019]). Lapsi ja huoltajat tulee nähdä oman elämänsä asiantuntijoina ja pedagogisen dokumentoinnin kautta heidän näkemyksensä otetaan huomioon varhaiskasvatuksen toiminnassa (Rintakorpi 2019, 28). Pedagogisen dokumentoinnin avulla pyritään toteuttamaan varhaiskasvatusta lapsilähtöisesti (Sillanpää, Lauerma & Holopainen 2018, 88).

Pedagogisella dokumentoinnilla pystytään avaamaan lasten ajattelumaailmaa varhaiskasvattajille; lasten toiveita, haaveita, pelkoja sekä oppisen voimavaroja ja esteitä (Rintakorpi 2016, 153). Lisäksi Ahonen (2017, 141) kertoo pedagogisen dokumentoinnin tarkoituksena olevan laajentaa aikuisten ymmärrystä lapsista ja heidän mielenkiinnonkohteistaan, yksilöllisistä vahvuuksista, kehityksestä, tarpeista sekä oppimisesta. Näiden havaintojen ja pohdintojen pohjalta rakennetaan yhdessä lasten, vanhempien ja kollegoiden kanssa kasvatuksen suuntaviivat sekä oppimisen ja opetuksen tavoitteet (Rintakorpi 2016, 153). Rintakorpi (2016, 153) jatkaa, että näiden lisäksi pohdintojen ja havaintojen kautta pyritään etsimään erilaisia toimintatapoja, jotka puhuttelevat, haastavat, koskettavat sekä motivoivat jokaista lasta. Pedagogisen dokumentoinnin avulla voidaan mahdollistaa, että lapset ja huoltajat ovat mukana toimintaa arvioidessa, suunnitellessa ja kehittäessä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37).

Pedagoginen dokumentointi auttaa prosessin mieleen palauttamisessa ja prosessin myötä kertyneiden kokemusten, oivallusten, onnistumisten, haasteiden ja kehittämistarpeiden havaitsemisessa (Rintakorpi 2009, 86). Rintakorven (2009, 86) mukaan refleктоimalla dokumentteja on mahdollista tutkia esimerkiksi kunkin lapsen ominaista tapaa työskennellä. Pedagogisen dokumentoinnin avulla pyritään tekemään varhaiskasvatuksen toimintaa näkyvämmäksi, jolloin sen tietoinen käsittely konkreettisesti mahdollistuisi (Ahonen 2017, 141).

Reflektion avulla kasvattaja pystyy muokkaamaan omaa toimintaansa ja kehittämään toiminnan sisältöjä, menetelmiä sekä tavoitteita sopivammiksi lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja oppimista tukeakseen (Rintakorpi 2009, 86). Dokumentit, jotka on kerätty pidemmältä aikaväliltä, ovat Vasun perusteiden (2018, 38) mukaan tärkeä osa pedagogisen toiminnan arviointia sekä henkilöstön toiminnan itsearviointia. Rintakorpi (2009, 86) tuo esiin, että pedagoginen dokumentointi tukee kasvattajan kehittymistä ammatillisesti. Jotta dokumentointi olisi onnistunutta ja tarkoituksenmukaista, on edellytyksenä Ahosen (2017, 142) mukaan työmenetelmään sitoutunut ja kehitysmuoneinen henkilökunta, joka osana varhaiskasvatustyötään arvioi ja kehittää dokumentointitapoja.

Pedagogisen dokumentoinnin toteuttaminen laadukkaasti on Rintakorven (2016, 154) mukaan vaikeaa. Jos pedagogisella dokumentoinnilla ei ole ollut vaikutusta varhaiskasvatuksen toimintatapoihin ja ympäristöön, on dokumentointia toteutettu vain näennäisesti (Rintakorpi 2016, 154). Pedagogisen dokumentoinnin tulisi sysätä liikkeelle muutoksia ajatuksissa, ympäristössä, toimintatavoissa, varhaiskasvatuksen tavoitteiden asettamisessa sekä tavoitteiden asettamisessa kunkin lapsen kohdalla (Rintakorpi 2016, 154–155). Ahonen (2017, 143) kiteyttää pedagogisen dokumentoinnin toimivan parhaimmillaan työkaluna, joka tekee mahdolliseksi lasten ja heidän perheidensä osallisuuden sekä tukee varhaiskasvattajien kehittymistä ammatillisesti. Rintakorpi (2019, 28) kertoo lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien muodostavan pedagogisen dokumentoinnin rungon.

7 OPPIMISYMPÄRISTÖ, ILMAPIIRI JA ESTEETTISYYS

Varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, terveellinen ja turvallinen huomioiden lapsen kehityksen, iän ja muut edellytykset, ja sen tulee edistää lasten oppimista (Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540). Oppimisympäristöjen tulee tukea lasten luontaista uteliaisuutta ja halua oppia, sekä ohjata lapsia leikkiin, tutkimiseen, fyysiseen aktiivisuuteen, taiteelliseen ilmaisuun ja kokemiseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 32). Hujalan ym. (2016, 36) mukaan oppimisympäristöt tulee rakentaa niin, että ne tarjoavat lapsille erilaisia leikkimismahdollisuuksia, monenlaisia aktiviteetteja sekä tarvittaessa mahdollisuuden omaan tilaan. Fyysisiä tiloja miettiessä, on hyvä huomioida muun muassa pelien ja leikkitarvikkeiden helposti saatavuus ja niiden houkuttelevasti sijoittaminen, sopiva valaistus ja akustiikka sekä tilojen muuntuvuus monenlaiseen pedagogiseen toimintaan (Ahonen 2017, 115). Näiden lisäksi Vasun perusteissa (2018, 32) mainitaan viihtyvyyden, ekologisuuden, ergonomian, esteettömyyden, sisäilman laadun ja siisteyden huomioiminen oppimisympäristöjä rakentaessa ja kehittäessä.

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan fyysisten tilojen lisäksi muun muassa psyykkistä ja sosiaalista ulottuvuutta (Ahonen 2017, 109). Psyykkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen nähdään Ahosen (2017, 109) sanoin kuuluvaksi muun muassa oppivana yhteisönä toimiminen, joka vaatii lasten yksilöllisten sosiaalis-emotionaalisten taitojen tukemista. Lasten sosiaalis-emotionaalisia taitoja voidaan tukea pedagogisella toiminnalla, kuten pienryhmätoiminnan avulla (Ahonen 2017, 109). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 46) mukaan eri oppimisympäristöissä tehdyt havainnot, erilaiset elämykset sekä kokemukset auttavat lapsia kehittymään oppijoina ja ajattelijoina sekä auttavat lapsia oivaltamaan syy- ja seuraussuhteita.

Laadukkaaseen oppimisympäristöön kuuluu olennaisesti myös hyvä ilmapiiri (Ahonen 2017, 113). Ilmapiirin luonteen voi Ahosen (2017, 113) mukaan huomata nopeasti tilaan saapuessa. Vasun perusteissa (2018, 33) kerrotaan, että turvallisessa ilmapiirissä on sallittua näyttää erilaisia tunteita, ja päivähoidon työntekijät auttavat lapsia itsesäätelyssä ja tunteiden ilmaisussa. Koivulan ja Eerola-Pennasen (2017, 256) mukaan kasvattaja voi vaikuttaa monin eri keinoin siihen, millaiseksi lapsiryhmän ilmapiiri muodostuu. Kasvattaja voi esimerkiksi vuorovaikutuksen ja esimerkin

näyttämisen kautta kannustaa lapsia välittämään toisistaan, hyväksymään jokaisen ja auttamaan muita (Koivula & Eerola-Pennanen 2017, 256). Hyvään ilmapiiriin liitetään usein yksilöiden monet sosiaaliset ja emotionaaliset taidot, vuorovaikutuksen vastavuoroisuus sekä jokaisen ryhmän jäsenen kokemus yhteisöön kuulumisesta ja yhteisössä vaikuttamisesta (Ahonen 2017, 113). Hyvä ilmapiiri vaatii kuitenkin vielä enemmän kuin vain nämä asiat ja Ahosen (2017, 113–114) mukaan on myös huomattava, että vaikka ryhmän lasten kanssa toteutettu vuorovaikutus olisi laadukasta ja lasten keskinäinen ryhmätoiminta olisi yhteisöllistä, niin aikuisten välinen ilmapiiri määrittää koko ryhmän ilmapiiriä huomattavasti. Jokainen tiimin jäsen on Ahosen (2017, 114) mukaan henkilökohtaisesti vastuussa toimivasta yhteistyöstä muiden työntekijöiden kanssa.

Lasten rooli oppimisympäristöjen suunnittelussa ja rakentamisessa on keskeistä (Ahonen 2017, 116). Ahosen (2017, 116) mukaan ratkaisut, jotka ovat lasten näkökulmasta toimivia, rikastuttavat leikkejä ja parantavat sitoutumista muuhun toimintaan, minkä myötä lasten oppiminen laajentuu ja syventyy. Oppimisympäristöjen tulisi Vasun perusteiden (2018, 32) mukaan tarjota lapsille erilaisia vaihtoehtoja mielekkääseen tekemiseen, vauhdikkaaseen ja monipuoliseen liikkumiseen, leikkimiseen ja peleihin sekä myös rauhalliseen oleskeluun ja lepäämiseen. Oppimisympäristöjen tulee olla sellaisia, mitkä edistävät lasten intoa tutkia, harjoitella ja kokeilla asioita (Opetushallitus c, [viitattu 17.10.2019]).

Esteettiset peruskokemukset, eli pääasiassa lapsuudessa saadut kokemukset, voivat tulla lasta vastaan kaikissa oppimisympäristöissä, joissa taide on läsnä (Ruokonen & Rusanen 2009, 12). Lapsen eettisen kehityksen kannalta on tärkeää, että lapsella on kyky kuvitella ja luoda sisäisiä mielikuvia, sillä mitä rikkaampia nämä kyvyt ovat, sitä paremmin lapsi osaa kuvitella vaihtoehtoja ristiriitatilanteissa sekä osaa eläytyä omiin ja muiden tunteisiin (Ruokonen & Rusanen 2009, 12). Paalasmaa (2016, 107) nostaa esiin Maria Montessorin näkemyksen, jonka mukaan lapselle tulee luoda ympäristö, jossa hän voi kokea olevansa löytöretkeilijä. Ruokonen ja Rusanen (2009, 12) mainitsevat kasvattajan tehtäväksi todellisen ja kuvitteellisen maailman käyttönottamisen siten, että lapsella on mahdollisuus käsitellä symbo-

lista ja konkreettista todellisuutta rinnakkain leikin ja eri taidemuotojen kautta. Tällöin lapsella on valmius heittäytyä leikkiin ja kuvitteluun, mutta hän myös ymmärtää faktan ja fiktion erot (Ruokonen & Rusanen 2009, 12).

8 KULTTUURI LASTEN ELÄMÄSSÄ

Päiväkodissa erilaiset elämäkokemukset, asenteet, arvot, toimintatavat ja maailmankuvat kohtaavat (Rissanen & Mustola 2017, 293). Vasun perusteiden (2018, 31) mukaan varhaiskasvatus onkin osa kulttuurisesti monimuotoista ja muuntuvaa yhteiskuntaa. Kulttuurisena ja pedagogisena ilmiönä varhaiskasvatuksen tulisi tarjota jokaiselle lapselle tasavertainen mahdollisuus kehittyä kulttuurisesti (Ruokonen & Rusanen 2009, 11). Yksi varhaiskasvatuksen tehtävistä on edistää lasten kulttuurista osaamista sekä lasten ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 25). Terveystieteiden tutkimuskeskuksen (2019) mukaan tutkimuksissa on selvitetty, että kulttuuri lisää ihmisten hyvinvointia ja terveyttä. Anttila (2009, 18) toteaa kulttuurisen näkökulman avartavan kasvattajalle myös pedagogista ajattelua ja toimintaa. Luovalla toiminnalla voidaan muuttaa aikuisten ja lasten hierarkkista suhdetta ja asettaa lapset toiminnan aloittavaksi osapuoleksi ja toiminnan kehittäjiksi (Anttila 2009, 18). Tämä periaate näkyy Anttilan (2009, 18) mukaan muun muassa sadutusmenetelmässä.

8.1 Sadutus ja lapsen mielikuviutus

Sadutusmenetelmän avulla lapset voivat muokata ajatuksiaan tarinoiksi (Karlsson 2014, 18). Karlsson (2014, 18) tarkentaa, että sadutuksessa lasta tai lapsiryhmää pyydetään kertomaan oma tarina, jota aikuinen kuuntelee ja samalla kirjaa sen sanatarkasti ylös. Tämän menetelmän avulla voidaan Karlssonin (2014, 18) mukaan raivata tilaa lasten tekemille aloitteille arjen keskellä. Sadutuksen avulla aikuiset oppivat ottamaan lapset mukaan toiminnan suunnitteluun sekä toteuttamiseen, ja sadutuksen myötä myös lasten oma kulttuuri tulee esille (Karlsson 2014, 19). Nikkinen (2019, 122) kertoo tavastaan seurata lasten leikkejä ja kirjoittaa ylös sanasta sanaan leikin kulun ja lasten puheet. Tämän tavan Nikkinen (2019, 122) on nähnyt hyödyllisenä esimerkiksi vanhempien kanssa käydyissä keskusteluissa ja myös lapset ovat osoittaneet innokkuutta kuulla myöhemmin näitä kirjoituksia heidän leikeistään.

Lapsen mielikuvituksen kehitystä kannattaa tukea, sillä hyvästä mielikuvituksesta on monia hyötyjä (Livingston, [viitattu 23.10.2019]). Rusanen ym. (2014, 32) viittaa Vygotskyn (2004) ajatukseen ja tuo esiin sen, että kaiken luovan toiminnan perustana nähdään mielikuvitus. Livingston ([viitattu 23.10.2019]) tuo esiin, että hyvä mielikuvitus kielii joustavasta mielestä sekä luovuudesta. Mielikuvituksen kautta lapsi pystyy hyödyntämään leikkiä tehokkaasti erilaisten kokemusten ja tunteiden käsittelyyn (Livingston, [viitattu 23.10.2019]). Livingston ([viitattu 23.10.2019]) kehottaa välttämään, että aikuinen tarjoaisi lapsille pelkästään yhden käyttöfunktion omaavia leluja, sillä lasten mielikuvitusta ei aina ruoki parhaiten kaikista kalleimmat ja hienoimmat lelut, vaan leikkejä voi syntyä esimerkiksi vanhoista vaatteista, sohvatyyynyistä tai vessapaperirullista.

8.2 Lastenkulttuuri

Kasvattajan yhteiskunnallinen tehtävä on tukea lastenkulttuuria (Ruokonen & Rusanen 2009, 11). Jokaisella lapsella tulee Ruokosen ja Rusasen (2009, 11) mukaan olla oikeus omaan kulttuuriseen tilaan ja yhteisöön. Varhaiskasvatuksessa työskentelevä tarvitsee kulttuurista lukutaitoa, johon sisältyy kulttuuristen kerrostumien ja lähtökohtien tiedostaminen sekä kulttuurin instituutioiden toiminnan tunteminen (Ruokonen & Rusanen 2009, 11). Tarkastellessa lastenkulttuuria laajasti, voidaan siihen Rissasen ja Mustolan (2017, 295) mukaan nähdä kuuluvaksi lasten omat vitset, musiikkileikkikoulut, päiväkodin aamupiirit, pääsisäisaskartelut ja nukkumaanmenoajat. Lastenkulttuurin laatukäsikirjassa (2016, 7) kerrotaan lastenkulttuurin tuovan parhaimmillaan onnistumisen ja mielihyvän kokemuksia, liittymisen ja kuulumisen kokemuksia, ryhmäytymistä, yhteisöllisyyttä sekä parantavan itseilmaisua ja vuorovaikutusta. Lastenkulttuuri voidaan jakaa lasten omaan kulttuuriin, aikuisten lapsille tuottamaan kulttuuriin ja lasten ja aikuisten yhdessä tuottamaan kulttuuriin (Rusanen ym. 2014, 21).

Lasten oma kulttuuri rakentuu toiminnoista, jotka lapset itse tuottavat sekä jakavat ollessaan oman vertaisryhmänsä kanssa vuorovaikutuksessa (Rusanen ym. 2014, 21). Rissasen ja Mustolan (2017, 296) mukaan lasten omaan kulttuuriin nähdään

sisältyväksi esimerkiksi kaverien kanssa keksityt sanaleikit, leluinstallaatiot, nukku-mahuoneen vilttimajat ja supersankarien kohtaamiset ulkona. Rusanen ym. (2014, 21) kirjoittavat, että lapset pyrkivät omien tulkintojensa kautta ymmärtämään ja kom-mentoimaan maailmaa. Lasten oman kulttuurin kautta lasten omat ajatukset ja mie-lenilmaukset tulevat kuuluville (Rusanen ym. 2014, 21). Lasten oman kulttuurin en-sisijaisena tavoitteena ei ole aikuisuuteen valmistautuminen, vaan tärkein motivaat-tori on lasten oman kulttuurin tekijöiden ja kokijoiden siitä saama ilo ja mielihyvä (Rissanen & Mustola 2017, 296).

Aikuisella on vahva asema lastenkulttuurin alueella (Ruokonen & Rusanen 2009, 11). Ruokosen ja Rusasen (2009, 11) mielestä on tärkeää, että aikuinen haluaa tukea lapsen aktiivista osuutta lastenkulttuurin tuottamisessa, koska muutoin lasten omaa kulttuuria ei pääse syntymään. Aikuinen on ratkaisevassa osassa lastenkult-tuurin kohdalla, sillä aikuiset vaikuttavat lastenkulttuuriin tuottamalla sitä ja he myös organisoivat ja kontrolloivat lastensa kulttuurisia kohtaamisia (Ruokonen & Rusanen 2009, 11). Kasvattajan omat taide- ja kulttuurikäsitkset nousevat esiin pohdittaessa sitä, millaisissa näyttelyissä, konserteissa ja tapahtumissa lasten kanssa on vierailtu (Rissanen & Mustola 2017, 302). Rusasen ym. (2014, 21) mukaan aikuisella on valta määritellä lasten omaa kulttuuria, sillä he voivat jättää sen vaille huomiota tai tehdä sen näkyväksi.

Lasten ja aikuisten yhdessä tuottamassa kulttuurissa korostuu heidän välillään ta-pahtuva kanssakäyminen, ei pelkästään toiminta, jonka kohteena ovat lapset (Ru-sanen ym. 2014, 21). Lasten ja aikuisten yhdessä tuottamalle kulttuurille on välttä-mätöntä, että sekä lapsi että aikuinen osallistuvat molemmat jonkin asian tekemi-seen yhdessä (Rissanen & Mustola 2017, 299). Aloitteen esimerkiksi yhteiseen lii-kuntaleikkiin, tarinaan tai kuvaan voi kuitenkin tehdä kumpi tahansa (Rissanen & Mustola 2017, 299). Ruokosen ja Rusasen (2009, 11) mukaan varhaiskasvattaja voi huomioida lasten kulttuuria suuntaamalla huomionsa lapsen maailmaan ja näke-myksiin. Tällöin syvennyttään lapsen tapaan kommunikoida, toimia ja ajatella sekä kuunnellaan ja kunnioitetaan lasten omia näkemyksiä (Rusanen ym. 2014, 21).

8.3 Monikulttuurisuus

Yksi varhaiskasvatuksen keskeisistä tehtävistä on syrjäytymisen ehkäisy ja lasten tasa-arvon ja moninaisuuden edistäminen (Eerola-Pennanen 2017, 221). Jotta vuorovaikutus olisi toimivaa eri kulttuuri- ja katsomustaustoista tulevien välillä, se vaatii ymmärrystä ja kunnioitusta omaa sekä muiden kulttuuria ja katsomuksellista taustaa kohtaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 25). Päiväkodin työntekijöiden tulee toimia lapselle mallina erilaisten ja eritaustoista tulevien ihmisten myönteisessä kohtaamisessa sekä ohjata lasta olemaan ystävällinen kaikkia kohtaan (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 25). Eerola-Pennanen (2017, 227) korostaa avoimuuden tärkeyttä keskustellessa lasten kanssa kulttuurien välisistä eroista. Aikuinen voi käyttää apunaan leluja, pelejä ja kirjoja, joissa tuodaan positiivisesti esille ihmisten ominaisuuksien kirjo ilman stereotypioita (Eerola-Pennanen 2017, 227).

Henkilöstöllä tulee varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018, 31) mukaan olla tietoa eri kulttuureista ja katsomuksista sekä taitoa asettua toisen asemaan ja katsoa asioita monista näkökulmista. Päiväkodissa on tärkeää, että lapset kokevat, että heidän kulttuuriaan ja siihen kuuluvia tapoja sekä historiaa arvostetaan ja niistä ollaan kiinnostuneita (Eerola-Pennanen 2017, 233). Kulttuurisen monimuotoisuuden esille tuominen on oleellista kaikissa päiväkodeissa, vaikka kaikki lapset kuuluisivatkin valtaväestöön (Eerola-Pennanen 2017, 221). Sillanpää, Lauerma ja Holopainen (2018, 22) tuovat esiin, että muistot vanhempien ja isovanhempien kulttuureista ja kulttuuriperinnöstä rikastuttavat lasten ajattelua sekä lasten kulttuurin tuottamista, esimerkiksi kuvataidetta, kädentaitoja, draamaa ja musiikkia.

8.4 Taidekasvatus ja eri taidemuotojen yhdistäminen

Lapset suhtautuvat hyvin avoimesti taiteeseen ja vain taivas on heille rajana (Hujala ym. 2016, 55). Vasun perusteiden (2018, 42) mukaan ominaista lasten ilmaisulle on sen kokonaisvaltaisuus sekä eri ilmaisumuotojen yhdisteleminen luovasti. Taide tarjoaa lapsille kielen, jonka kautta he voivat ilmaista kokemuksiaan ja kertoa asioista, jotka ovat heille itselleen merkityksellisiä (Rusanen ym. 2014, 11). Taide rakentaa

Ruokosen ja Rusasen (2009, 14) mukaan lapsen suhdetta todellisuuteen ja taidekasvatuksella on heidän mukaansa monitahoinen merkitys lapsen oppimisympäristössä. Taide voi laajentaa lasten käsityksiä heistä itsestään sekä maailmasta, sillä taiteen avulla lapset voivat ymmärtää maailmaa, jossa he elävät ja lisäksi taide auttaa lapsia näkemään maailman toisin silmin (Rusanen ym. 2014, 11). Lastenkulttuurin laatukäsikirjan (2016, 8) mukaan taiteellinen toiminta auttaa lasta löytämään oman tavan ilmaista itseään ja tukee lapsen kasvua omaksi itsekseen. Taidekasvatuksen asemaa tulisi Yliruokasen (2019, 31) mukaan vahvistaa varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuksen eri sisältöalueita voidaan opiskella kokonaisvaltaisesti taiteen avulla; esimerkiksi luonnon kokemuksellinen havainnointi on yhteydessä sekä taiteeseen että ympäristökasvatukseen (Ruokonen & Rusanen 2009, 14). Laskemista voidaan harjoitella esimerkiksi leikin ja tanssin kautta, kun taas laulut ja lorut tukevat kielen oppimista (Ruokonen & Rusanen 2009, 14). Ruokosen ja Rusasen (2009, 14) mukaan draamakasvatuksen avulla voidaan harjoitella sosiaalisuutta ja tunnetaitoja. Ruokonen ja Rusanen (2009, 14) tuovat esiin hyvän esimerkin siitä, kuinka talvella lunta voidaan tarkastella luonnontieteellisenä ilmiönä sekä myös musiikkiliikunnan kautta eläytyen erilaisiksi lumisateiksi: pakkaslumeksi, räntälumeksi ja pistäviksi rakeiksi. Liikuntaa ja taidetta on hyvä yhdistää, sillä esimerkiksi liikunnalliset harjoitukset ennen taiteellisen prosessin aloittamista auttavat lasta keskittymään paremmin (Ruokonen & Rusanen 2009, 13). Ilmaisun eri muodot antavat lapselle mahdollisuuden hahmottaa ja kokea maailmaa tavalla, joka puhuttelee ja innostaa juuri häntä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 43).

8.5 Luova liikunta ja tanssi

Lapsilla tunnetilojen ja kokemusten ilmaiseminen tapahtuu hyvin paljolti kehon kielen kautta, minkä takia Anttila (2009, 18) korostaakin lapsen kehollista ja liikkeellistä ilmaisua. Kehon kieli toimii myös tärkeänä kanavana lapsen ja aikuisen välillä tapahtuvassa vuorovaikutuksessa (Anttila 2009, 18). Roosin (2016, 27) mukaan aikuisen tulee ymmärtää lapsen ainutlaatuinen ja erilainen tapa ilmaista itseään sekä tapa kertoa asioista, jotta aikuinen voi päästä sisään lapsen maailmaan. Roos

(2016, 27) kertoo, että tämä vaatii menetelmiä, jotka sallivat lapsen ilmaisuvapauden.

Lapsuudessa terveyden ja hyvän fyysisen toimintakyvyn ylläpitäminen ei saa olla työlästä ja aikaa vievää (Anttila 2009, 21). Esimerkkinä tästä Anttila (2009, 21) tuo esiin, että muun muassa luovan liikunnan, leikin ja tanssin kautta lapsen terveys ja hyvinvointi rakentuu ennen kaikkea yhteisöllisesti, kokonaisvaltaisesti ja itseohjautuvasti. Luovan tanssin kautta lapsi voi käsitellä erilaisia kokemuksiaan ilman sanoja (Anttila 2015). Turpeisen (2015) mukaan tanssi on projekti, jonka kautta ihminen rakentaa suhdetta omaan elämäänsä ja itseensä. Luovalle liikunnalle on olennaista, että lapsella on aktiivinen rooli eikä aikuinen näytä lapselle mallia; sitä luodaan ja toteutetaan yhdessä (Anttila 2009, 16–17). Luovassa liikunnassa lapsi voi keksiä liikkeitä ja aikuinen seurata perässä (Anttila 2009, 17). Anttila (2009, 17) kertoo, että tällöin lähestytään pedagogiikkaa, jossa oppijan ja opettajan roolit sekoittuvat ja sulautuvat keskenään. Anttila (2009, 17) kuvailee tällaista toimintaa myös lapsen ja aikuisen yhteiseksi kulttuuriseksi toiminnaksi. Luovassa liikunnassa lapsesta tulee kulttuurin luoja ja lapsi pääsee osallistumaan maailmaan luovasti sekä jättämään siihen oman jälkensä (Anttila 2009, 17).

9 OPPIVA YHTEISÖ JA LASTEN OSALLISUUS

Oppivalla yhteisöllä tarkoitetaan lasten ja aikuisten yhdessä oppimista osana yhteisöä (Ahonen 2017, 62). Oppivaan yhteisöön mahtuu erilaisia tunteita ja mielipiteitä, joita kannustetaan tuomaan rohkeasti esille (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 29). Vasun perusteiden (2018, 29) mukaan kokemukset osallisuudesta sekä yhdessä tekeminen vahvistavat yhteisöä. Suurin muutos ja haaste oppivan yhteisön kohdalla kytkeytyy Ahosen (2017, 62) mukaan aikuisten perinteisen roolin murtamiseen tietoisesti. Ahonen (2017, 62) tarkentaa perinteisen roolin tarkoittavan aikuisen tapaa ottaa etukäteen haltuun asiat, joita lasten tulisi hänen mukaansa oppia. Ahosen (2017, 62) sanoin, tämän jälkeen aikuinen kaataa valmiiksi pureskellun tiedon lapsille, ja lapset pyrkivät omaksumaan tiedon parhaansa mukaan.

Esimerkkinä tällaisesta perinteisestä tyylistä, Ahonen (2017, 62) kertoo avaruusteen käsittelystä; ensin tutustutaan lasten kanssa planeettoihin kirjan avulla, askarrellaan planeettoja paperimassasta ja lopuksi kiinnitetään ne kattoon ja tarkastellaan planeettojen välisiä etäisyyksiä, niiden sijaintia suhteessa maapalloon sekä vertaillaan kokoeroja. Oppivassa yhteisössä aikuisen tulee Ahosen (2017, 62–63) mukaan luopua näistä ennakkosuunnitelmistaan eri teemoihin liittyen ja ajatella olevansa lasten ajatusten ja oivallusten tukija ja rikastuttaja. Karjalainen (2019, 17) kertoo pedagogisesti taitavan varhaiskasvatuksen työntekijän uskaltavan hypätä tuntemattomaan, antavan lapsille mahdollisuuden toimia sisällöntuottajina oppimishetkissä ja toimivan itse lasten oppimisen ja vuorovaikutuksen ohjaajana.

Oppiva yhteisö liittyy voimakkaasti lasten osallisuuden kanssa (Ahonen 2017, 63). Jotta lasten osallisuutta voidaan lisätä, edellyttää se Roosin (2019, 23) mukaan yhteistä ymmärrystä siitä, mitä osallisuudella tarkoitetaan. Ahosen (2017, 63) mukaan lasten osallisuus voidaan karkeasti määritellä tarkoittavan lapsen osallistumisen ja vaikuttamisen mahdollisuutta hänen omien kykyjensä ja halujensa mukaan yhteisössä, johon hän kokee kuuluvansa. Lapset nähdään pätevinä ja aktiivisina toimijoina, joilla on taitoja ja oikeus vaikuttaa omaan elämäänsä (Hujala, Valpas, Roos & Vlasov 2016, 32). Käsitys lapsista aktiivisina toimijoina ohjaa Vlasovin ym. (2018, 59) mukaan pedagogista toimintaa ja haastaa varhaiskasvattajia miettimään ja organisoimaan uudelleen arjessa tapahtuvia vuorovaikutustilanteita sellaisiksi, että ne

tukevat lasten osallisuutta. Positiiviset osallisuuden kokemukset vahvistavat luottamusta itseän ja muihin (Turja & Vuorisalo 2017, 50).

Osallisuuden tavoitteena on aktiivisten, ajattelevien, itseensä luottavien ja toiset huomioon ottavien lasten kasvattaminen (Kataja 2014, Roosin 2016, 54 mukaan). Roosin (2016, 54) mukaan näitä taitoja lapset eivät opi tilanteessa, jossa lapsen tulee sopeutua ja mukautua aikuisen tekemiin päätöksiin, vaan näiden taitojen oppiminen vaatii harjoittelua vastuunottamisesta ja -kantamisesta. Varhaiskasvatuslakiin (L 13.7.2018/540) on kirjattu ylös, että suunniteltaessa, toteutettaessa ja arvioidessa lapsen varhaiskasvatusta, lapsen omat toivomukset ja mielipiteet tulee selvittää hänen kehityksensä ja ikänsä edellyttämällä tavalla. Roos (2019, 23) painottaa, että osallisuudella ei tarkoiteta kuitenkaan paluuta vapaaseen kasvatukseen tai juoksemista yksittäisten lasten toiveiden perässä, kuten jotkut saattavat ajatella.

Lasten suunnitellessa, toteuttaessa ja arvioidessa toimintaa yhdessä työntekijöiden kanssa, lapset oppivat yhteisten sopimusten, sääntöjen ja luottamuksen merkitystä sekä vuorovaikutustaitoja (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 27). Aikuisen tehtävänä on rohkaista lasta vastuunottamiseen ja -kantamiseen ja aikuisen tulee myös varmistaa, että harjoittelulle on sopivasti mahdollisuuksia lapsen ikään sekä muihin valmiuksiin nähden (Roos 2016, 54). Roos (2016, 54–55) kertoo vuorovaikutuksen toimivan osallisuuden perustana. Oppiva yhteisö ja lasten osallisuus korostavat yhteisöön kuulumista ja siinä toimimista (Ahonen 2017, 63).

Osallisuuden huomioivassa oppivassa yhteisössä lasten kasvua ja oppimista tukevat teemat tuotetaan lasten kanssa yhdessä keskustellen (Ahonen 2017, 63). Roos (2016, 56) painottaakin ensiarvoisen tärkeäksi, että lapsi tuntee tullessa kuulluksi ja sen myötä hyväksytyksi. Opetushallituksen (a, [viitattu 23.10.2019]) mukaan jokaisella lapsella tulee olla mahdollisuus olla ymmärretty ja hyväksytty omana itsenään sekä mahdollisuus vaikuttaa asioihin, jotka liittyvät heidän omaan elämäänsä. Roos (2016, 56) tuo esiin, että lapsi voi kokea aitoa osallisuutta vain silloin, kun aikuinen on tavoittanut lapsen näkökulman asioihin. Ahonen (2017, 71) toteaa, että pienestä saakka lasta ympäröinyt osallisuutta ruokkiva ilmapiiri, vaikuttaa lapsen kasvuun; lapsi kasvaa luontevalla tavalla yksilöksi, joka osaa ja uskaltaa vaikuttaa asioihin.

Oppivassa yhteisössä voidaan lähteä käsittelemään avaruusteemaa esimerkiksi kysymällä lapsilta mitä tietoja ja käsityksiä heillä on ennestään avaruudesta (Ahonen 2017, 63). Samalla voidaan Ahosen (2017, 63) mukaan harjoitella kriittisen ajattelun taitoja ja pohtia lasten kanssa tiedon totuudenmukaisuutta, ja tapoja miten tietoa voidaan etsiä lisää. Lapsilta on myös hyvä kysyä, mitä uutta he haluaisivat oppia avaruuteen liittyen (Ahonen 2017, 63). Tällaisella opetustyyllillä lapset oppivat Ahosen (2017, 63) mukaan oppimaan eivätkä sisäistä pelkkiä yksittäisiä kapeita sisältöjä. Karjalaisen (2019, 17) mukaan vuorovaikutus, joka perustuu yhteiseen ihmetelyyn, antaa tilaa lasten ja aikuisten maailmojen kohtaamiselle sekä moniäänisyydelle. Samalla, kun aikuiset päästävät irti ajatuksesta, että samaa teemaa käsitellään jokaisen lapsen kanssa samasta näkökulmasta, luovutaan tarpeesta suunnitella toimintaa jokaiselle lapselle samalla tavalla, samat tavoitteet huomioiden (Ahonen 2017, 65). Ahonen (2017, 65) kuvailee varhaiskasvatuksessa todellisen oppimisen tasa-arvoisuudeksi tilannetta, jossa jokainen saa osallistua itselleen mielekkäällä tavalla oppivan yhteisön toimintaan ja voi lähestyä uusia asioita omien sekä yhdessä aikuisen kanssa määriteltyjen tavoitteiden mukaisesti.

Tarkoituksena ei ole kuitenkaan lakata suunnittelemasta toimintaa ennalta, sillä ilman suunnitelmallisuutta, pedagogiikka voi herkästi muuttua sirpaleiseksi ja epämääräiseksi kokonaisuudeksi, joka ei tue lasten oppimista (Ahonen 2017, 64). Suunnitelmat tulisikin Ahosen (2017, 64) mukaan laatia entistä avoimemmin ja sen lisäksi aikuisen tulisi huomioida lasten aloitteet, kysymykset sekä oivallukset. Vasun perusteissa (2018, 31) tuodaan esiin, että suunnitelmallinen ja selkeä, mutta joustava päivän rakenne vaikuttaa positiivisesti hyvinvointiin. Turjan ja Vuorisalon (2017, 50) mukaan lasten osallisuuden mahdollistamiseen kuuluu joustaminen etukäteissuunnitelmista siinä tilanteessa, kun lasten mielenkiinto ja aloitteet kulkevat eri suuntaan. Aikuinen on vastuussa muun muassa laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen alueiden sisältöjen toteutumisesta (Ahonen 2017, 64). Aikuisella tulee siis edelleen olla Ahosen (2017, 64) mukaan tietämystä opeteltavista asioista, jotta hän pystyy esittämään lapsille tarkentavia kysymyksiä, virittämään pohdintoja erilaisilla esimerkeillä sekä ehdottamaan mahdollisesti erilaisia lähestymistapoja, joista aihetta voi tarkastella, sillä opetustilanteissa aikuinen on vastuussa, että kaikki tärkeät sisältöalueet tulee käsiteltyä lasten kanssa.

10 TUNNEKASVATUS

Tunnetaidot tarkoittavat sitä, kuinka ihminen toimii omien tunteidensa kanssa (Terävä 2018). Tunnetaitoihin sisältyy muun muassa tunteiden tunnistaminen ja niiden sanoittaminen, erilaisten tunteiden ilmaiseminen, sietäminen, sääteleminen, käsitteleminen ja purkaminen (Terävä 2018). Näiden taitojen kautta sekä aikuisen tuen avulla tunteista tulee lapselle ymmärrettävämpiä, jolloin tunteiden hallinta, säätely ja käsittely muuttuvat helpommaksi (Ympyräiset, [viitattu 30.10.2019]; Tunnetaitoja lapselle, [viitattu 30.10.2019]). Taito tunnistaa ja havaita erilaisia tunteita toimii Vauhkonen (2019) mukaan perustana ihmisen itsetuntemukselle, ja sitä tarvitaan myös onnistuneeseen vuorovaikutukseen muiden kanssa sekä toisten ihmisten tunteiden hahmottamiseen. Tunnetaitojen opettelemisen myötä lapsi alkaa huomata, kuinka hänen oma käyttäytymisensä vaikuttaa muihin ja täten hän oppii ottamaan myös toisten tunteet huomioon (Ympyräiset, [viitattu 30.10.2019]). Kun lapsi osaa ilmaista erilaisia tuntemuksiaan sanallisesti, hän tulee todennäköisesti paremmin ymmärretyksi, eikä hänen tarvitse turvautua vaikeissa tilanteissa nyrkkeihin (Ympyräiset, [viitattu 30.10.2019]).

Jotkut tunteet voivat tuntua lapselle vierailta ja haastavilta (Tunnetaitoja lapselle, [viitattu 30.10.2019]). Lapsen tunnetaitojen harjoittamisessa aikuisen rooli onkin tukea lasta erilaisten tunteiden kanssa, kertoa lapselle, mistä jokin tunne johtuu ja miten hän voi selvitä tunteesta (Tunnetaitoja lapselle, [viitattu 30.10.2019]). Esimerkiksi tunnekorttien avulla voidaan tutustua lasten kanssa erilaisiin tunteisiin, jutella eri tunteista ja tunnistaa niitä (Suomen Mielenterveysseura ry, [viitattu 29.10.2019]). Myös tarinat ja sadut toimivat hyvinä keinoina tunnetaitoja harjoitellessa, ja niiden avulla varsinkin haastavien tunteiden käsittely helpottuu (Tunnetaitoja lapselle, [viitattu 30.10.2019]). Satujen kautta lapsella on Auvisen (Siljamäki 2019, 18) mukaan mahdollisuus käsitellä omia tunteitaan turvallisesti. Auvinen (Siljamäki 2019, 18) kertoo lasten ulkoistavan tunteitaan leluihin ja pyrkivän tällä tavoin purkamaan stressiään ja ilmentämään traumojaan. Vaikeita tunteita voidaan siis käsitellä esimerkiksi leikin kautta, ja aikuinen voi kysellä lapselta, miltä lelusta tuntuu tai miksi lelu on vihainen (Auvinen, Siljamäki 2019, 18). Näiden keinojen lisäksi Vauhkonen (2019)

kertoo mindfulnessin toimivan erinomaisena välineenä tunnetaitojen harjoitteluun, sillä tunnetaidot edellyttävät kehon havainnointia ja hyväksyntää sekä läsnäoloa.

10.1 Tietoisuustaidot

Tietoisuustaidot eli mindfulness toimii hyvänä keinona merkityksellisten asioiden äärelle pysähtymiseen (Tunnetaitoja lapselle, [viitattu 30.10.2019]). Tunnetaitoja lapselle -sivustolla tuodaan myös esiin, että tietoisuustaitoja kannattaa opettaa lapselle, jotta hän oppii rauhoittumaan vilkkaiden päivien ohessa. Tietoisuustaitoja voidaan harjoitella erilaisilla harjoituksilla, esimerkiksi hengitysharjoituksilla (Suomen Mielenterveys ry, [viitattu 29.10.2019]). Suomen Mielenterveys ry:n ([viitattu 29.10.2019]) mukaan erilaisilla tietoisuustaitoharjoituksilla voidaan opetella tunteiden ja ajatusten tunnistamista sekä niiden hyväksymistä. Pysähtymällä ja aistimalla kehoa herkästi, ihminen voi tulla tietoiseksi erilaisista tunnetiloista sekä siitä, missä kehon kohdassa voi aistia tunteen (Vauhkonen 2019). Tietoisuustaitoja voidaan opettaa lapselle lapsien maailmaan sopivilla ja mukavilla tavoilla osana arkisia aktiviteetteja ja leikkejä (Tunnetaitoja lapselle, [viitattu 30.10.2019]). Tietoisuustaitojen opettelemisen kautta muun muassa keskittymis-, vuorovaikutus- ja tarkkaavaisuus- taidot paranevat, rauhoittuminen on helpompaa ja stressaavista tilanteista on helpompi selvitä (Neuvokas perhe, [viitattu 30.10.2019]).

10.2 Konfliktitilanteiden selvittely ja varhainen puuttuminen

Erilaisten riitojen selvittäminen edellyttää monia vaativia taitoja, joita pienillä lapsilla ei vielä ole (Repo 2013, 130). Pienten lasten on vielä haastavaa huomioida toisten ihmisten haluja, ja he usein toimivatkin omien halujensa mukaan (Repo 2013, 130). Rautakoski (2016, 19) tuo esiin, että lasten toimintatavat konfliktitilanteissa vaihtelevat lasten kykyjen, kehitystason ja aiempien kokemusten mukaan. Ristiriitatilanteissa lapset voivat käyttää esimerkiksi äänen korottamista tai erilaisia uhkauksia omia näkemyksiään puolustaakseen tai omaa asemaansa vahvistaakseen (Rautakoski 2016, 19).

Lapset eivät voi Repon (2013, 130) mukaan harjoitella keskenään riitojen selvittämistä, vaan aikuisen tulee aina puuttua riitatilanteisiin ja opettaa lapsille taitoja, joilla riidat saadaan selvitettyä. Puolestaan Rautakosken (2016, 22) mukaan aikuisen tulee pohtia missä tilanteissa lasten tulisi antaa ratkaista tilanne itse ja missä tilanteissa aikuisen tulisi puuttua tilanteeseen esimerkiksi oikeudenmukaisuuden toteutumiseksi. Keskeisenä Rautakoski (2016,22) näkee aikuisen riittävän läsnäolon ja sensitiivisyyden konfliktitilanteissa. Nätyнки (2016, 106) tuo esiin, että jotkut lapset tarvitsevat enemmän aikaa rauhoittuakseen ja siksi onkin tärkeää, että aikuinen havainnoi ilmapiiriä riitatilanteen jälkeen ja varmistaa ettei tilanne ole jäänyt harmittamaan ketään.

Aikuisten puuttumattomuuden myötä, esimerkiksi kielellisesti taitavien lasten asema voi vahvistua ja puolestaan heikossa sosiaalisessa asemassa oleva lapsi voi vajota entistä alemmas sosiaalisten suhteiden verkossa (Kalliala 2008, Rautakosken 2016, 20 mukaan). Repo (2013, 130) kertoo riitojen selvittämiseen kuuluvan muun muassa kompromissien tekemisen, toisten mielipiteiden kuuntelemisen sekä oman mielipiteen kertomisen. Aikuisten avun ja aktiivisen ohjauksen myötä lasten taidot kehittyvät ja vahvistuvat, lapset selviävät paremmin itsenäisesti ja lapsilla on paremmat valmiudet koulun aloittamiseen (Repo 2013, 130). Aikuisten fyysinen ja psyykinen läsnäolo myös ehkäisee ristiriitatilanteita ja tukee lasten välillä tapahtuvaa vuorovaikutusta (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 39).

Suunnitelmallisella ennaltaehkäisyllä ja välittömällä puuttumisella suojataan lapsia kiusaamiselta, väkivallalta ja muulta häirinnältä (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 17). Kuikan (2005, 7) mukaan varhaisella puuttumisella tarkoitetaan ongelmien havaitsemista ja niihin ratkaisujen löytämistä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Tällöin mahdollisuudet ongelman ratkaisemiseen ja tukemiseen ovat huomattavasti paremmat (Kuikka 2005, 7). Varhainen puuttuminen lisää Repon (2013, 15) mukaan lasten sosiaalista, psykologista ja fyysistä turvallisuutta. Lisäksi lasten kasvuun ja kehitykseen vaikuttaa merkittävästi turvallinen oppimisympäristö, sillä esimerkiksi turvallisessa ryhmässä lapsi pystyy kokemaan osallisuutta ja oppimisen iloa (Repo 2013, 15). Somerkiven (2005, 31) mukaan varhainen puuttuminen on tahdon ja taidon asia. Varhaiseen puuttumiseen liittyvät inhimillisen kohtaamisen

perusasiat; vastuunottaminen, rohkeus puuttua, muiden kunnioittaminen, aito välittäminen ja kyky pyytää muilta apua (Somerkivi 2005, 31). Varhaiskasvattaja voi halutessaan käyttää avukseen huolen vyöhykkeitä heränneen huolensa arvioimiseksi (ks. THL 2014).

Monet lapset havaitsevat tai kokevat kiusaamista ensimmäisen kerran varhaislapsuudessaan (Storey & Slaby 2013, 17). Varhaiskasvattajat ovatkin kriittisessä roolissa siinä, estävätkö ja lopettavatko he lasten välillä tapahtuvan kiusaamisen, vai pääseeekö kiusaaminen lisääntymään ja kehittymään varhaiskasvattajien riittämättömän puuttumisen vuoksi (Storey & Slaby 2013, 17). Repo (2013, 131) painottaa, että kiusaamistilanteiden selvittämisen tulee olla aina aikuisen vastuulla. Varhaiskasvattajat voivat ehkäistä kiusaamista ennen kuin se alkaa, puuttua siihen, kun kiusaamista ilmenee ja seurata tilannetta varmistuakseen, ettei kiusaamista tapahdu jatkossa (Storey & Slaby 2013, 17). Aikuinen ei välttämättä näe kiusaamista tai pysty lopettamaan sitä, jos hän ei tiedä, että kiusaamista tapahtuu myös pienten lasten keskuudessa (EDC, [viitattu 18.11.2019]). Storeyn ja Slabyn (2013, 17) mukaan lapset oppivat, että kiusaaminen on hyväksyttävä tapa toimia, jos aikuiset eivät puutu kiusaamiseen lopettaakseen sitä. Jos varhaislapsuudessa aikuiset katsovat kiusaamista läpi sormien eivätkä lopeta sitä, kiusaaja tulee jatkamaan kiusaamista myös vanhempana, ja lapsi, joka on joutunut kiusaamisen uhriksi, tulee kärsimään jatkossakin (EDC, [viitattu 18.11.2019]).

11 VARHAISKASVATTAJAT

Varhaiskasvatuksessa työskentelevällä tulee olla varhaiskasvatuslain (L13.7.2018/540) mukaisesti joko varhaiskasvatuksen opettajan, sosionomin tai lastenhoitajan koulutus. Varhaiskasvatuksessa kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä toimivista henkilöistä vähintään kahdella kolmasosalla täytyy olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin koulutus, joista varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus tulee olla vähintään puolella (L 13.7.2018/540). Muilta vaaditaan vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus (L 13.7.2018/540). Vasun perusteissa (2018, 18) tuodaan esiin, että varhaiskasvatuksen opettajat, sosionomit, lastenhoitajat, erityisopettajat sekä muu henkilöstö suunnittelevat ja toteuttavat toimintaa kaikki yhdessä. Varhaiskasvatuslain (L 13.7.2018/540) mukaisesti lasten määrä, heidän ikänsä ja varhaiskasvatuksessa päivittäin vietetty aika vaikuttavat tarvittavaan henkilöstömäärään. Lisäksi erityistä tukea tarvitsevat lapset tulee huomioida lasten ja henkilöstön lukumäärässä (L 13.7.2018/540). Varhaiskasvattajien vastuu on suuri ja heidän tehtävänä on tutustuttaa lapsi muun muassa yhteiskunnan arvoihin, normeihin ja kulttuuriin sekä monipuolisesti erilaisiin arjen tietotaitoihin (JHL 2016, 6). Jokainen varhaiskasvattaja vaikuttaa omalta osaltaan siihen, millainen sukupolvi lapsista tulee kehittymään (JHL 2016, 6).

Varhaiskasvatuksen työntekijät vastaavat tarvittaessa yhteistyön toteutumisesta monialaisesti (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 33). Varhaiskasvatuksen ammattilaiset toimivat moniammatillisissa tiimeissä ja tekevät yhteistyötä eri alojen asiantuntijoiden sekä lasten huoltajien kanssa (JHL 2016, 6). Henkilöstön osaaminen toimii JHL:n (2016, 6) mukaan perustana sille, että lapsen tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista pystytään edistämään. Varhaiskasvatuksessa tarvitaan eri koulutustaustan omaavia alan ammattilaisia (JHL 2016, 6). Vasun perusteissa (2018, 30) painotetaan, että ”jokainen henkilöstön jäsen on tärkeä osa kasvatusyhteisöä”.

11.1 Monimuotoinen työyhteisö ja työpaikan tarjoaminen vaikeasti työllistyville

Monimuotoisella työyhteisöllä tarkoitetaan työpaikkaa, jossa moninainen työntekijöiden joukko katsotaan yrityksen toimintaan lisäarvoa tuovana voimavarana (Työ- ja elinkeinoministeriö 2010, 8). Monimuotoisuudesta seuraa monia hyötyjä työyhteisölle ja työpaikalle, ja se edistää muun muassa palveluiden ja toimintatapojen kehittymistä (Työturvallisuuskeskus, [viitattu 24.10.2019]). Työ- ja elinkeinoministeriön (2010, 8) mukaan monimuotoisuudella tarkoitetaan käytännössä sitä, että yrityksen arjen toimintatavoissa ja henkilöstöpolitiikassa otetaan aktiivisesti huomioon eri sukupuolia edustavat, eri-ikäiset, eri uskonnoista, kulttuureista sekä maista tulevat ihmiset, vammaiset, perheettömät ja perheelliset sekä henkilöt, jotka kuuluvat seksuaalivähemmistöihin. Työyhteisön monimuotoisuuteen kuuluu Työturvallisuuskeskuksen (viitattu 24.10.2019) mukaan myös työntekijöiden erilaiset koulutukset, kokemukset, työnteon tavat, taidot, arvot ja persoonallisuus.

Jokaisen yksilön vastuulla on, että työpaikalle syntyy kulttuuri, joka sallii erilaisuuden ja hyödyntää sitä (Työturvallisuuskeskus, [viitattu 24.10.2019]). Työturvallisuuskeskus ([viitattu 24.10.2019]) nimeää monimuotoisen työyhteisön lähtökohdaksi työntekijöiden yhdenvertaisen kohtelun. Jotta monimuotoisuutta pystytään hyödyntämään, vaatii se erilaisuuden ymmärtämistä, hyväksymistä sekä arvostamista (Työturvallisuuskeskus, [viitattu 24.10.2019]). Jos työnantajalla on säännöllisesti ainakin 30 työntekijää palveluksessaan, tulee hänellä olla yhdenvertaisuuslain (L 30.12.2014/1325) mukaisesti suunnitelma tarvittavista toimenpiteistä, joilla voidaan edistää yhdenvertaisuutta.

Suomessa on eri selvitysten mukaan noin 20 000-30 000 vammaista ja osatyökykyistä työtöntä henkilöä, jotka olisivat kykeneviä ja valmiita osallistumaan työelämään aktiivisesti (Työ- ja elinkeinoministeriö 2010, 4). Toimintakykyä alentava sairaus tai vamma ei välttämättä vaikuta henkilön työkykyyn esimerkiksi varhaiskasvatuksessa (Osatyökykyiset ja vammaiset työntekijät, 2019). Tarvittaessa työtehtäviä voidaan kuitenkin muokata yhdessä työntekijän kanssa (Osatyökykyiset ja vammaiset työntekijät, 2019). Esimerkiksi erilaiset työaikajärjestelyt, työjärjestelyt, työympäristön muutokset, teknologiaratkaisut, avun järjestäminen tai ratkaisut työmatkan

kulkemisessa voivat toimia ratkaisuin, joiden avulla työntekijän työ- ja toimintakykyä saadaan tuettua tarpeeksi (Osatyökykyiset ja vammaiset työntekijät, 2019).

11.2 Työhyvinvointi ja -ergonomia

Jokainen ihminen on itse vastuussa omasta hyvinvoinnistaan, mutta myös työnantaja pystyy tukemaan työntekijöidensä hyvinvointia ja työssä jaksamista erilaisin keinoin (Ilmarinen, [viitattu 21.11.2019], 16). Kinnunen ym. (2019, 38) nimeävät työhyvinvoinnin edistämisen yhdeksi työnantajan tehtäväksi. Usein työpaikan kokoukset järjestetään pöydän ääressä istuen, mutta hyvänä vaihtoehtona tähän toimii kokousten pitäminen seisoen tai kävellen (Ilmarinen, [viitattu 21.11.2019], 16). Lisäksi kokoustarjoiluissa on parempi suosia hedelmiä makeiden leivonnaisten sijasta (Ilmarinen, [viitattu 21.11.2019], 16). Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ergonomiaverkoston (2019) mukaan Virtanen (2019) on kertonut, että työpäivän aikana pidetyt tauot ovat tärkeitä muun muassa fyysisen palautumisen ja stressin ehkäisemisen kannalta. On tärkeää, että tauon aikana työntekijä pystyy irtautumaan hetkeksi työstään, rentoutumaan ja ajattelemaan muita kuin työasioita; lisäksi jokaisen olisi hyvä löytää oma taukorutiini (Virtanen 2019, Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ergonomiaverkoston 2019 mukaan).

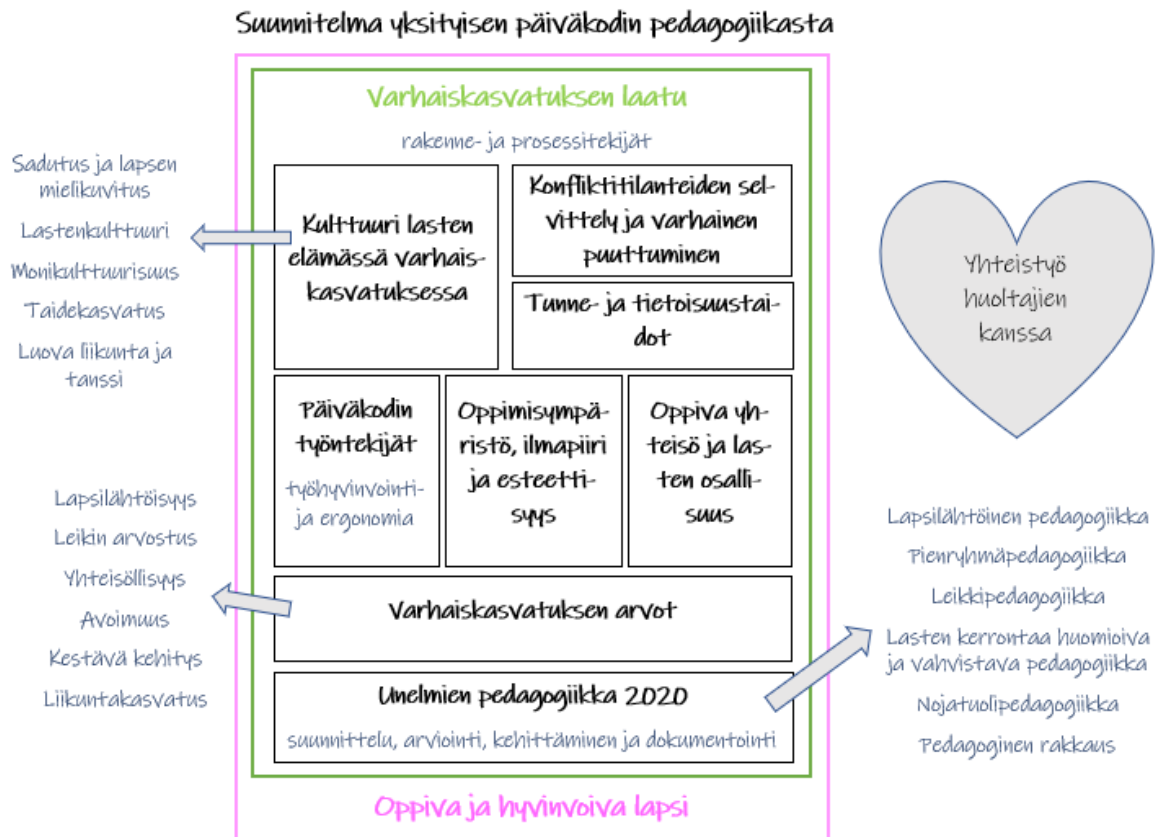
Yksi keino tukea työntekijöiden jaksamista eri elämäntilanteissa, on olla joustava työaikojen suhteen ja antaa työntekijälle mahdollisuus vaikuttaa omiin työaikoihinsa (Ilmarinen, [viitattu 21.11.2019], 16). Omiin työaikoihin vaikuttamisen lisäksi Kinnunen ym. (2019, 38) kertovat työntekijöiden hyvinvointia lisääviä tekijöitä olevan motivoiva työ, hyvä työilmapiiri, mahdollisuus oman osaamisen kehittämiseen sekä oikeudenmukainen johtaminen. Työnantaja pystyy tukemaan työntekijöidensä hyvinvointia myös työajan ulkopuolella, esimerkiksi tukemalla heidän omaehtoista liikunta- ja kulttuuritoimintaansa, korvaamalla osan näistä aiheutuvista kustannuksista, tai järjestämällä yhteisiä tilaisuuksia tukeakseen yhteisöllisyyttä (Ilmarinen, [viitattu 21.11.2019], 17).

Työnantajan tulee selvittää työn mahdollisesti aiheuttamat haitat, vaarat sekä riskit, jotka voivat vaikuttaa työntekijöiden terveyteen ja turvallisuuteen (Kinnunen ym. 2019, 38). Työpaikalla käytettävät työvälineet sekä työpisteen rakenteet tulee valita,

mitoittaa ja sijoittaa ergonomisesti asianmukaisella tavalla huomioiden työntekijän edellytykset ja työn luonteen (L 23.8.2002/738). Työvälineet ja työpisteen rakenteet tulee olla myös mahdollisuuksien mukaan järjestettävissä sekä säädettävissä, ja niiden tulee omistaa sellaiset käyttöominaisuudet, että työ ei vaikuta työntekijän terveyteen haitallisesti tai aiheuta vaarallista kuormitusta (L 23.8.2002/738). Työterveyslaitos ([viitattu 21.11.2019]) painottaa, että työtilat on järkevää suunnitella mahdollisimman esteettömiksi jo heti aluksi. Tällöin tarve mukauttaa työtiloja yksittäisen työntekijän tarpeiden mukaisiksi, jää vähäisemmäksi tai muutoksia ei tarvitse tehdä enää lainkaan (Työterveyslaitos, [viitattu 21.11.2019]). Työterveyslaitoksen ([viitattu 21.11.2019]) mukaan esteettömäksi suunnitellulla työllä ja työympäristöllä tuetaan työntekijöiden työkykyä työuran eri vaiheissa ja mahdollistetaan osatyökykyisten työntekijöiden työskenteleminen työpaikalla.

Työasennon merkitys korostuu lasten kanssa toimiessa, heitä nostellessa ja pukiessa (Rantanen 2019, 29). Kinnunen ym. (2019, 38) luettelevat varhaiskasvatuksen tyypillisiksi kuormitustekijöiksi huonon työergonomian lisäksi melun, kiireen, työn fyysisen raskauden, väkivallan ja epäasiallisen kohtelun. Nykyään päiväkodit ovat alkaneet valita tiloihinsa tavallisen kokoisia kalusteita, sillä pienikokoiset kalusteet kostautuvat työntekijöille esimerkiksi niska- ja hartiasseudun kipuina (Rantanen 2019, 29). Fyysisen kuormituksen vähentämiseksi ja virheasentojen estämiseksi, päiväkodit voivat Rantasen (2019, 29) mukaan hankkia sähköisiä hoitopöytiä sekä pukeutumispenkkejä. Hyvän työergonomian avulla pyritään parantamaan ihmisten hyvinvointia, terveyttä ja turvallisuutta sekä järjestelmien tehokasta ja häiriötöntä toimintaa (SuPer, [viitattu 21.11.2019]). Työntekijän tulee kertoa esimiehelleen, jos hän kokee työn kuormittavan liiaksi hänen terveyttään (Kinnunen ym. 2019, 38). Kinnunen ym. (2019, 38) jatkaa, että tämän tiedon saatuaan työnantajan on välittömästi ryhdyttävä selvittämään kuormitustekijöitä, työntekijöiden terveyttä uhkaavan vaaran vähentämiseksi ja välttämiseksi.

12 UNELMIEN PEDAGOGIIKAN MUOKKAAMINEN KUVIOKSI



Kuvio 1. Unelmien pedagogiikka 2020: Suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta.

Opinnäytetyöni on hyvin laaja ja teoreettinen, minkä takia päädyin luomaan havainnollistavan kuvan opinnäytetyöni sisällöstä. Kuvio 1 pystyy yhdellä silmäyksellä näkemään unelmien pedagogiikkaan sisältyvät asiat ja eri teemojen limittyminen on helpompi huomata. Teemojen limittymistä keskenään pyrin hahmottamaan eri väreillä ja tekstien asettelulla. Tätä kuvioita unelmien pedagogiikasta olisi helppo jakaa päiväkodissa lasten huoltajille sekä työntekijöille, ja kuvio voisi olla myös jatkuvasti esillä työpaikan seinällä.

Loin tämän kuvion sisällysluettelon mukaisesti taustateoriaan nojaten. Unelmien pedagogiikka 2020 löysi paikkansa kuvion alimmaisesta laatikosta, jonka päälle kaikki muut laatikot rakentuivat. Pedagogiikkaan kuuluu olennaisesti suunnittelu, arviointi, kehittäminen ja dokumentointi, joten toin ne näkyville pääotsikon alle eri värillä. Lap-

siryhmän ulkopuolella toteutettavaa suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyöaikaa nimitetään myös SAK-ajaksi, joka kuuluu päiväkodin johtajan, varhaiskasvatuksen opettajan ja erityisopettajan työkuvaan (OAJ 2019, 3). Seuraavaksi kuviossa nousee esille kaiken toiminnan taustalla vaikuttavat varhaiskasvatuksen arvot. Nuolella olen osoittanut tässä opinnäytetyössä esille tulevat arvot, joita ovat lapsilähtöisyys, leikin arvostus, yhteisöllisyys, avoimuus, kestävä kehitys ja liikuntakasvatus. Arvojen päälle sijoitetuissa mustissa laatikoissa tulee esille tämän opinnäytetyön keskeisiä teemoja sisällysluettelon mukaisesti. Kulttuurista käsittelevä laatikko on melko iso muihin laatikoihin nähden, sillä siihen sisältyy tämän opinnäytetyön kohdalla useita osa-alueita, jotka on osoitettu kuviossa nuolella.

Mustien laatikoiden ympärillä on ensimmäisenä vihreä iso laatikko, jonka sisälle mustat laatikot asettuvat. Vihreä laatikko kattaa varhaiskasvatuksen laadun, joka Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvin) mukaan muodostuu rakennesta ja prosessitekijöistä (ks. Vlasov ym. 2018). Mustat laatikot ovat kaikki osa varhaiskasvatuksen laatua ja täten kaikki mustissa laatikoissa esitetyt asiat vaikuttavat siihen, kuinka laadukasta varhaiskasvatus on.

Kaikista ulommaisina pinkiksi värjätty laatikko sisältää oppivan ja hyvinvoivan lapsen. Tämä laatikko on asetettu uloimmaksi sen takia, että nämä kaikki aiemmat laatikot liittyvät vahvasti lapsen oppimiseen ja hyvinvointiin. Varhaiskasvatuksen kaiken toiminnan ollessa laadukasta, luodaan lapselle parhaat mahdollisuudet oppimiseen ja hyvinvointiin. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 36) on esillä kuvio varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehystä. Kyseisessä kuviossa kaiken keskiössä on oppiva ja hyvinvoiva lapsi. Lasten hyvinvointi ja oppiminen on ollut vahvasti esillä tätä opinnäytetyötä kirjoittaessa, joten oppiva ja hyvinvoiva lapsi on myös tämän kuvion keskiössä.

Viimeisenä lisäsin kuvioon huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön, jonka sijoitin sydämen sisään. Koen, että huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö on erityisen tärkeässä osassa kaiken toiminnan sujuvuuden kannalta, joten halusin tuoda sen korostetusti kuviossa esiin. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 34) painotetaan lasten huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön merkitystä. Huoltajien kanssa teh-

tävän yhteistyön tavoitteena on, että huoltajat ja henkilöstö sitoutuvat yhdessä edistämään lapsen tervettä ja turvallista kasvua sekä kehitystä ja oppimista (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 34).

Sen lisäksi, että tämä kuvio on helposti jaettavissa, on se myös helposti muokattavissa. Tämän kuvion pohjalta päiväkodit voisivat muokata omasta unelmien pedagogikastaan itselleen kuvion, muokkaamalla laatikoiden sisältöjä itselleen sopiviksi. Aluksi ajatuksenani ei ollut luoda kuviota opinnäytetyöni sisällöstä, mutta opinnäytetyöprosessin myötä kuvion rakentaminen osoittautui hyvin olennaiseksi osaksi tätä opinnäytetyötä sekä tärkeäksi sisällön hahmottamisen kannalta. Tämä kuvion muotoon luotu suunnitelma on narratiivisen kuvailevan kirjallisuuskatsauksen ja case-tutkimuksen tuotos.

13 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Työni tuloksena kokosin yhteen suunnitelman unelmien pedagogiikasta 2020 varhaiskasvatuksessa. Työni johtotähtinä toimivat varhaiskasvatuslaki, Vasun perusteet (2018), ajankohtainen tutkimus ja kirjallisuus sekä lisäksi omat kokemukseni ja niiden kautta syntyneet ideat ja haaveet. Omat kokemukseni ja arvomaailmani ohjasivat minua tiedonetsinnässä ja vaikuttivat osittain siihen, miten rajasin opinnäytetyöni ja mitä sisältöä valitsin työhöni. Esimerkiksi ensimmäisessä työharjoittelusani kansainvälisessä päiväkodissa, pääsin näkemään ja kokemaan uudenlaista yhteisöllisyyttä, millaista en ollut aiemmin nähnyt. Tämä kokemus on jäänyt minulle vahvasti mieleen ja haluaisin ehdottomasti tuoda samanlaista yhteisöllisyyttä myös Suomen päiväkoteihin. Yhteisöllisyyden lisäksi kiinnitin samassa työharjoittelussa huomioni pedagogiseen rakkauteen ja siihen, kuinka se ilmeni. Itse käsitettä pedagoginen rakkaus en silloin vielä tuntenut ja tutustuin siihen vasta tätä opinnäytetyötä kirjoittaessani. Positiivisten kokemusten lisäksi myös negatiiviset kokemukset ovat muokanneet ajatuksiani esimerkiksi omaehtoisen leikin merkityksestä ja aikuisten roolista leikeissä. Koen, että tämä opinnäytetyöprosessi on tukenut omaa ammatillista kehittymistäni.

Tätä opinnäytetyötä kirjoittaessani lähdekriittisyydellä on ollut suuri rooli, sillä kaiken kirjoittamani luotettavuus on pitänyt tarkistaa. Lähteiden määrän ja laadun lisäksi opinnäytetyöni luotettavuutta parantaa tekstiviitteiden ja lähdemerkintöjen selvästi merkitseminen. Lähteiden hankintaa ja merkitsemistä koskevan eettisyyden lisäksi, eettisyys näkyy teemoissa, joita tässä tutkimuksessa on käsitelty. Tällaisia teemoja ovat esimerkiksi päiväkodin läpinäkyvä ja avoin toiminta, työntekijöiden jaksamisen huomioiminen, lapsilähtöisyys sekä huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön tärkeänä näkeminen. Näiden lisäksi tutkimuksessani käsiteltävä pedagogiikka noudattaa varhaiskasvatuslakia ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2018). Vaikka työtäni on osittain ohjannut omat haaveeni, kirjoittaessa on kuitenkin pitänyt huomioida objektiivisuus.

Taide ja musiikki ovat olleet vahvasti läsnä omassa lapsuudessani. Koska kaikkea ei voi mahduttaa yhteen opinnäytetyöhön, päädyin painottamaan taiteen merkitystä. Mielestäni on merkittävää, että lapset pääsevät osallistumaan päiväkotiympäristön

muokkaukseen. Jos perustaisin päiväkodin, niin yksi kriteereistäni tilojen suhteen olisi, että rakennuksessa tulisi olla taiteelle omistettu huone. Tilojen sotkeentumisesta ei tarvitsisi olla samalla tavalla huolissaan kuin yleensä ja lapset saisivat halutessaan maalata taidehuoneen seiniä. Taidehuoneen ilme olisi siis lasten käsissä.

livonen ([viitattu 31.1.2020]) toteaa, että Suomessa lapset lopettavat leikkimisen aiemmin kuin monien muiden maiden lapset. Olisikin tärkeää, että aikuiset pyrkisivät rikastuttamaan lasten mielikuvitusta ja antaisivat lasten olla mahdollisimman pitkään lapsia. Leikissä kaikki on mahdollista ja ryhmän ujoinkin lapsi voi muuttua rohkeaksi supersankariksi (Tarkka, [viitattu 31.1.2020]). Ympäristöllä voidaan herätellä lasten mielikuvitusta eloon ja päiväkotiin voidaan luoda satumainen ympäristö esimerkiksi seinämaalauksilla, katosta roikkuvilla pilvillä, taianomaisella valaistuksella sekä musiikilla tai erilaisilla ääniefekteillä. Mielikuvitusta rikastavalla, aktiivisella ja virikkeellisellä ympäristöllä voidaan kannustaa lapsia myös liikkumaan. Mielestäni on erittäin tärkeää, että päiväkodissa liikutaan leikin kautta ja aikuiset osaavat heittäytyä leikkiin mukaan. Juoksukiellon sijasta tavoitteena voisi olla, että aikuiset juoksevat yhdessä lasten kanssa. Varhaiskasvatuksessa on myös hyvä huomioida, ettei tiettyjä leikkejä tai leikkivälineitä jaotella vain tytöille tai pojille kuuluviksi.

Sosiaalisen median avulla voidaan saada todella paljon näkyvyyttä jopa maailmanlaajuisesti. Newberryn (2018) mukaan jo pelkästään Instagramissa 80 prosenttia ihmisistä seuraa ainakin yhtä yritystä. Sosiaalinen media toimii yhtenä tärkeänä kanavana ihmisten saavuttamiseen ja täten päiväkotien on merkittävää panostaa nettisivuihin, sekä mahdollisiin Instagram- ja Facebook-sivuihin. Koska monikulttuurisuus on nykypäivänä suuressa osassa Suomessa, kannattaa päiväkotien sosiaalisen median tekstit kirjoittaa myös englanniksi. Ajatuksissani on ollut, että jos perustaisin päiväkodin, niin perustaisin samalla internettiin avoimen tietopankin, jonne kerättäisiin muun muassa leikki-ideoita, neuvoja kinkkisiin tilanteisiin ja ammattilaisten yhteystietoja. Lisäksi tietopankin sivuilla pystyisi lähettämään viestejä anonyymisti ja kysymään mieltä askarruttavista asioista.

Päiväkodit voivat halutessaan luoda oman kestävän kehityksen ohjelman (Luomi ym. 2010, 23) tai osallistua valmiiseen kestävän kehityksen ohjelmaan, kuten Vihreä lippu -ympäristöohjelmaan (Vihreä lippu, [viitattu 15.1.2020]). Unelmieni päiväko-

dissa lapsille opetettaisiin mitä ekologisuus tarkoittaa ja miten tehdä ekologisia valintoja. Jätteiden lajittelusta ja kierrätyksestä sekä veden ja energian säästämistä pidettäisiin huolta, ja näitä taitoja opetettaisiin myös lapsille. Käsipaperin sijaan voitaisiin käyttää kangasliinoja, jotka käsien pesun jälkeen laitettaisiin pyykkikoriin. Ekologisuus huomioitaisiin myös tiloja rakentaessa sekä huonekaluja, leluja ja materiaaleja hankkiessa. Päiväkodissa kierrätys otettaisiin huomioon myös siten, että huoltajien olisi mahdollista tuoda lasten vanhoja vaatteita päiväkodille kiertoon, joita muut perheet voisivat tarpeen mukaan ottaa ilmaiseksi mukaansa. Lastenkirjat voitaisiin hankkia uusien sijasta käytettyinä tai vaihtoehtoisesti lainata kirjastosta, jolloin kirjahyllyyn tulisi säännöllisesti mukavaa vaihtelua.

On tärkeää, että lapset pääsevät osallistumaan mahdollisimman monipuolisesti toimintaan, jossa kestäväan kehitykseen liittyvien valintojen tekeminen tulee heille näkyväksi. Vanhemmat lapset voisivat esimerkiksi osallistua vuorotellen keittäjien mukaan viikoittaisille ruokaostoksille, ja pääsisivät täten näkemään ruokaan liittyvien ekologisten valintojen mahdollisuuksia sekä oppisivat tunnistamaan tuotteiden ekologisuuteen liittyviä merkintöjä. Lisäksi vanhemmat lapset voisivat toimia vuorollaan siivoojan, talonmiehen ja keittäjän apulaisena, minkä kautta lapset pääsivät näkemään heidän töihinsä kuuluvien ekologisten ratkaisujen tekemistä, ja esimerkiksi näkisivät konkreettisesti, kuinka paljon jätettä syntyy ja miten eri jätteet kierrätetään. Kesäaikaan lasten kanssa hoidettaisiin yhdessä päiväkodin pihassa sijaitsevaa kasvimaata, marjapensaita ja hedelmäpuita, joiden antimia päästäisiin myöhemmin yhdessä nauttimaan. Internetin kautta löytää paljon hyviä vinkkejä kestäväan kehityksen huomioimiseksi varhaiskasvatuksessa, ja esimerkiksi Kestäväan elämäntavan yhdistys (GAP Finland ry) on julkaissut Lasten maapalloretki -nimisen oppaan, josta löytyy runsaasti vinkkejä ympäristöystävällisempään elämäntapaan.

Työhyvinvointi on erityisen tärkeää huomioida, sillä työntekijöiden hyvinvointi heijastuu suoraan lasten hyvinvointiin. On myös tärkeää, että työntekijät jaksavat touhuta ja leikkiä lasten kanssa, mikä vaatii hyvää fyysistä kuntoa. Päiväkodista olisi hyvä luoda sellainen työpaikka, jossa työntekijät kokisivat viihtyväänsä, johon työntekijät tulisivat iloisin mielin ja kokisivat voivansa olla juuri sellaisia kuin ovat. Joustavuus työntekijöille parhaiten sopivien työaikojen ja -vuorojen suunnittelussa on tärkeää. Henkilökunnan määrällä voitaisiin mahdollistaa jokaiselle työntekijälle pieni

hengähdystauko joka päivä, jonka he voisivat käyttää haluamallaan tavalla esimerkiksi happihyppelyyn tai rentoutumiseen taukhuoneen riippumatossa. Perinteistä kahvitaukoa pyrittäisiin myös muokkaamaan tauoksi, jonka jokainen voisi viettää haluamallaan tavalla. Työntekijöiden yksilölliset vahvuudet ja mielenkiinnonkohteet otettaisiin huomioon, ja heitä kannustettaisiin hyödyntämään omaa erikoisosaamistaan toiminnassa. Kun saa tehdä itselleen mieluisia työtehtäviä ja saa mahdollisuuden hyödyntää omaa osaamistaan, työnteko muuttuu paljon mukavammaksi ja työhyvinvointi lisääntyy. Työhyvinvointia kehittämällä torjutaan työntekijöiden työssä uupumista (Kinnunen ym. 2019, 38).

Ruokonen ja Rusanen (2009, 15) painottavat sukupolvien välisen vuorovaikutuksen merkityksellisyyttä lapsen kasvulle sekä aiempien sukupolvien kokemusten vaikutusta paikallisen kulttuurimme moninaisuuteen. Unelmieni päiväkotiin palkkaisin vanhemman naisen ja miehen, jotka toimisivat päiväkodin mummona ja pappana. He saisivat omien voimavarojensa mukaan tulla viettämään aikaa päiväkodille, esimerkiksi kerran viikossa, ja palkka maksettaisiin sen mukaan, kuinka he ovat olleet paikalla. Päiväkodin mummo ja pappa voisivat viihdyttää lapsia haluamallaan tavalla esimerkiksi lukemalla lapsille kirjoja tai vain istua keinutuolissa jutustellen lasten kanssa. He voisivat myös halutessaan osallistua erilaisiin toimintatuokioihin, ulkoiluun sekä ruokailuihin. Uskon, että päiväkodin mummon ja papan palkkaamisesta olisi iloa päiväkodin lapsille ja työntekijöille sekä mummolle ja papalle itselleen. Rusasen ym. (2014, 22) mukaan Lauerma ja Sillanpää (2012) ovat tuoneet esiin, että isovanhempien läsnäolo lasten arjessa tukee elävää vuorovaikutusta sukupolvien välillä. Vanhemmat ja isovanhemmat ovat tärkeä voimavara päivähoidolle (Ruokonen & Rusanen 2009, 15) ja täten olisikin tärkeää pohtia, kuinka heidän rooliaan voitaisiin vahvistaa päiväkodin arjessa vielä enemmän.

Mielestäni on tärkeää, että päiväkodissa arvostetaan kiireetöntä kohtaamista ja huoltajille tarjotaan mahdollisuus lasta tuodessaan ja hakiessaan jäädä kahvikupposelle vaihtamaan kuulumiset henkilökunnan kanssa. Lasten huoltajien ja perheiden hyvinvointi heijastuu vääjäämättä lasten hyvinvointiin. Leskisenoja (2019, 134–135) kertoo esimerkin Viilingin päiväkodista, jossa toisinaan pidennetään päiväkodin aukioloaikaa, ja tällä tavoin mahdollistetaan vanhemmille tilaisuus parisuh-

deaikaan. Aukioloaikaa voitaisiin pidentää esimerkiksi tunnilla, jolloin lasten huoltajilla olisi pieni hetki aikaa hengähtää töiden jälkeen ennen lapsen hakemista. Päivinä, jolloin päiväkodin aukioloaikaa pidennettäisiin, voitaisiin lapsille järjestää päivällinen sekä mukavaa ja rentoa tekemistä. Toisinaan päivällinen voitaisiin järjestää myös niin, että lasten perheet saisivat osallistua ruokailuun mukaan. Tällöin perheet saisivat tilaisuuden tutustua toisiin perheisiin paremmin ja huoltajien ei tarvitsisi huolehtia päivällisen laittamisesta enää kotona. Lisäksi päiväkodissa voitaisiin järjestää kaikille lapsiperheille avointa iltatoimintaa, esimerkiksi perjantai-iltaisina, jolloin perheet voisivat viettää yhdessä elokuvailtaa herkutellen tai keksiä muuta mukavaa tekemistä yhdessä. Päiväkodin aukioloaikojen pidentäminen ja toiminnan järjestäminen iltaisina edellyttäisi kuitenkin resursseja ja mahdollisesti vapaaehtoistyöntekijöitä. Tällaisen toiminnan tavoittaessa perheitä, sillä olisi kuitenkin varmasti suuri merkitys ja vaikutus lasten ja heidän perheidensä hyvinvointiin.

LÄHTEET

- Ahonen, L. 2015. Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. [Verkkójulkaisu]. Tampere: Tampereen yliopisto. Väitösk. Saatavana: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1>
- Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aslanian, T. 2014. Exploring Love as a Professional Practice in Early Childhood Education. [Verkkójulkaisu]. Oslo and Akershus University College of Applied Sciences. Faculty of Education and International Studies. Master studies in Early Childhood Education. Pro gradu -työ. [Viitattu 25.10.2019]. Saatavana: <https://core.ac.uk/download/pdf/35074700.pdf>
- Battelle for Kids. 2019. 21st Century Learning for Early Childhood. [Verkkójulkaisu]. [Viitattu 13.11.2019]. Saatavana: <http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21EarlyChildhoodGuide.pdf>
- Education Development Center. Ei päivystä. Bullying in Early Childhood. [Verkkosivu]. USA. [Viitattu 18.11.2019]. Saatavana: <http://preventingbullying.promoteprevent.org/1-bullying-early-childhood>
- Eerola-Pennanen, P. 2017. Kulttuurinen monimuotoisuus. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy, 221–233.
- Estola, E., Karlsson, L., Puroila, A-M. & Syrjälä, L. 2016. Lapsen katseen edessä – yhteenveto ja uusia avauksia. Teoksessa: L. Karlsson, A-M. Puroila & E. Estola (toim.) Välikkeitä, valoja ja varjoja: kertomuksia lasten hyvinvoinnista. Oulu: N-Y-T-NYT, 112–117.
- Hakkarainen, P. & Brédikyté, M. 2013. Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet. Majavesi: Kogni.
- Hermanson, E. 10.5.2019. Lapsilähtöinen kasvatus ja curling-vanhemmuus. [Verkkootikkeli]. Helsinki: Suomalainen Lääkärisseura Duodecim. [Viitattu 25.10.2019]. Saatavana: https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot00301
- Hujala, E., Valpas, A., Roos, P. & Vlasov, J. 2016. The success story of Finnish early childhood education. Nokia, Finland: Vertikal Oy.
- Hussi, T. 10.7.2019. Mikä on arvojen arvo muuttuvassa työelämässä? [Verkkootikkeli]. Ilmarinen: Keskinäinen Eläkevakuutusyhtiö Ilmarinen. [Viitattu

- 8.2.2020]. Saatavana: <https://www.ilmarinen.fi/ilmiot/blogit/tomi-hussi/arvot-muuttuvassa-tyoelamassa/>
- livonen, E. Ei päiväystä. Luodaan leikille suotuisa ympäristö. [Verkkosivu]. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. [Viitattu 31.1.2020]. Saatavana: <https://leikkipaiva.fi/luodaan-leikille-suotuisa-ymparisto/>
- Ilmarinen. Ei päiväystä. Johda itseäsi – jaksaa työssä. [Verkkajulkaisu]. Ilmarinen: Keskinäinen Eläkevakuutusyhtiö Ilmarinen. [Viitattu 21.11.2019]. Saatavana: https://www.ilmarinen.fi/siteassets/liitepankki/tyonantaja/johda-itseasi_jaksa-tyossa.pdf
- Jantunen, M. 2011. Lapsilähtöinen kasvatus. Teoksessa: T. Jantunen & R. Lautela (toim.) Lapsilähtöinen esiopetus. Helsinki: Tammi, 6–11.
- Juurielo. Ei päiväystä. Ympäristöystävällisyyden edistäminen. [Verkkosivu]. [Viitattu 26.10.2019]. Saatavana: <http://www.juurielo.fi/ymparistoystavallisuuden-edistaminen/>
- Kananen, J. 2013. Case-tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karila, K. & Lipponen, L. 2013. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino Oy.
- Karila, K. 2019. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? Teoksessa: A. Pakanen (toim.) Pedagogiikan aika. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto ry, 9–11. [Viitattu 28.10.2019]. Saatavana: https://www.lasten-tarha.fi/uploads/2019/01/62b0f739-pedagogiikan-aika-3painos_nayttis3.pdf
- Karila, K. 9.5.2016. Vaikuttava varhaiskasvatus: tilannekatsaus toukokuu 2016. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 21.11.2019]. Saatavana: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf
- Karjalainen, S. 2019. Pieniä kohtaamisia. Teoksessa: A. Pakanen (toim.) Pedagogiikan aika. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto ry, 15–17. [Viitattu 28.10.2019]. Saatavana: https://www.lasten-tarha.fi/uploads/2019/01/62b0f739-pedagogiikan-aika-3painos_nayttis3.pdf
- Karlsson, L. 2014. Sadutus: avain osallisuuden toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kestävän elämäntavan yhdistys. Ei päiväystä. Lasten maapalloretki – päiväkotien matka ympäristöystävälliseen elämään. Helsinki: GAP Finland ry. [Viitattu 31.1.2020]. Saatavana: http://www.kierratyskeskus.fi/files/56/Lasten_maapalloretki_pieni.pdf

- Kielijelppi. Ei päiväystä. Katsauksen tyypejä. [Verkkosivu]. Helsinki: Helsingin yliopisto. [Viitattu 7.2.2020]. Saatavana: <https://blogs.helsinki.fi/kielijelppi/kirjallisuuskatsauksen-tyypeja/>
- Kinnunen, M., Kukka, A., Laasola, J., Laurila, H., Järvinen, J., Mykkänen, P., Nurminen, N., Ojanperä, K., Rapinoja, R., Seppälä-Vessari, E., Siitonen, E. & Tonttila, O. 26.8.2019. Varhaiskasvatuksen ABC. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Tehyn julkaisusarja F: 1/2019. [Viitattu 31.1.2020]. Saatavana: https://www.tehy.fi/fi/system/files/mfiles/julkaisu/2019/2019_varhaiskasvatuksen_abc_id_14351.pdf
- Koivula, M. & Eerola-Pennanen, P. 2017. Yhteisöllisyys ja yksilöllisyys. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy, 249–264.
- Koivula, M. & Laakso, M-L. 2017. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmista. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy, 108–128.
- Koivula, M. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. [Verkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Väitösk. [Viitattu 18.4.2019]. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/23627/9789513938925.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kuikka, M. 2005. Mitä varhaisella puuttumisella tarkoitetaan? Teoksessa: H. Laasola (toim.) Varpu – lapselle tukea ajoissa. [Verkojulkaisu]. Lastensuojelun Keskusliitto, 7–8. [Viitattu 30.10.2019]. Saatavana: <https://www.lskl.fi/materiaali/lastensuojelun-keskusliitto/Varpu-tukea-lapselle-ajoissa.pdf>
- Kuuloliitto ry. 2.11.2017. Päiväkodeissa ja kouluissa melusta kärsivät lähes kaikki: erityisesti melu häiritsee, kun henkilöllä on kuulonalenema. [Verkkosivu]. [Viitattu 23.10.2019]. Saatavana: <https://www.kuuloliitto.fi/2017/11/02/paivakodeissa-ja-kouluissa-melusta-karsivat-lahes-kaikki-erityisesti-melu-hairitsee-kun-henkilolla-on-kuulonalenema/>
- L 13.7.2018/540. Varhaiskasvatuslaki.
- L 23.8.2002/738. Työturvallisuuslaki.
- L 30.12.2014/1325. Yhdenvertaisuuslaki.
- Lapsen kanssa leikkiminen. Ei päiväystä. [Verkkosivu]. Helsinki: The Familyboost Oy. [Viitattu 22.10.2019]. Saatavana: <https://www.familyboost.fi/lapsen-kanssa-leikkiminen/>

- Neuvokas perhe. Ei päiväystä. Mindfulness-harjoitus lapselle ja aikuiselle. [Verkkosivu]. Helsinki: Suomen Sydänliitto ry. [Viitattu 30.10.2019]. Saatavana: <https://neuvokasperhe.fi/perhearki/mindfulness-harjoitus-lapselle-ja-aikuiselle/>
- Newberry, C. 2.5.2018. 23 Benefits of Social Media for Business. [Blogikirjoitus]. Hootsuite. [Viitattu 20.4.2019]. Saatavana: <https://blog.hootsuite.com/social-media-for-business/>
- Nikkinen, H. 2019. Nojatuolipedagogiikka – oma välittävän pedagogiikan sovelluksi. Teoksessa: E. Leskisenoja (toim.) Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa: toteuta käytännössä. Jyväskylä: PS-kustannus, 119–124.
- Nätylki, H. 2016. Nojatuolipedagogiikka – ”Minä kuuntelen sinua”. Teoksessa: P. Roos (toim.) Mitä kuuluu?: lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Nokia: Pia Roos Oy, 100–110.
- OAJ. 2019. Varhaiskasvatuksen opettajia koskevat työaikamääräykset. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. [Viitattu 4.2.2020]. Saatavana: https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2019/vaka-tyoaika-esite_1_2019.pdf
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2016. Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä: varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2016:21. [Verkojulkaisu]. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 22.10.2019]. Saatavana: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75405/OKM21.pdf>
- Osallisuus varhaiskasvatuksessa – videosarja. Ei päiväystä, a. [Verkkosivu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 23.10.2019]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/osallisuus-varhaiskasvatuksessa-videosarja>
- Osatyökykyiset ja vammaiset työntekijät. 22.7.2019. 22.7.2019. [Verkkosivu]. Suomi.fi. [Viitattu 24.10.2019]. Saatavana: <https://www.suomi.fi/yritykselle/tyonantajuus/tyoyhteison-hyvinvointi/opus/monimuotoinen-tyoyhteiso/osa-tyokykyiset-ja-vammaiset-tyontekijat>
- Paalasmaa, J. 2016. Maailman parhaat kasvatusajatukset. Helsinki: Into. [Viitattu 17.10.2019].
- Parkkari, J. 7.5.2015. Näin tuet lapsesi luovaa liikkumista. [Verkoartikkeli]. Helsinki: Yle. [Viitattu 29.10.2019]. Saatavana: <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2015/05/07/nain-tuet-lapsesi-luovaa-liikkumista>
- Pedagoginen dokumentointi. Ei päiväystä, b. [Verkkosivu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 23.10.2019]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-dokumentointi>

- Päivähoidon kestävä kehityksen toimintaohjelma. 2006. [Verkkajulkaisu]. Oulun kaupunki: Sosiaali- ja terveystoimi. [Viitattu 27.10.2019]. Saatavana: https://www.ouka.fi/c/document_library/get_file?uuid=dc2a6433-91cc-444c-89f4-49485243b574&groupId=112792
- Rantanen, E. 2019. Hyvinvointia läpi työuran. Kasvu 1.11.2019, 28-28.
- Rautakoski, M. 2016. Vertaissuhteiden ristiriitatilanteet lasten toimijuuden näyttämönä. Kerronnallinen tutkimus esiopetusikäisten lasten toimijuudesta sekä lasten ja aikuisten välisestä suhteesta vertaissuhteiden ristiriitatilanteissa päiväkotikontekstissa. [Verkkajulkaisu]. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Pro gradu -työ. [Viitattu 25.11.2019]. Saatavana: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/168167/gradu_rautakoski.pdf?sequence=2
- Repo, L. 2013. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., Ulvinen, J., Marjanen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. 2019. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa: varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. [Verkkajulkaisu]. Tampere: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. [Viitattu 20.11.2019]. Saatavana: https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf
- Reuter, N. 8.12.2017. Avoimuudella tuloksellista liiketoimintaa – työkaluna Whistleblowing. [Verkkootikkeli]. Helsinki: Projnik. [Viitattu 29.10.2019]. Saatavana: <https://www.projnik.fi/uncategorized/avoimuudella-tuloksellista-liiketoimintaa-tyokaluna-whistleblowing/>
- Rintakorpi, K. 2016. Pedagoginen dokumentointi arviointimenetelmänä. Teoksessa: P. Roos (toim.) Mitä kuuluu?: lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Nokia: Pia Roos Oy, 152–156.
- Rintakorpi, K. 2019. Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksen suunnittelun ja kehittämisen välineenä. Teoksessa: A. Pakanen (toim.) Pedagogiikan aika. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto ry, 27–28. [Viitattu 28.10.2019]. Saatavana: https://www.lastentarha.fi/uploads/2019/01/62b0f739-pedagogiikan-aika-3painos_nayttis3.pdf
- Rissanen, M-J. & Mustola, M. 2017. Lastenkulttuuri. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy, 293–306.
- Romppainen, P. 2019. Pienryhmäpedagogiikasta hyötyvät kaikki. [Verkkolehtiartikkeli]. Pieni on Suurin -varhaiskasvattajan lehti, numero 2/2019. [Viitattu 23.10.2019]. Saatavana: <http://www.pienionsuurinlehti.fi/pos-2-19-pienryhma-pedagogiikasta-hyotyvät-kaikki/>

- Roos, P. 2016. Mitä kuuluu?: lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Nokia: Pia Roos Oy.
- Roos, P. 2019. Osallisuuden polulla. Teoksessa: A. Pakanen (toim.) Pedagogiikan aika. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto ry, 23–24. [Viitattu 28.10.2019]. Saatavana: https://www.lasten-tarha.fi/uploads/2019/01/62b0f739-pedagogiikan-aika-3painos_nayttis3.pdf
- Ruukonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Rusanen, S., Kuusela, M., Rintakorpi, K. & Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta: kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Helsinki: Lasten keskus: Kirjapaja.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. Ei päiväystä. Tapaustutkimus. Kvali-MOTV – menetelmäopetuksen tietovaranto. [Verkkajulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. [Viitattu 17.1.2020]. Saatavana: <https://www.fsd.uta.fi/metodit/metodit/kvali/viittausohje.html>
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. [Verkkajulkaisu]. Vaasa: Vaasan yliopisto. [Viitattu 17.1.2020]. Saatavana: https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Shah, S. 21.12.2018. Secondary research – the basics of narrative reviews, systematic reviews, and meta-analysis. [Verkkoteksti]. Editage Insights. [Viitattu 8.2.2020]. Saatavana: <https://www.editage.com/insights/secondary-research-the-basics-of-narrative-reviews-systematic-reviews-and-meta-analysis?refer=scroll-to-1-article>
- Siljamäki, T. 2019. Kasvokkain lapsuuden haavojen kanssa. Kasvu 1.11.2019, 16-19.
- Sillanpää, T., Lauerma, L. & Holopainen, A. 2018. Aikamatkalla perheiden kanssa – välineitä osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Ebeneser-koulutus Oy.
- Skinnari, S. 2004. Pedagoginen rakkaus: kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Soini, A. & Sääkslahti, A. 2017. Fyysinen aktiivisuus lapsen kasvun ja kehityksen tukena. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy, 129–144.
- Sosiaali- ja terveydenhuoltoalan ergonomiaverkosto. 14.11.2019. Taukojen hyödyistä uutta tietoa. [Verkkosivu]. Helsinki: Työturvallisuuskeskus. [Viitattu

21.11.2019]. Saatavana: https://www.sotergo.fi/ajankohtaista/taukojen_hyodyista_uutta_tietoa.692.news

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen kompetenssit. 2016. [Verkkojulkaisu]. Innokylä. [Viitattu 18.1.2020]. Saatavana: <https://www.innokyla.fi/documents/1167850/5e8f1ef1-7a5b-4dfb-a629-0ea09dbfe904>

Sosiaalialan ammattikorkeakoulutuksen varhaiskasvatuksen kompetenssit. 2017. [Verkkojulkaisu]. Innokylä. [Viitattu 18.1.2020]. Saatavana: <https://www.innokyla.fi/documents/1167850/7b605176-cddd-4bab-b0e4-3b99865d2fa2>

Storey, K. & Slaby, R. 2013. Eyes on Bullying in Early Childhood. [Verkkojulkaisu]. USA: Education Development Center. [Viitattu 18.11.2019]. Saatavana: <http://eyesonbullying.org/pdfs/eob-early-childhood-508.pdf>

Suomalaisen työn liitto. 8.7.2015. Selvitys: toiminnan avoimuus vahvin merkki yritysvastuullisuudesta. [Verkkoartikkeli]. Helsinki: Suomalaisen työn liitto. [Viitattu 29.10.2019]. Saatavana: <https://suomalainentyo.fi/2015/07/08/selvitys-toiminnan-avoimuus-vahvin-merkki-yritysvastuullisuudesta/>

Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto. 2016. Lastenkulttuurin laatukäsikirja. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Painotalo Trinket Oy. [Viitattu 8.1.2020]. Saatavana: <https://www.lastenkulttuuri.fi/wp-content/uploads/2016/01/200x235-Laaturasi-kirja-netti-pdf.pdf>

Suomen luonnonsuojeluliitto. Luontotunnit: iloa ja oppia luonnosta. [Verkkosivu]. [Viitattu 27.10.2019]. Saatavana: <https://www.sll.fi/mita-me-teemme/kestava-elamantapa/askelia-eteenpain/luontotunnit/>

Suomen Mielenterveys ry. Ei päiväystä. Tunnekortit varhaiskasvatukseen. [Verkkosivu]. [Viitattu 29.10.2019]. Saatavana: <https://mieli.fi/fi/julisteet-ja-kortit/tunnekortit-varhaiskasvatukseen>

SuPer ry. Ei päiväystä. Ergonomia. [Verkkosivu]. Helsinki: Suomen lähi- ja perushoitajaliitto SuPer ry. [Viitattu 21.11.2019]. Saatavana: <https://www.superliitto.fi/tyoelamassa/tyohyvinvointi-tyosuojelu-ja-tyoelaman-kehittaminen/ergonomia/>

Tarkka, K. Ei päiväystä. Vasu-perusteet leikin asialla. [Verkkosivu]. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. [Viitattu 31.1.2020]. Saatavana: <https://leikki-paiva.fi/vasu-perusteet-leikin-asialla/>

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. 10.10.2019. Kulttuuri on tullut osaksi kuntien hyvinvoinnin ja terveyden edistämistyötä. [Verkkosivu]. [Viitattu 19.10.2019]. Saatavana: <https://thl.fi/fi/-/kulttuuri-on-tullut-osaksi-kuntien-hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamistyota?redirect=https%3A%2F%2Fthl.fi%2Ffi%2Fweb%2Fapset>

[nuoret-ja-perheet%2Fetusivu%3Fp_p_id%3D101_IN-STANCE_xGREoTku3NRS%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-2-1%26p_p_col_pos%3D1%26p_p_col_count%3D2](https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/varhainen-avoin-yhteistoiminta/nuoret-ja-perheet%2Fetusivu%3Fp_p_id%3D101_IN-STANCE_xGREoTku3NRS%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dnormal%26p_p_mode%3Dview%26p_p_col_id%3Dcolumn-2-1%26p_p_col_pos%3D1%26p_p_col_count%3D2)

- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 30.12.2014. Huolen vyöhykkeet. [Verkkosivu]. [Viitattu 30.10.2019]. Saatavana: https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/varhainen-avoin-yhteistoiminta/nuolen-puheeksi-ottaminen/nuolen-vyohykkeet
- Tunnetaitoja lapselle. Ei päiväystä. Pysähdy tietoisuustaitojen pariin yhdessä lapsen kanssa! [Verkkosivu]. [Viitattu 30.10.2019]. Saatavana: https://www.tunnetaitojalapselle.fi/tietoisuustaidot_tul
- Tunnetaitoja lapselle. Ei päiväystä. Tarinat auttavat oppimaan tunnetaitoja. [Verkkosivu]. [Viitattu 30.10.2019]. Saatavana: https://www.tunnetaitojalapselle.fi/tarinoista_tunnetaidoiksi
- Turja, L. & Vuorisalo, M. 2017. Lasten oikeudet, toimijuus ja osallisuus oppimisessä. Teoksessa: M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino Oy, 36–55.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2010. Vammoista viis – tärkeintä on osaaminen. Opas työnantajalle vammaisen tai osatyökykyisen palkkaamiseksi. [Verkkosivu]. [Viitattu 24.10.2019]. Saatavana: <https://thl.fi/documents/10542/471223/vammoista%20viis.pdf>
- Työturvallisuuskeskus. Ei päiväystä. Monimuotoisuus, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo työpaikalla. [Verkkosivu]. [Viitattu 24.10.2019]. Saatavana: https://ttk.fi/tyoturvallisuus_ja_tyosuojelu/tyoturvallisuuden_perusteet/tyoyhteiso/monimuotoisuus_yhdenvertaisuus_ja_tasa-arvo
- Työturvallisuuslaitos. Ei päiväystä. Ergonomia. [Verkkosivu]. [Viitattu 21.11.2019]. Saatavana: <https://www.ttl.fi/tyontekija/tuki-liikuntaelinten-terveys/ergonomia/>
- Unicef. Ei päiväystä. Mikä on lapsen oikeuksien sopimus? [Verkkosivu]. Helsinki: Suomen Unicef ry. [Viitattu 18.11.2019]. Saatavana: <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/mika-on-lapsen-oikeuksien-sopimus/>
- University of Amsterdam. 17.10.2013. 6.5 Primary and Secondary Research. [Video]. University of Amsterdam: MOOC ICS. [Viitattu 8.2.2020]. Saatavana: <https://www.youtube.com/watch?v=kX4KQ3h7o0s&t=213s>

- Uusiautti, S. & Määttä, K. 2013. Love-based Leadership in Early Childhood Education. [Verkkajulkaisu]. [Viitattu 25.10.2019]. Saatavana: https://www.researchgate.net/publication/307780225_Love-Based_leadership_in_early_childhood_education
- Valvira. 25.6.2014. Yksityisten sosiaalipalvelujen ja julkisten vanhuspalvelujen omavalvontasuunnitelman sisältöä, laatimista ja seuranta koskeva määräys. [Verkkajulkaisu]. Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto. [Viitattu 2.12.2019]. Saatavana: <https://www.valvira.fi/-/maarays-1-2014-yksityisten-sosiaalipalvelujen-ja-julkisten-vanhuspalveluiden-omavalvontasuunnitelmasta>
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. 2018. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 17.10.2019]. Saatavana: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2018.pdf
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pähkinänkuoressa. Ei päiväystä, c. [Verkkosivu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 19.10.2019]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-pahkinankuoressa>
- Varttinen, P. 2016. Lapsen todellisuus ohjaamassa kasvattajaa – esimerkkejä lapsen kohtaamisesta päiväkotiarjessa. Teoksessa: P. Roos (toim.) Mitä kuuluu?: lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Nokia: Pia Roos Oy, 138–151.
- Vauhkonen, M. 23.4.2019. Tunnetaidot – mitä ne ovat? [Blogikirjoitus]. VauMii. [Viitattu 29.10.2019]. Saatavana: <https://vaumii.fi/tunnetaidot/>
- Vihreä lippu. Ei päiväystä. [Verkkosivusto]. Helsinki: FEE Suomi. [Viitattu 15.1.2020]. Saatavana: <https://vihrealippu.fi/>
- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. [Verkkajulkaisu]. Tampere: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. [Viitattu 20.11.2019]. Saatavana: https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf
- Yhteisöllisyys ruokkii uusia toimintatapoja. [Verkkosivu]. Helsinki: Suomen itsenäisyyden juhlarahasto Sitra. [Viitattu 18.4.2019] Saatavana: <https://www.sitra.fi/aiheet/yhteisollisyys/#mista-on-kyse>
- Yhteisöllisyys. Ei päiväystä, d. [Verkkosivu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 23.10.2019]. Saatavana: <https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/yhteisollisyys>

Yliruokanen, K. 2019. Karvi arvioi vasut ja antoi suositukset. Kasvu 1.11.2019, 30-31.

Ympyräiset. Ei päiväystä. Tunnetaitoja voi oppia kaikenikäisenä. [Verkkosivu]. [Viitattu 30.10.2019]. Saatavana: <https://ympyraiset.fi/tunnetaidot/>

Ympäristöministeriö. 2017. Mitä on kestävä kehitys. [Verkkosivu]. Valtioneuvosto: Ympäristöministeriö. [Viitattu 15.1.2020]. Saatavana: https://www.ym.fi/fi-fi/ym-paristo/kestava_kehitys/mita_on_kestava_kehitys

Ympäristöosaava ammattilainen. Ei päiväystä. Kestävä kehitys. [Verkkosivu]. Suomen ympäristöopisto SYKLI. [Viitattu 15.1.2020]. Saatavana: <https://www.ymparistoosaava.fi/sosiaali-ja-terveysala/index.php?k=22586>

LIITTEET

Liite 1. Unelmien pedagogiikka 2020: Suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta

Liite 1. Unelmien pedagogiikka 2020: Suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta

Suunnitelma yksityisen päiväkodin pedagogiikasta

