



Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatusryh- män toiminnassa

Elisa Kaasinen

2020 Laurea





Laurea-ammattikorkeakoulu

Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatusryhmän toiminnassa

Elisa Kaasinen
Sosionomi (AMK)
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2020

Elisa Kaasinen

Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatusryhmän toiminnassa

Vuosi 2020 Sivumäärä 51

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten positiivinen pedagogiikka näkyi varhaiskasvatusryhmän toiminnassa. Lisäksi pohdittiin, kuinka positiivisen pedagogiikan toteuttamista voitiin tukea. Toimeksiantajana oli Päiväkotiyhdistys Omenapuu, joka on vanhempainyhdistyksen ylläpitämä yksityinen päiväkoti. Opinnäytetyö toteutettiin päiväkodin 1-4-vuotiaiden lasten ryhmässä.

Opinnäytetyö oli tapaustutkimuksen ja toimintatutkimuksen piirteitä omaava, laadullisin menetelmin toteutettu toiminnallinen opinnäytetyö, jossa tarkasteltiin päiväkoti Omenapuun toiminnan kehittämistä. Opinnäytetyö koostui ryhmän kasvattajien teemahaastattelusta, toiminnan kehittämisestä sekä toimintaa refleктоivasta loppuarvioinnista. Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsitellään varhaiskasvatusta, osallisuutta, yhteisöllisyyttä, pienryhmätoimintaa, pedagogista dokumentointia ja positiivista pedagogiikkaa. Toimintaa kehitettiin ja arvioitiin positiivisen pedagogiikan PERMA-teorian avulla.

Opinnäytetyön tuloksena kartutettiin tietämystä positiivisen pedagogiikan toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa ja saavutettiin ymmärrystä siitä, miten positiivista pedagogiikkaa ja pedagogista dokumentointia käyttämällä voidaan toteuttaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaista lapsilähtöistä varhaiskasvatusta. Jatkossa varhaiskasvatusyksikön toimintaa voi edelleen kehittää opinnäytetyössä käytetyn mallin mukaan.

Elisa Kaasinen

Positive Pedagogy in Early Childhood Education Group Activities

Year 2020

Pages

51

The aim of this Bachelor's thesis was to find out how positive pedagogy occurred in an early education groups practices. In addition, it was considered how implementing positive pedagogy could be supported. The client of this work was a private day-care center Omenapuu upheld by parents' association. The thesis was implemented in an early education group for 1-4-year old children.

This was a functional thesis, carried out as a qualitative research with the features of a case study and an action study. It reviewed the development of the operation of the kindergarten Omenapuu. It is composed of semi-structured interview for group educators, development of activities and reflective final evaluation of the operation. The theoretical frame of reference consists of early childhood education, participation, collaboration, small group activity, positive pedagogy and pedagogical documentation. PERMA theory of positive pedagogy was used to develop and evaluate activity.

The knowledge about implementation of positive pedagogy in early childhood education was increased as a result of the thesis. Also the comprehension of carrying out child-oriented early education that is in compliance with the National Core Curriculum for early childhood education and care (ECEC) was achieved. In the future, the operation of the early childhood education unit can be developed further according to model used in thesis.

Keywords: Early childhood education and care, positive pedagogy, pedagogical documentation

Sisällys

1	Johdanto	8
2	Työelämäkumppanuus ja yhteistyön kuvaus	9
2.1	Päiväkoti Omenapuun toiminta-ajatus	9
2.2	Opinnäytetyön aiheen valinta	10
3	Varhaiskasvatus	11
3.1	Varhaiskasvatus säädöksissä ja asiakirjoissa	12
3.2	Yhteisöllisyys lapsiryhmässä	13
3.3	Osallisuuden merkitys varhaiskasvatuksessa	13
3.4	Pienryhmätoiminta	14
3.5	Pedagoginen dokumentointi	15
3.5.1	Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa	15
3.5.2	Dokumentointi ja pedagoginen dokumentointi positiivisen pedagogiikan työkaluna	17
4	Positiivinen pedagogiikka	18
4.1	Vahvuusajattelu	19
4.2	PERMA-teoria	20
4.2.1	Myönteiset tunteet	20
4.2.2	Toimintaan sitoutuminen	21
4.2.3	Välittävät ihmissuhteet	21
4.2.4	Merkityksellisyys	21
4.2.5	Saavuttaminen	22
5	Aiemmat tutkimukset aiheesta	22
6	Kysymyksen asettelu	23
7	Menetelmät	23
7.1	Toiminnallinen opinnäytetyö	24
7.2	Toiminta- ja tapaustutkimus	24
7.3	Teemahaastattelu	25
8	Toteutus	25
8.1	Eettiset kysymykset	26
8.2	Haastattelu	26
8.3	Haastattelun purku	27
8.4	Haastattelun analyysi ja tulokset	28
8.5	Toiminnan kehittäminen	33
8.5.1	Tunteita ja tietoisuutta	33
8.5.2	Kultatassut	34
8.5.3	Vahvuuksia	35
8.5.4	Pedagoginen dokumentointi ryhmän toiminnassa	36

8.6	Loppuarviointi reflektioivana keskusteluna miellekartan äärellä	39
9	Johtopäätökset	40
10	Pohdinta.....	42
	Lähteet	46
	Liitteet.....	50

1 Johdanto

Vuonna 2018 olin päätyneet työelämään kesken opintojen. Näin tilanteessa mahdollisuuden tehdä opinnäytetyön, joka ammentaisi varhaiskasvatuksen arjesta ja jossa näkyisi kosketus siihen, mitä varhaiskasvatuksen kentällä todella tapahtuu.

Työskenneltyäni lyhyen sijaisuuden kunnallisessa päiväkodissa, alkoi ajatus opinnäytetyön sisällöstä hahmottua. Syventävissä opinnoissani olin innostunut pedagogisesta dokumentoinnista ja lyhyen varhaiskasvatuksen opettajan sijaisuuteni aikana olin nähnyt välineitä, jotka vain odottivat hyödyntämistä pedagogisen dokumentoinnin käytössä. Sattuman kautta, seuraavaksi työpaikakseni valikoitui kuitenkin pieni, vanhempainyhdistyksen ylläpitämä päiväkotiki, jossa älytaulut ja robotit loistivat poissaolollaan. Niiden sijasta huomioni kiinnittyi erityisen sitoutuneeseen, motivoituneeseen ja lämminhenkiseen työyhteisöön, jossa ei tunnut täysin käsittävän sitä erityislaatuista ja arvoa joka työyhteisössä piili. Työtä oli tehty vuosikymmenet innokkaasti ja omistautuneesti, lasten etua ajaen. Välineiden käyttöön pohjautuvan opinnäytetyön sijaan, tärkeäksi nousivatkin henkiseen pääomaan liittyvät asiat ja ajatus positiivisen pedagogiikan käyttöön pohjautuvasta, työyhteisön kehittämiseen liittyvästä opinnäytetyöstä sai alkunsa.

Vaikka asioita on usein helppo visioida paperilla tai tietokoneen ruudulla, voi uusien toimintatapojen luominen käytännössä olla haastavaa. Ulkoapäin asetetut ajatukset, toiveet ja ohjeistukset elävät aikansa ja hiipuvat helposti pois. Toimintakulttuuriin tehty pienikin muutos on aikaa vievää ja pitkällistä seuranta vaativaa toimintaa, jos muutoksesta halutaan todellista ja pysyvää. Omassa opinnäytetyössäni halusin luoda toimintakulttuuriin hienovaraisia muutoksia ja ennen kaikkea, kiinnittää huomion niihin jo olemassa oleviin toimintakulttuurin osiin, jotka olivat tehneet minuun vaikutuksen aloittaessani työskentelyn päiväkotiki Omenapuussa. Tavoitteenani oli uusien toimintatapojen juurruttamisen lisäksi, nostaa työn arvostusta työntekijöiden omista silmissä ja saada aikaan tietoisuus siitä, että omat toimintatavat kiinnittyvät johonkin laajempaan teoriaan ja ovat esiin nostamisen arvoisia. Vaikka Päiväkotiyhdistys Omenapuun toiminnassa on 25-vuoden ajan ollut vankka näkemys siitä mitä tehdään, miten tehdään ja miksi, on toiminnan punainen lanka ollut pitkälti kasvattajien hiljaisen tiedon varassa. Opinnäytetyössäni pyrin toiminnan kehityskaaren kuvaamisen lisäksi kirjoittamaan näkyville tietoa joka talon toimintaa ohjaa, mutta joka tähän saakka on kulkenut kasvattajalta toiselle ja jaettu talon sisällä hiljaisena tietona.

Raportin aluksi esittelen työni toimeksiantajan ja kuvailen opinnäytetyön aiheen muotoutumista. Seuraavaksi kuvailen varhaiskasvatusta yleisesti ja tarkennan kohti positiivista pedagogiikkaa ja siihen liittyviä teemoja, päätyen lopulta PERMA-teoriaan. Tämän jälkeen esittelen

työni kannalta oleellisia aiempia tutkimuksia opinnäytetyöni aiheeseen liittyen. Menetelmien kuvauksen jälkeen siirryn kertomaan työn toteutuksesta.

2 Työelämäkumppanuus ja yhteistyön kuvaus

Aloitin työskentelyni varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä päiväkotia Omenapuussa heinäkuussa 2018. Aloittaessani työskentelyn tiesin tulevani tekemään opinnäytetyön joka jollain tavalla hyödyttäisi päiväkotia, ja samalla vastaisi omiin tarpeisiin ammatillisen kehittymisen kannalta. Jo työhaastattelussa olin tuonut ilmi halukkuuteni lähteä toteuttamaan opinnäytetyötä omassa tulevassa työyhteisössäni.

Tässä vaiheessa suunnittelin aiheen olevan pedagogisen dokumentoinnin kehittämiseen tärkeä työ. Nimenomaan pedagoginen dokumentointi oli innostanut minua syventävien opintojeni aikana ja halusin sisällyttää siihen perehtymisen osaksi opinnäytetyötäni. Suunnitelmani oli oppia kuitenkin ensin tuntemaan ryhmä ja työyhteisö, ja käynnistää opinnäytetyöprosessi vasta sen jälkeen. Näin sain tilaa havainnoida todellisia kehittämisen kohteita ja keskustella niistä tarpeista, joita opinnäytetyön kohteena olevalla työyhteisöllä ja tiimillä oli. Päiväkodin johtaja ja johtokunta antoivat työlleni tukensa ja varsin vapaat kädet sen toteutuksen suhteen. Oma tiimini suhtautui opinnäytetyöhöni tukien ja avoimin mielin.

2.1 Päiväkoti Omenapuun toiminta-ajatus

Opinnäytetyöni toimeksiantaja päiväkotia Omenapuu on vanhempainyhdistyksen ylläpitämä yksityinen toimija, joka on perustettu vuonna 1994. Vanhempainyhdistyksen ylläpitämänä, päiväkotia Omenapuu kuuluu varhaiskasvatuksen kentällä kolmannen sektorin toimijoihin. Yhdistys, johon varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten vanhemmat kuuluvat, pitää yllä päiväkodin toimintaa. Yhdistyksen jäsenistä valitaan johtokunta, joka hoitaa yhdistyksen asioita.

Päiväkodissa toimii kaksi lapsiryhmää. Toinen ryhmistä on 1-4-vuotiaiden kolmen kasvattajan ryhmä ja toinen 5-6-vuotiaiden lasten muodostama kahden kasvattajan ryhmä, jossa tarjotaan myös esiopetusta. Kasvattajia päiväkodissa on yhteensä viisi, kolme varhaiskasvatuksen hoitajaa ja kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa. Lisäksi työntekijöihin kuuluvat päiväkotiapulainen ja ruokahuollon vastaava, joka toimittaa myös päiväkotiapulaisen tehtäviä.

Omenapuun kasvatuksen kulmakiviin ovat aina kuuluneet hyvät vuorovaikutustaidot ja käytötavat sekä turvallinen ilmapiiri. Päiväkodin toimintakulttuuria ja -ympäristöä kuvataan kodinomaiseksi ja tätä tukevat henkilöstön pieni vaihtuvuus, päiväkodin koko niin rakennuksen kuin lapsiryhmien osalta sekä joustava toimintakulttuuri. Kodinomaisuus tulee esiin myös lukuisien

aistein havaittavien ja tunnelmaa luovien elementtien myötä. Kalenterivuoden juhlissa panostetaan talon koristeluun ja pimeänä vuodenaikana käytetään valoja ja lyhtyjä tunnelmaa luomassa. Keittiössä huomioidaan juhlat ja sesongit ja lapset osallistuvat leipomiseen.

Kodinomaisuuden tuntua lisäävät myös mutkaton kasvatusyhteistyö perheiden kanssa ja yhteisön omat perinteet vuosittain toistuvien juhlien ja teemapäivien muodossa. Päiväkodin pieni koko mahdollistaa sen, että kaikki päiväkodin lapset oppivat nopeasti tuntemaan toisensa. Päiväkodissa käytetään tuttuja sijaisia jotka tuntevat lapset, henkilökunnan ja talon toimintakulttuurin.

Päiväkodissa noudatetaan Mäntsälän kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa (2019). Päiväkoti toimii yhteistyössä Mäntsälän kunnan monialaisen yhteistyöverkoston kanssa, johon kuuluvat neuvolan terveydenhoitaja, lapsen kanssa toimivat terapeutit, lapsipsykologi, perheneuvola ja lastensuojelu. Päiväkoti Omenapuu käyttää Mäntsälän kunnan laatimia kaavakkeita varhaiskasvatussuunnitelmissa ja aloituskeskusteluissa. Yhteistyö kunnallisen varhaiskasvatuksen kanssa toimii myös yhteisten koulutusten muodossa.

2.2 Opinnäytetyön aiheen valinta

Vaikka päiväkodissa olisi jo vakiintunut toimintakulttuuri, alkaa sen hiominen uudelleen jokaisen toimintakauden käynnistyttyä. Myös päiväkotia Omenapuussa pohdittiin uuden tiimin kesken, minkälaisia olisivat hyvän arjen rakenteet, kuinka lasten tuen tarpeisiin ja kasvatustilanteissa ilmeneviin haasteisiin vastattaisiin, miten luotaisiin hyvä ja luottamuksellinen suhde asiakasperheisiin ja ennen kaikkea mikä olisi tiimin yhteinen linja pedagogiikan suhteen.

Tiimillä oli yhteinen ymmärrys siitä, että toimintakulttuurin tulisi muokkaantua lasten tarpeita kulloinkin vastaavaksi. Halusimme kehittää ryhmässä toteutettavaa pedagogiikkaa niin, että voisimme yleisen tuen keinoin vastata mahdollisimman monenlaisiin haasteisiin. Suomessa varhaiskasvatuksessa toteutettava tuki annetaan ensisijaisesti lapsen omassa päiväkotiryhmässä erilaisin joustavin järjestelyin. Keskiössä lapsen tukemisessa on myönteisen minäkuvan rakentamisen tukeminen onnistumisen kokemusten ja kannustamisen kautta. Lasten yksilöllisiin tarpeisiin vastaaminen, oppimisympäristön muokkaaminen ja yhteisöllisyyden vahvistaminen ovat myös keinoja vastata lasten tuen tarpeisiin. Jokaisen lapsen tulisi voida kokea itsensä hyväksytyksi sekä ryhmän jäsenenä että omana itsenään. Tuen järjestämisen lähtökohtana ovat lapsen oppimiseen ja kehitykseen liittyvät tarpeet ja olemassa olevat vahvuudet. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 54-55.)

Ryhdyin pohtimaan kuinka paljon vahvuuksia tuodaan näkyville päiväkotien arjessa ja nostetaan puheeseen saakka, niin että lapsi saisi kuulla itsestään vahvuuspuhetta ja positiivisia asioita. Mietin, jäävätkö lapsen vahvuudet usein lomakkeisiin kirjatuiksi asioiksi arkistokaappiin ja huoltajien kanssa käytävään varhaiskasvatuskeskusteluun? Tällöin lapsi ei ole edes paikalla

kuulemassa omista vahvuuksistaan. Vai osataanko niitä sanoittaa lapselle ja valjastaa mukaan arjen toimintaan?

Tiesimme päiväkotimme olevan rakenteeltaan ja toimintakulttuuriltaan erityinen ja sellaisenaan oivallinen ympäristö kaikenlaisille lapsille omine tarpeineen. Uskoin että löytäessämme tiimille työskentelytavan jossa työnilo säilyisi myös kuormittavien jaksojen aikana, heijastuisi se koko ryhmän hyvinvointiin. Samalla vaikuttaisimme myös omaan jaksamiseemme, sillä kaikille mielekkäällä tavalla toteutettu toiminta ja yhdessä hiottu pedagoginen suunnitelma loisi onnistumisen tunteita niin meille kasvattajille kuin ryhmän lapsillekin. Lasten oli ennen kaikkea tärkeää saada kokea onnistumisia ja iloa, sen sijaan että negatiivisen palautteen kierre imaisisi heidät mukaansa jo varhaiskasvatuksen ensi askeleilla. Tiimin jäseniä tuntui kantavan varhaiskasvatuksen toisinaan raskaassakin arjessa vankka sitoutuminen työhön ja sen kehittämiseen. Tiimin kanssa keskusteltuani, olimme valmiita sitoutumaan jatkossa työskentelytapaan, jossa käytettäisiin juuri positiivista pedagogiikkaa ohjenuorana koko toimintakulttuurissa. Positiivisen pedagogiikan perusajatuksiin kuuluivat yhteisöllinen ja myönteinen toimintakulttuuri ja lapsen toimijuuden ja osallisuuden tukeminen. Myönteiset tunteet ja tunnetilojen tunnistaminen, dokumentointi ja jakaminen sekä vahvuuksien tunnistaminen ja luottamuksellisen kasvatuskumppanuuden muotoutuminen vanhempien ja ammattilaisten välille rakentavat lapsen oppimista ja hyvinvointia. (Kumpulainen, Mikkola, Rajala, Hilppö & Lipponen 2015, 228-230.) Nämä positiivisen pedagogiikan periaatteet vastasivat siihen, minkälaista varhaiskasvatusta tiimi halusi omassa työssään toteuttaa. Tämä tuntui luontevalta jatkumolta ja kehittämisen suunnalta, kun paljon hyviä elementtejä positiivisen pedagogiikan toteuttamiseen jo oli olemassa.

Näiden pohdintojen ja tiimin keskustelujen myötä huomasin, että tulevan opinnäytetyöni aihe oli jo hyvää vauhtia muotoutumassa. Ja mikä parasta, aiheen etsiminen lähti liikkeelle todellisesta tarpeesta. Ymmärsin että kaikki mitä tästä eteenpäin koettaisiin ja tehtäisiin, olisi pääomaa tulevaa varten. Opinnäytetyön aiheeksi muodostui päiväkodin toimintakulttuurin kehittämiseen tähtäävä työ, jonka päämääränä olisi saada positiivinen pedagogiikka vahvemmin, näkyvämmiin ja suunnitelmallisemmin pysyväksi osaksi Päiväkoti Omenapuun arkea.

3 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus käsitteenä on laaja. Jokainen kasvattaja luo oman tiedollisen ja taidollisen perustansa, johon oma ammatillisuus perustuu. Valtakunnallisia asiakirjoja ja varhaiskasvatustilaa tulee noudattaa, mutta niidenkin jälkeen jää paljon kasvattajien oman kiinnostuksen ja motivaation varaan, mihin suuntaan ammatillista osaamistaan ja käsitystään varhaiskasvatuksesta haluaa kasvattaa. Seuraavissa kappaleissa selvennän omaa näkökulmaani varhaiskasvatuksen toteuttamiseen ja samalla avaan teoriapohjaa jolle opinnäytetyö perustuu. Etenen

kuvaillemalla varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaavia asiakirjoja ja säädöksiä, jolloin lukijalle muodostuu kuva siitä mitä varhaiskasvatus perusmuodossaan on. Syvennän näkemystäni siihen suuntaan, mikä omassa kasvatustyössäni ja tässä opinnäytetyössä on varhaiskasvatuksen ja positiivisen pedagogiikan toteuttamisen ydin. Säädösten ja asiakirjojen jälkeen käsittelen varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa tärkeitä arvoja yhteisöllisyyttä ja osallisuutta. Niiden kokeminen liittyy keskeisesti myös positiiviseen pedagogiikkaan. Käsittelen myös pienryhmätoimintaa, joka on yleinen toimintamuoto varhaiskasvatuksessa ja tukee myös positiivisen pedagogiikan toteuttamista. Lopuksi kuvailen pedagogista dokumentointia varhaiskasvatuksessa.

3.1 Varhaiskasvatus säädöksissä ja asiakirjoissa

Varhaiskasvatus tarkoittaa 0-6-vuotiaiden lasten kasvatuksen, hoidon ja opetuksen muodostamaa kokonaisuutta. Se on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa jossa pedagogiikka painottuu vahvasti. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on tukea lasta kasvussa, kehityksessä ja oppimisessa, sekä huoltajia kasvatustyössä. Varhaiskasvatus myös edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, ehkäisee syrjäytymistä sekä mahdollistaa huoltajien osallistuminen työelämään tai opiskeluun. Varhaiskasvatusta toteutetaan päiväkodeissa, perhepäivähoidossa sekä avoimessa varhaiskasvatustoiminnassa kuten kerhoissa ja leikkitoimintana. (Mitä on varhaiskasvatus? 2020.)

Suomessa kaikkeen kuntien, kuntayhtymien ja yksityisten palveluntuottajien järjestämään tai tuottamaan päiväkotitoimintaan ja perhepäivähoitoon sovelletaan varhaiskasvatustalakeja. Myös avoimen varhaiskasvatustoiminnan järjestämiseen ja tuottamiseen sovelletaan varhaiskasvatustalakeja niiltä osin kuin se on mahdollista. (Varhaiskasvatustalake 2019.)

Varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaamaan on opetushallituksen toimesta laadittu varhaiskasvatustalakeperusteet asiakirja, joka on kansallinen normi. Sen pohjalta laaditaan paikalliset varhaiskasvatustalakeperusteet ja edelleen niihin perustuen, jokaiselle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle laaditaan henkilökohtainen varhaiskasvatustalakeperuste. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on veloitettu sitoutumaan varhaiskasvatustalakeperusteiden mukaiseen toimintaan kaikessa varhaiskasvatustalakesessään. (Mitä on varhaiskasvatus? 2020.)

Päiväkodissa tulee varhaiskasvatustalakeperusteen (540/2018) mukaan työskennellä vähintään yksi 26-28 §:ssä säädetyn ammatillisen kelpoisuuden omaava henkilö, enintään kahdeksaa enemmän kuin viisi tuntia päivässä varhaiskasvatustalakesessään olevaa kolme vuotta täyttänyttä lasta kohden. Samoin, enintään neljää alle kolmivuotiaasta lasta kohden, tulee työskennellä yksi edellä mainitun ammatillisen kelpoisuuden omaava henkilö. (Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatustalakesesta 2018.)

3.2 Yhteisöllisyys lapsiryhmässä

Yhteisö on rajattu ryhmä jolla on sosiaalinen rakenne. Yhteisö ei vielä takaa yhteisöllisyyden syntymistä. Kun yksilöiden ja ryhmien välinen luottamus, avoin kommunikaatio, osallistuminen ja vuorovaikutus toteutuvat, syntyy sosiaalista pääomaa lisäävää yhteisöllisyyttä. (Yhteisöllisyys 2020.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan ajatusta oppivasta yhteisöstä, jossa lasten ja henkilöstön kesken opitaan yhdessä ja toisiltaan. Erilaisille mielipiteille ja tunteille on tilaa, ja ajatusten jakamiseen ja erilaisten toimintatapojen kokeilemiseen kannustetaan. Yhteisö vahvistuu osallisuuden kokemusten ja yhdessä tekemisen kautta. Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin kuuluu yhteisön jäsenten keskinäinen kunnioitus ja yhteistyön arvostaminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.)

Joukkoon kuulumisen kokemus ehkäisee sosiaalista syrjäytymistä. Fyysinen kipu ja ryhmästä pois sulkeminen aktivoivat aivoissa samoja alueita ja samalla vähentävät merkityksellisuuden kokemista. Samoin sosiaalisten suhteiden kautta aktivoituvat iloa ja mielihyvää tuottavat hermoston osat. Syrjäytymisen sosiaalisessa prosessissa viedään joltakin mahdollisuus merkityksellisuuden kokemiseen. Syrjäytymisen ehkäisyn lähtökohdat ovat kuitenkin helposti toteutettavissa. Kaikkien kasvatusta ja opetustyössä olevien tulisi huolehtia siitä, ettei kukaan kokisi jäävänsä ulkopuolelle. (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 137, 142.) Varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin kuuluu ajatus turvallisesta yhteisöstä, jossa ristiriitoihin puututaan ja harjoitellaan ratkaisemaan niitä rakentavasti (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 30).

Ryhmätoiminnan kannalta haastavaa on yhdistää yhteisöllisyyteen tukeminen ja yksilöllisen huomion antaminen. Runsaasti tarpeita omaavat ja käyttäytymisen säätelyä vasta harjoittelevat lapset tulevat helposti siirretyksi ryhmästä pois, vaikka juuri he tarvitsisivat kokemuksia ryhmään kuulumisesta. Lapsiryhmässä toimivan aikuisen tehtävänä on taata ryhmän yhtenäisyys ja samalla tukea yhteyden menettänyttä lasta palautumaan sosiaaliseen yhteyteen. (Sajaniemi & Mäkelä 2015, 152-155). Varhaiskasvatuksessa yhteisö rohkaisee lapsia ryhmän jäseninä toimimiseen ja hyvään vuorovaikutukseen (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018,30).

3.3 Osallisuuden merkitys varhaiskasvatuksessa

Lapsen oikeus osallisuuteen on suojattu lainsäädännöllä (Lastensuojelun käsikirja 2019). YK:n yleissopimuksessa lapsen oikeuksista on määritelty osallisuus lapselle kuuluvaksi oikeudeksi, jonka tulisi toteutua kaikilla elämän osa-alueilla, myös kodin ulkopuolella (YK:n lapsen oikeuksien sopimus 1991). Osallisuus määritellään esimerkiksi päätöksenteosta ulkopuolelle jääneiden mukaan ottamisena, jolloin he pääsevät määrittelemään toiminnan sisältöjä ja tavoitteita (Virkki 2015, 8). Osallisuus on lapsen mukana olemista määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa työtä, joka tehdään hänen etunsa turvaamiseksi (Lastensuojelun käsikirja 2019).

Lasten osallisuutta korostava lapsilähtöinen kasvatustapa on jo juurtunut suomalaisessa varhaiskasvatuksessa yhdeksi keskeisistä arvopohjista (Ahonen 2017, 64). Venninen, Leinonen ja Ojala (2010) ovat tutkineet lapsen osallisuutta pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Lapsen kokemus tärkeydestä ja merkityksellisyydestä omasta itsenään rakentaa osallisuutta. Lapsen osallisuus on yhteistä toimintaa aikuisen kanssa, vastuun ottamista ja lapsen ideoiden toteuttamista. Lapsen osallisuus tulee esiin uuden oppimisessa ja omatoimisuudessa, jonka aikuinen mahdollistaa antamalla tarpeeksi aikaa harjoitella. Osallisuus toteutuu varhaiskasvatuksessa päätöksen tekona ja vaikuttamisena, kun lapsi saa osallistua toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Kun ympäristö huomioi lapsen tarpeet, hänen osallisuutensa kasvaa. Kasvattajien joustavuus, tiukoista rutiineista luopuminen ja mahdollisuuden antaminen uudelle tukevat tätä. Tutkimuksessa tuli esiin myös niitä asioita, jotka kasvattajien mukaan ovat esteitä lasten osallisuuden toteutumiselle. Näitä olivat liian suuri ryhmäkoko, erityistä tukea tarvitsevat lapset ryhmässä, henkilökunnan vähyys ja sijaisten puute, pienet ja epäkäytännölliset tilat, vähäiset resurssit, ajankäytölliset haasteet ja kiire.

Virkki (2015) on nostanut väitöskirjassaan esiin tutkimuksen (Pramling Samuelsson ja Sheridan 2003), jossa varhaiskasvatukseen lasten vaikutusvallan ja täysipainoisen osallistumisen kokemisen edellytyksenä on kokemus nähdä ja kuulla tulemisesta. Kasvattajien taito lapsen ja hänen aikomuksensa tulkitsemisessa on tärkeää. Lasten osallisuus voi toteutua kun noudatetaan pedagogiikkaa, jossa toimintaa ohjaavat lasten aiheet, etu ja tarpeet.

3.4 Pienryhmätoiminta

Pienryhmätoiminnan toteuttaminen varhaiskasvatuksessa on todettu olevan yksi lapsia osallistavista toimintatavoista (Virkki 2015, 132). Pienryhmissä toimimisella on myös tutkitusti haastavia kasvatustilanteita ehkäisevä vaikutus (Ahonen 2017, 183). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) sanotaan, että oppimisympäristöissä toimitaan joustavasti erikokoisissa ryhmissä, joissa yhteisön jäsenillä on mahdollisuus osallistua vuorovaikutukseen ja toimintaan. Lasten ja henkilöstön keskittymistä ja lapsilähtöistä toimintaa edistää toimiminen pedagogisesti tarkoituksenmukaisissa ryhmissä.

Pienryhmätoimintaa on tieteellisessä tutkimuksessa lähestytty vähäisesti siihen nähden, miten vakiintunut pedagoginen toimintamuoto se varhaiskasvatuksessa on. Pienryhmätoiminnan toteuttamistavat ovat moninaisia. Pienryhmissä voidaan toimia läpi päivän tai ainoastaan yksittäisessä toiminnassa tai tuokiossa. Myös käsitys pienryhmien koosta vaihtelee suuresti. Kirjataan on myös ryhmien koostumus sen suhteen vaihtuvatko lapset tai kasvattajat niissä, ja kuinka usein. Minkälaisessa ryhmässä kukin lapsi parhaiten toimii, riippuu suuresti lapsen iästä, yksilöllisistä piirteistä ja tarpeista. Pienryhmätoiminnan keskeisimpänä hyötynä on lasten saatavilla oleva kasvattajan fyysinen tuki. (Ahonen 2017, 183-186.)

3.5 Pedagoginen dokumentointi

Pedagoginen dokumentointi ei ole käsitteenä yksiselitteinen. Jan-Erik Mansikka tuo Varhaiskasvatuksen Tiedelehdessä julkaistussa artikkelissaan esiin sen, että kirjallisuutta ja tutkimusta pedagogisesta dokumentoinnista Suomessa on hyvin vähän. Hän peräänkuuluttaa dokumentoinnin monivivahteista pohtimista suhteessa toimintakulttuuriin. (Mansikka 2019, 101.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa pedagogisen dokumentoinnin käsite on nostettu varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin keskiöön ja henkilöstölle on herännyt tarve saada täydennyskoulutusta sen toteuttamiseen (Mansikka 2019, 101). Kuvailen seuraavissa kappaleissa pedagogista dokumentointia varhaiskasvatuksessa tutkimustiedon mukaan ja dokumentointia ja pedagogista dokumentointia positiivisen pedagogiikan periaatteiden toteuttamista helpottavina työkaluina.

3.5.1 Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa

Jan-Erik Mansikka kuvaa pedagogista dokumentointia nelikentän avulla, jolloin esiin piirtyvät pedagogisen dokumentoinnin eri puolet (Kuvio 1.)

	Sisältö (lapsilähtöisyys/osallisuus)	Prosessi (pedagogiikka)
Yksilö	Havainnoi ja dokumentoi lapsen kokemusmaailmaa	Yksittäisten lasten kehityksen ja tavoitteiden tukeminen esim. lapsen vasun kautta
Yhteisö	Havainnoi ja dokumentoi yhteisön toimintakulttuuria	Yhteinen ymmärrys pedagogisen toimintakulttuuriin kehittämisestä dokumentoinnin pohjalta

Kuvio 1. Sisältö ja prosessi pedagogisen dokumentoinnin yhteydessä Mansikan (2019) mukaan

Nelikentän avulla voidaan tarkastella dokumentoinnin ja pedagogisen dokumentoinnin eroa. Jos dokumentointi jää ainoastaan sisältöön, eli lapsen kokemusmaailman tai yhteisön toimintakulttuurin havainnointiin ja dokumentointiin, kyse ei ole välttämättä pedagogisesta dokumentoinnista. Prosessin myötä mukaan astuu pohdinta, jolloin dokumentointi muuttuu pedagogiseksi. (Mansikka 2019, 103.)

Rintakorven (2018) mukaan pedagoginen dokumentointi mahdollistaa lasten ja aikuisten välisen ajatusten vaihdon ja lapsilähtöisen pedagogiikan toteuttamisen. Sillä avataan myös mahdollisuus toimintakulttuurin sosiokulttuurisesti rakentuvalle kehittämiselle. Rinnalla kulkee

myös dokumentointi, jonka avulla kartoitetaan lapsen tuen tarvetta. Pedagoginen dokumentointi on luovaa ja lapsilähtöistä ja dokumentointi aikuislähtöistä ja normittavaa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) esitetään tarve molemmille dokumentointitavoille. (Rintakorpi 2018, 33.)

Suomessa pedagogisen dokumentoinnin tutkimus- ja kehittämistyö on Rintakorvenkin mukaan varsin alussa. Sen sijaan varhaiskasvatuksen tallentamista on tehty 1800-luvun loppupuolelta lähtien. Alkuvaiheessa tuotettuja valokuvia, muistiinpanoja ja haastatteluja on tallennettu Ebeneser-säätiön toimesta. Tasapuolisuuden nimissä varhaiskasvatuksessa on tuotettu paljon hallinnollisia dokumentteja palveluiden toteutumisesta ja lasten tuottamia saman sisältöisiä dokumentteja kasvunkansioihin. Varhaiskasvatuksen dokumentointi on sekä palveluiden markkinoinnin väline että hallitsemisen ja hallinnoinnin väline, suhteessa varhaiskasvatukseen, lapseen, perheeseen ja varhaiskasvattajiin. (Rintakorpi 2018, 27-28, 33.)

Pedagoginen dokumentointi on oikein käytettynä loistava työkalu lapsen osallisuuden edistämiseen ja lapsen kohtaamiseen yksilönä. Pedagogisen dokumentoinnin ydinajatus on tallentaa arjen hetkiä ja palata niiden äärelle refleктоivan keskustelun kautta, jolloin positiiviset kokemukset sekä lapsen käsitys omasta toimijuudesta saavat vahvistusta. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017).

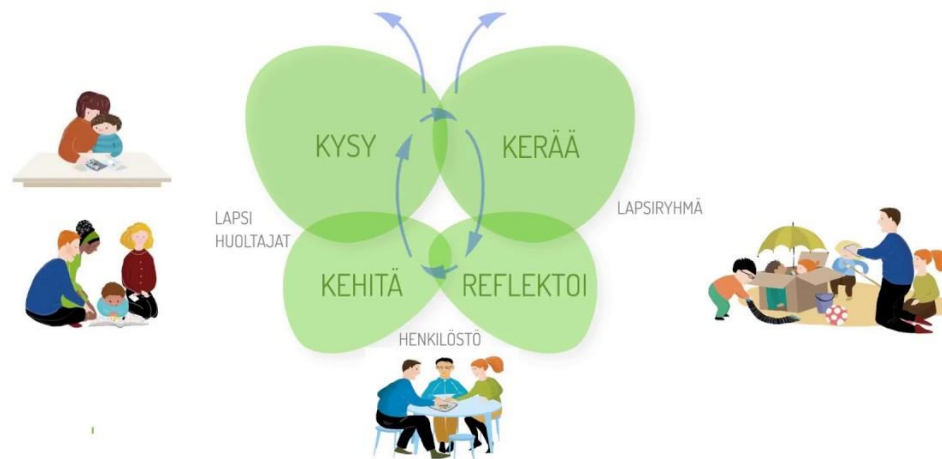
Rintakorpi (2018) on väitöstutkimuksessaan todennut, että varhaiskasvatuksen ryhmissä joissa pedagogista dokumentointia käytettiin runsaammin, olivat myös lasten osallisuus toiminnan suunnitteluun, luovien toimintatapojen käyttö ja pitkäkestoinen leikki yleisempiä kuin niissä ryhmissä joissa sitä käytettiin vain vähän tai ei ollenkaan. Runsaasti pedagogista dokumentointia käyttävissä ryhmissä havaittiin myös positiivisia vaikutuksia lasten toimintaan sitoutumisessa ja tunneilmaisun myönteisyydessä. Nuorimpien varhaiskasvatukseen osallistuvien lasten kohdalla erityisen tärkeäksi nousi lasten turvallisen kiintymyssuhteen muodostuminen varhaiskasvattajiin. Viitteitä saatiin myös siitä, että pedagoginen dokumentointi tuki lapsen siirtymistä koti- ja päiväkotikulttuurin välillä sekä lasten ja perheiden osallisuutta ja kommunikointia.

Varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen kuuluu pedagogisen dokumentoinnin prosessiin. Pedagoginen dokumentointi kohoaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa keskeiseksi työmenetelmäksi varhaiskasvatuksen suunnittelun, toteuttamisen, arvioimisen ja kehittämisen kannalta. Sen käyttämisen nähdään myös mahdollistavan lasten ja huoltajien osallistumisen suunnitteluun, arvioimiseen ja kehittämiseen. Pedagoginen dokumentointi esitetään myös keinona toteuttaa varhaiskasvatusta lapsilähtöisesti. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan lapsen mielipiteiden ja toiveiden selvittämistä osana varhaiskasvatussuunnitelmaproessia. Tärkeäksi nostetaan myös lapsen syvällinen tunteminen jolloin osaaminen, vahvuudet,

kiinnostuksen kohteet ja yksilölliset tarpeet tiedostetaan. Myös lapsen tuen tarpeen arvioinnissa tarvitaan pedagogista dokumentointia. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37.)

Opetushallituksen sivuilla on kuvattu pedagogisen dokumentoinnin prosessia perhosmallin (Kuvio 2.) avulla. Suunnitelmallisessa pedagogisessa dokumentoinnissa valitaan ensin, mistä halutaan saada lisää tietoa eli mitä kysytään. Seuraavaksi kerätään tietoa eli dokumentteja, jotka voivat auttaa saamaan vastauksia kysymyksiin. Tässä vaiheessa voidaan käyttää erilaisia dokumentointimenetelmiä. Seuraavassa vaiheessa dokumentteja reflektoidaan, eli tulkitaan yhdessä lasten ja huoltajien kanssa. Päämääränä on suunnittelu, arviointi ja kehittäminen dokumenttien tarkastelun myötä avautuneisiin näkökulmiin heijastellen. Jotta pedagogisen dokumentoinnin prosessi olisi hyödyllinen, tulee mahdollisuuksiin myös tarttua ja toimintaa kehittää. (Pedagoginen dokumentointi 2020.)

Jokaisella tasolla pedagogisen dokumentoinnin prosessi etenee tiettyjen vaiheiden kautta



Kuvio 2. Pedagogisen dokumentoinnin prosessi. OPH 2019.

3.5.2 Dokumentointi ja pedagoginen dokumentointi positiivisen pedagogiikan työkaluna

Dokumentointi kuuluu myös positiivisen pedagogiikan toteuttamisen periaatteisiin. Lapsi asetetaan aktiivisen toimijan rooliin kokemusten ja tunnetilojen dokumentoinnin kautta. Elämänkokemusten jakaminen ja merkityksenanto tuottavat hyvinvointia kun lapselle annetaan mahdollisuus tehdä elämäänsä näkyväksi. Kun erilaiset elämän ilmiöt tehdään visuaalisesti näkyviksi, mahdollistetaan niiden pohtiminen, tarkastelu, muistelu ja arviointi sekä yhdessä että yksin. (Kumpulainen ym. 2015, 231-232.) Positiivisessa pedagogiikassa dokumentoinnin nähdään edistävän jatkuvuutta ja vuorovaikutusta lapsen elämänpiirien välillä. Dokumenttien ja-

kaminen nähdään myös yhteisöllisyyttä ja ryhmään kuulumista edistävänä tekijänä. Positiivisessa pedagogiikassa huomio kiinnittyy erityisesti merkitysten rakentamiseen, joita dokumenttien käsittely tuottaa. Tärkeänä nähdään se, miten lasten oppimista ja hyvinvointia voidaan merkitysten rakentamisella tukea. (Kumpulainen ym. 2015, 233.)

Vaikka positiivisessa pedagogiikassa visuaalinen dokumentointi, joka toimii lasten oman kasvun ja oppimisen arvioinnin välineenä on keskeistä, myös pedagoginen dokumentointi nähdään tärkeänä. Pedagoginen dokumentointi nähdään opettajan ammatillista kehittymistä tukevana ja lapsen näkökulmaa avaavana. Dokumentit nähdään lasten, kasvattajien ja vanhempien yhteisenä työmaterialina, konkreettisina jälkinä lasten ja kasvattajien yhteisestä prosessista. Tärkeää on yhteinen merkityksenanto ja vuorovaikutus, jonka avulla lasten kasvuun ja kehitykseen liittyviä prosesseja voidaan seurata sekä suunnitella ja arvioida pedagogista toimintaa. (Kumpulainen ym. 2015, 234.) Tämä käsitys pedagogisesta dokumentoinnista näyttäytyy hyvin samanlaisena kuin perhosmallissa (Kuvio 2.) esitetty pedagogisen dokumentoinnin malli.

4 Positiivinen pedagogiikka

Perusajatuksena positiivisessa pedagogiikassa on myönteisen toimintakulttuurin rakentaminen, jolloin jokainen lapsi voisi kuulua yhteisöön jossa ilmaistaan välittämistä. Tavoitteena on ymmärtää lapsen elämää kokonaisuutena, jossa lapsi on aktiivinen toimija. Tunteiden tunnistaminen sekä niiden dokumentointi ja jakaminen nähdään lapsen hyvinvointia ja oppimista edistävinä tekoina. Jokaisen lapsen vahvuudet pyritään tunnistamaan yksilöllisesti ja huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön avulla rakennetaan ymmärrystä lapsen kasvuympäristön moninaisuudesta ja hänen kehityksen ulottuvuuksistaan. (Kumpulainen ym. 2014, 228-230.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa pedagogisen toiminnan suunnittelun lähtökohtana ovat lasten kasvuympäristöön liittyvät merkitykselliset asiat sekä lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37). Lasten aloitteisiin tarttuminen ja kyky muunnella toimintaa niiden mukaan, on edellytys varhaiskasvatuksen henkilöstölle. Myös sensitiivinen läsnäolo ja lapsen hyvä tunteminen nähdään tärkeänä varsinkin pienimpien lasten tarpeita huomioitaessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 38.) Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävä on myös auttaa lapsia itsesäätelyyn ja tunteiden ilmaisuun. Oppimisympäristöstä tulee rakentaa ilmapiiriiltään tunteiden näyttämiseen kannustava ja turvallinen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 33.) Monet positiivisen pedagogiikan perusajatuksukset, kuten yksilöllisyyden huomioiminen ja tunteiden ilmaisemisen tukeminen, tulevat siis esiin myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

Positiivisen pedagogiikan vaikutteet ovat lähtöisin positiivisesta psykologiasta jossa pyritään ohjaamaan ajattelu- ja toimintamalleja pois ongelmakeskeisyydestä. Painotus on sosiaalisten

suhteiden ja yhteisöjen merkityksessä oppimisessa ja osallisuuden toteutuminen on keskeistä. (Kumpulainen ym. 2015, 227.) Positiivinen psykologia poikkeaa merkittävästi perinteisestä psykologiasta. Mielen häiriöiden diagnosoimisen sijaan, pyritään löytämään vahvuuksia ja etsitään keinoja lisätä yksilöiden kukoistusta näiden kautta. Tavoitteena on rakentaa henkinen perusta jolla voitetaan vaikeudet. (Uusitalo-Malmivaara 2015, 19.)

Varsinkin itsesäätelyn heikkoudesta ja ADHD-tyyppisestä oirehdinnasta kärsivät lapset hyötyvät suuresti positiivisen pedagogiikan käytöstä. Sen sijaan että pyritään ainoastaan tunnistamaan yksilön heikkouksia ja antamaan tukea niiden perusteella, käännetään ajattelua myös vahvuuksiin ja aletaan huomioida niitä. Tämän kaltainen vahvuusperustainen kasvatus vaikuttaa suuresti lapsen itsetunnon kehittymiseen sekä myönteisen minäkuvan rakentumiseen ja kantaa heikkouksistakin huolimatta ihmistä vielä aikuisuudessakin. (Sandberg 2018, 27.) Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa on ennen kaikkea hyvinvoinnin edistämistä ja vahvan luonteen rakentamista (Leskisenoja 2019, 41-42).

Seuraavaksi esittelen positiiviseen pedagogiikkaan liitetyn vahvuusajattelun VIA-taulukon (Kuvio 3.) ja PERMA-teorian viisi osa-aluetta, joita huomioimalla voidaan tukea ihmisen hyvinvointia. Positiivisen pedagogiikan toteuttamisen ohjenuorana on tässä opinnäytetyössä käytetty positiivisen psykologian tarpeisiin kehitettyä PERMA-teoriaa.

4.1 Vahvuusajattelu

Positiiviseen psykologiaan liittyvät oleellisesti luonteenvahvuudet ja hyveet. Persoonalliset vahvuudet edistävät ihmisen hyvinvointia ja selviytymistä. Vahvuuksia ja voimavaroja, jotka edesauttavat selviytymistä ongelmista ja traumaista, voi saada perittyinä persoonallisina taitumuksina, vanhemmilta ja yhteisöltä tai itse hankittuina taitoina ja tietona. Vahvuuksilla ja hyveillä on tutkimuksissa ollut selviä yhteyksiä hyvinvointiin. (Ojanen, 2018.)

Hyveet toiminnassa- eli Values in Action-luokittelu (VIA) on Petersonin ja Seligmanin (2004) aloittama hyveiden liikkeelle panoon sekä hyvien asioiden ja hyvän luonteen määrittämiseen perustuva hanke (Uusitalo-Malmivaara, 2015, 65). Alla olevassa VIA-luokittelun mukaan tehdyssä taulukossa tulevat esiin kuusi hyvealuetta ja 24 niihin lukeutuvaa vahvuutta Petersonin ja Seligmanin (2004) mukaan.

Hyve	Luonteenvahvuus
1. Viisaus	Luovuus Uteliaisuus Kriittinen ajattelu Oppimisen ilo Näkemyksellisyys
2. Rohkeus	Urheus Sinnikkyys Rehellisyys Innokkuus
3. Inhimillisuus	Rakkaus Ystävällisyys Sosiaalinen älykkyys
4. Oikeudenmukaisuus	Yhteistyökyky Reiluus Johtajuus
5. Kohtuullisuus	Anteeksiantavuus Vaativattomuus Harkitsevaisuus Itsesäätely
6. Henkisyys	Kauneuden ja erinomaisuuden arvostus Kiitollisuus Toiveikkuus Huumorintaju Hengellisyys

Kuvio 3. VIA-luonteenvahvuudet Petersonin ja Seligmanin (2004) mukaan.

4.2 PERMA-teoria

PERMA-teoria on positiivisen psykologian edelläkävijän Martin Seligmanin kehittämä teoria ihmisen hyvinvoinnin tieteelliseen tutkimiseen. Teorian nimi tulee englanninkielisistä termeistä positive emotions, engagement, relationships, meaning ja accomplishment. Suomeksi puhutaan myönteisistä tunteista, sitoutumisesta, ihmissuhteista, merkityksellisyydestä ja saavuttamisesta.

Tarkastelen seuraavaksi PERMA-teorian viittä osa-aluetta varhaiskasvatuksen ja positiivisen pedagogiikan näkökulmasta.

4.2.1 Myönteiset tunteet

Myönteiset tunteet ovat ihmisen hyvinvoinnin perusta. Positiivisia, vaalimisen arvoisia tunteita ovat esimerkiksi kiitollisuus, kiinnostus, ilo, mielihyvä, hauskuus ja turvallisuuden tunne (Leskisenoja 2019, 65). Myönteiset tunteet lisääntyvät kun lapsi saa mahdollisuuden tuoda omia ajatuksiaan esille ja hänen tarpeensa tulevat huomatuksi (Leskisenoja 2019, 73).

Sisäinen motivaatio on ihmisen sisältä kumpuavaa ja sen synnyttämät tavoitteet ovat tutkusti yhteydessä parempaan hyvinvointiin ja myönteisten tunteiden kokemiseen. Leikki on sisäisesti motivoitua tekemistä. Sisäinen motivaatio syntyy vapaaehtoisuudesta, kyvykkyydestä ja yhteenkuuluvuudesta. Nämä tekijät selittävät päivittäin koettuja myönteisiä tunteita ja pitkäaikaista subjektiivista hyvinvointia ja ne ovat olennaisia kasvun ja kehityksen kannalta tullaksemme hyvinvoiviksi ja tasapainoisiksi aikuisiksi. (Martela 2015, 46-49.)

4.2.2 Toimintaan sitoutuminen

Toimintaan sitoutuminen on innostumista, uppoutumista ja syvää keskittymistä siihen mitä parhaillaan tekee. Sitouduttaessa toimintaan voidaan saavuttaa flow-kokemus ja vahva onnellisuuden kokemus. (Leskisenoja 2019, 93-97.)

Flow on Mihály Csikszentmihályin kehittämä teoria. Flow-tilaa kuvaavat tekemisen vaivattomuus, asioiden aikaan saaminen ja itsensä eteenpäin puskeminen. Tämän tilan saavuttaminen edellyttää tasapainoa tehtävän asettamien vaatimusten ja taitojen kanssa. Muussa tapauksessa flow-tila häiriintyy joko liian haastavan tehtävän ja siitä seuraavan ahdistuksen vuoksi, tai liian helpon tehtävän ja siitä seuraavan mielen harhailemisen vuoksi. (Järvilehto 2014.)

Flow-tilaan liittyy käsite optimisuorituksen alue joka sijoittuu mukavuus- ja epämukavuusalueiden väliin. Tällä alueella toimittaessa opitaan uusia asioita ja laajennetaan tietämystä. Venäläinen kasvatustieteilijä Lev Vygotsky on kirjoittanut lähikehityksen vyöhykkeestä. Se on alue joka laajenee optimisuorituksen alueesta epämukavuusalueen puolelle. Tällä alueella toimittaessa tarvitaan taitavampi toimija auttamaan, jolloin voidaan kartuttaa taitoja kokeen ohjauksessa. (Järvilehto 2014.)

4.2.3 Välittävät ihmissuhteet

Välittävät ihmissuhteet liittyvät positiivisen pedagogiikan näkökulmasta erityisesti lapsen ja varhaiskasvattajan väliseen suhteeseen. Pedagogiseksi rakkaudeksi tai välttäväksi pedagogiikaksi kutsuttu tapa toimia lasten kanssa kasvatustyössä rakentaa lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia, ja jättää voimaannuttavan jäljen koko lapsen loppuelämän ajaksi. (Leskisenoja 2019, 111-113) Ammattikasvattajan ja lapsen välinen suhde vaikuttaa lapsen kehitykseen sekä akateemisesti että sosiaalis-emotionaalisesti, ja tätä kautta menestymiseen aina aikuisuuteen saakka (Ahonen 2017, 61).

4.2.4 Merkityksellisyys

Merkityksellisyuden kokeminen liittyy vahvasti osallisuuteen. Kun lapsi saa mahdollisuuden osallistua, vaikuttaa ja toimia ja hänen omat mielenkiinnon kohteensa huomioidaan, lisääntyy merkityksellisyuden kokemus. Tällä on vaikutusta myös sitoutumisen ja sinnikkyyden lisäänty-

miseen. (Leskisenoja 2019, 149-150.) Myös luonteenvahvuuksien tunnistamisella ja hyödyntämisellä on yhteys merkityksellisyyden kokemuksen saavuttamiseen. Vahvuusperustaisen käyttäytymismallin ja ajattelutavan jo lapsena oppinut voi todennäköisesti hyötyä tästä ajattelutavasta vielä aikuisena merkityksellisyyden kokemisen kannalta. (Leskisenoja 2019, 155-156.)

4.2.5 Saavuttaminen

Lapselle on tärkeä antaa kokemus siitä että hänen onnistumisensa huomataan. Lapselle itselle merkityksellisten tavoitteiden asettaminen ja niiden saavuttaminen tuottavat oppimista, onnistumista ja voittamista. Kasvattajan tehtävä on antaa positiivista palautetta ja tehdä onnistuminen näkyväksi. (Leskisenoja 2019, 183-184.)

Positiivinen palaute toimii oppimista edistävänä voimana ja lisää myönteistä käyttäytymistä. Lämmintä positiivista palautetta saadessaan lapsi pyrkii korostamaan käyttäytymisen myönteisiä piirteitä ja saa motivaatiota harjoitella oman toimintansa säätelyä. (Ahonen 2017, 204.) Kuitenkin sillä miten ja milloin palaute annetaan, on suuri merkitys sen tehokkuuden kannalta. Jos palautteen antaja ei vaikuta vilpittömältä tai lapsen toiminta ei kohtaa palautteen sisällön kanssa, on vaikutus olematon tai lapsi jopa provosoituu haastavampaan käyttäytymiseen. (Ahonen 2017, 205.) Joskus lapsen on vaikea nähdä oma arvonsa ja hyvytensä. Kasvattajan tulee toimia sensitiivisesti, auttaa lasta hyväksymään myönteinen palaute ja nauttimaan menestymisestään. (Leskisenoja 2019, 184.)

5 Aiemmat tutkimukset aiheesta

Positiivista pedagogiikkaa varhaiskasvatuksen näkökulmasta käsittelevää tutkimusta on tehty varsin vähän Suomessa. Opinnäytetöitä liittyen positiiviseen pedagogiikkaan varhaiskasvatuksessa ja siihen sisältyviin teemoihin, kuten vahvuusperustaiseen kasvatukseen liittyen on tehty lisääntyvässä määrin viime vuosina. Tässä työssä olen keskittänyt tiedonhaun varhaiskasvatuksen näkökulmasta tehtyihin, positiivisen pedagogiikan toteuttamisen kannalta oleellisiin yksittäisiin osa-alueisiin, kuten pedagogiseen dokumentointiin ja osallisuuteen sekä oman opinnäytetyöni näkökulmasta oleellisiin, PERMA-teorian toteuttamista tukeviin osa-alueisiin.

Positiiviseen pedagogiikkaan tämän työn alkuvaiheessa, johdatteli teos Positiivisen psykologian voima (Uusitalo-Malmivaara 2015), joka sisältää kattavasti eri kirjoittajilta ja eri näkökulmista pohdintaa ja tietoa positiiviseen psykologiaan liittyvistä ilmiöistä, myös positiivisesta pedagogiikasta. Pedagogista dokumentointia varhaiskasvatuksessa on tutkinut Kati Rintakorpi (2018) väitöskirjassaan. Myös muut Rintakorven tutkimukset ja julkaisut ovat tarjonneet hyödyllistä tietoa pedagogisen dokumentoinnin periaatteiden sisäistämisessä. Päivi Virkin (2015) väitöskirja, Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä, sisältää hyödyllistä tietoa niistä teemoista, joihin positiivista pedagogiikkaa toteuttamaan pyrkivän varhaiskasvattajan

tulisi perehtyä. Eliisa Leskisenojan (2019) teos *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa* -Toteuta käytännössä, tarjosi paljon materiaalia ja Leskisenojan aiempia julkaisuja ja tutkimuksia voi soveltaa hyvin myös varhaiskasvatuksen kontekstiin. Leskisenoja on muutaman viime vuoden aikana tuottanut huomattavan paljon materiaalia positiivisen pedagogiikan saralta. Liisa Ahosen (2017) *Haastavat kasvatustilanteet*-teoksessa käsitellään pedagogisen toiminnan suunnittelua ja sen sisällä pienryhmätoimintaa ja positiivisen palautteen antamista. Nämä asiat liittyvät myös oleellisesti positiivisen pedagogiikan toimintakulttuurin rakentamiseen varhaiskasvatuksessa.

6 Kysymyksen asettelu

Opinnäytetyössäni pyrin selvittämään miten positiivinen pedagogiikka ilmeni Päiväkoti Omenapuun toiminnassa ja millaisin keinoin positiivisen pedagogiikan lisääntymistä voitiin tukea varhaiskasvatusryhmässä.

Lähtökohtana työssä oli kartoittaa kasvattajien käsityksiä positiiviseen pedagogiikkaan liittyvistä arvoista ja toiminnan tavoista ja siitä miten he ajattelivat sen päiväkodin arjessa näkyvän. Tämän jälkeen positiivisen pedagogiikan esiintymiseen panostettiin ja samalla, toiminnan kautta, lisättiin tietoisuutta siitä mitä positiivinen pedagogiikka käytännössä tarkoittaa. Puolen vuoden jälkeen kartoitettiin uudestaan kasvattajien näkemyksiä positiivisesta pedagogiikasta ja sen esiintymisestä päiväkotiryhmän arjessa refleктоivan keskustelun ja toimintaa kuvaavan mielлекartan äärellä. Toiveena oli matkan varrella karttunut ymmärrys positiivisen pedagogiikan toteuttamisen tavoista.

Opinnäytetyön muodoksi valikoitui toiminnallinen työ, jossa perehdyttiin positiiviseen pedagogiikkaan ja etsittiin toimintatapoja, jotka mahdollistivat positiivisen pedagogiikan toteuttamisen Päiväkoti Omenapuun 1-4-vuotiaiden varhaiskasvatusryhmän arjessa. Tarkoituksena oli löytää toiminnan malleja, jotka jäisivät pysyviksi varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaaviksi käytännöiksi Päiväkoti Omenapuun toiminnassa, sekä teoriaa jonka pohjalle pedagogista suunnittelua voitaisiin jatkossakin rakentaa.

7 Menetelmät

Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena opinnäytetyönä laadullisia menetelmiä käyttäen. Opinnäytetyön toteutus ei sellaisenaan istu yhteenkään tutkimusmuotoon, vaan sisältää osia toimintatutkimuksellisesta lähestymistavasta ja tapaustutkimuksesta. Pohdintaa opinnäytetyön aikana aiheutti se, minkälaisia vaatimuksia ammattikorkeakoulun opinnäytetyölle tutkimuksellisuuden puolesta asetetaan, minkälaisilla termeillä opinnäytetyön menetelmäosuutta

tulisi kuvata ja miten luovasti opinnäytetyön tekijä voi tutkielmaansa käsitellä. Seuraavaksi käsittelen toiminnallista opinnäytetyötä, toiminta- ja tapaustutkimusta ja teemahaastattelua.

7.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Tutkimuksellisen opinnäytetyön vaihtoehtona ammattikorkeakoulussa voidaan toteuttaa toiminnallinen opinnäytetyö eli työelämän kehittämistyö. Toiminnallisen opinnäytetyön tulee täyttää tutkimuksellisen viestinnän vaatimukset ja raporttiin tulee sisältyä teoreettinen viitekehys. Oleellista toiminnallisessa opinnäytetyössä on ammatillisen teorian tiedon yhdistäminen käytäntöön, käytännön ratkaisujen kriittinen pohdinta teorian tiedon avulla sekä käytännön työelämän kehittäminen. Toiminnallinen opinnäytetyö on mahdollista toteuttaa myös tutkivalla asenteella. (Tolvanen 2009, 8-9.)

7.2 Toiminta- ja tapaustutkimus

Interventiotutkimus käsittää kaikki tutkimusmuodot joissa tavoitteena on muutoksen aikaan saaminen. Näitä ovat toimintatutkimus, kehittämistutkimus ja konstruktivinen tutkimus. Toimenpiteiden kautta pyritään muutokseen ja ongelmien poistamiseen. Oleellinen ero kehittämistutkimuksessa verrattuna toimintatutkimukseen ja konstruktivistiseen tutkimukseen on se, onko tutkija mukana muutoksessa. (Kananen, 2017.) Opinnäytetyössä voidaan nähdä toteutuvan osittain toimintatutkimuksen tunnusmerkit, joita ovat työn kehittäminen ja reflektointi, toiminnan analysointi, vaihtoehtojen kehittäminen ongelmien ratkaisemiseksi ja tavoitteiden saavuttamiseksi, uuden tiedon tuottaminen toiminnasta sekä tiedon julkistaminen yhteisön ulkopuolelle kokemuksista ja niihin liittyvästä tiedosta. Toimintatutkimus ei ole niinkään tutkimusmenetelmä vaan lähestymistapa, jossa käytännön kehittämistyö ja tutkimus yhdistyvät. Toimintatutkimuksessa teoria on sisällä käytännöissä ja päinvastoin. (Heikkinen, 2015.)

Toimintatutkimuksessa halutaan selvittää, kuinka asiat voisi tehdä paremmin. Tässä lähestymistavassa ei niinkään tutkita toimintaa, vaan osallistutaan aktiivisesti tutkimukseen toiminnan sisällä. Tähtäimenä on toiminnan kehittäminen. Tutkija tekee muutosinterventiot eli muutokseen tähtäävät väliintulot. Toimintatutkimuksen tarkoitus on tuoda hiljaista, eli implisiittistä tietoa keskustelun kohteeksi ja muiden tietoisuuteen. (Heikkinen, 2015.)

Tapaustutkimus tutkii syvällisesti yhtä tai muutamaa ilmiökokonaisuutta tai kohdetta. Tutkimuksen kohteena oleva tapaus ymmärretään usein rajautuneeksi kokonaisuudeksi. Tästä tapauksesta pyritään tuottamaan intensiivistä ja yksityiskohtaista tietoa. Kun tapausta pyritään syvällisesti tulkitsemaan ja ymmärtämään omassa erityisessä kontekstissaan, haetaan ilmiöön liittyvää tietoa tavalla, joka synnyttää jonkinlaista yleistettävyyttä tai siirrettävyyttä. Pyrkimyksenä ei kuitenkaan ole yleistettävyyttä sellaisella tavalla kuin esimerkiksi survey-tutkimuksessa. (Koppa 2015.) Tässä opinnäytetyössä tarkastellaan syvällisesti yhden päiväkotiryhmän toimintaa ja tuotetaan yksityiskohtaista tietoa sen toiminnasta.

7.3 Teemahaastattelu

Laadullinen tutkimusmenetelmä palvelee ilmiön kokonaisvaltaisessa ymmärtämisessä ja tuo esiin haastateltavien näkemyksiä ja käsityksiä. (Vilkkä & Airaksinen, 2003.) Laadulliselle tutkimustavalle on tyypillistä että aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Tutkitavien näkökulman esille tuominen on tärkeää, joten metodeina käytetäänkin usein teema- ja ryhmähaastatteluja, osallistuvaa havainnointia ja dokumenttien ja tekstien diskursiivisia analyysejä. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2009.)

Käytin opinnäytetyössäni haastattelumenetelmänä teemahaastattelua. Teemahaastattelu on keskustelunomainen haastattelutilanne. Siinä tutkija pyrkii vuorovaikutuksessa saamaan haastateltavilta selville ne asiat, jotka kuuluvat tutkimuksen aihepiiriin ja joista tutkija on kiinnostunut. Teema-haastattelun aihepiirit on etukäteen valittu, mutta kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa tai järjestystä. Teemahaastattelussa haastateltava pääsee kertomaan omista kokemuksistaan ja saa mahdollisuuden tuoda esiin oman mielipiteensä. Nämä ovat usein motivoivia tekijöitä haastatteluun suostumiseen. (Eskola & Vastamäki, 2015).

Teemahaastattelun toteuttamisessa on merkityksellistä miettiä, missä haastattelu pidetään. Haastattelupaikka vaikuttaa olennaisesti haastattelun onnistumiseen. Haastattelutilanteesta tulisi saada rauhallinen ja neutraali. Haastateltavan tulisi tuntea itsensä varmaksi ja saada keskittyä haastatteluun ilman häiriötekijöitä ja keskeytyksiä. (Eskola & Vastamäki, 2015).

Haastattelun jälkeen vastaukset litteroidaan. Tämän puhtaaksi kirjoittamisen voi tehdä tarkasti litterointimerkkejä käyttäen, jolloin esimerkiksi painotukset ja tauot tulevat esille puretusta aineistosta. Litteroinnin voi myös tehdä kirjoittamalla haastattelun sellaisenaan tiedoston tai suppeasti, purkamalla vain olennaiselta vaikuttavat kohdat aineistosta. (Eskola & Vastamäki, 2015).

8 Toteutus

Opinnäytetyön varsinaiseen toteutukseen kuuluivat haastattelu, osallistuva havainnointi ja oman työn reflektointi tiimin kesken. Tiimi reflektoi omaa työtään viikoittaisissa tiimipalaverissa ja dokumentteina käytettiin toteutuneita viikkosuunnitelmia sekä lasten havainnoinnista kertyneitä muistiinpanoja kuten läsnäololistoja, joihin päivittäisiä tapahtumia kirjattiin. Ajallisesti opinnäytetyöprosessi oli pitkä, sillä aiheen valinta ja siihen liittyvä pohdinta alkoi jo syksyllä 2018 ja jatkui kevääseen 2019, jolloin aloitin työn varsinaisen toteutusvaiheen opinnäytetyösuunnitelman palauttamisella ja ensimmäisellä haastattelulla.

Opinnäytetyö rakentui hiljakseen työn ohessa, sitä tukien. Jos taustalla ei olisi ollut painetta saada työn tuottamasta tiedosta ja pohdinnoista opinnäytetyössä hyödynnettävää materiaalia, olisi moni arvokas asia saattanut unohtua tai tulla ohitetuksi matkan varrella. Myös työn tekeminen tuki opinnäytetyön syntymistä, sillä tämän kaltaista syvältä varhaiskasvatuksen arjesta ammentavaa työtä ei olisi voinut rakentua työpaja-tyyppisten interventioiden tai muun lyhyissä jaksoissa tehtävän työskentelyn kautta. Myös intensiivinen työskenteleminen saman tiimin kanssa ja yhteinen päämäärä saada pysyvää muutosta työssä aikaan, vei opinnäytetyön syvälliselle ja henkilökohtaiselle tasolle.

Juuri työn henkilökohtainen lähestymistapa rajasi pois sen, että työn tuotoksena olisi syntynyt opas tai muu fyysinen tuotos. Samanlaista matkaa tuskin voisi toisintaa, sillä jokaisen tiimin, ryhmän ja yksittäisen työntekijän lähtökohdat ovat aina erilaiset. Henkilökohtainen pohdinta ja tiedon kartuttaminen, työntekijöiden omat taustalla vaikuttavat arvot ja niiden kautta syntyvä syvällinen ymmärrys oman työn tekemisen tavoista ovat asioita, joita ei voi typistää kaiken kattaviksi askel-askeleelta ohjeiksi, joita seuraamalla päästäisiin samanlaiseen lopputulokseen.

8.1 Eettiset kysymykset

Opinnäytetyön tekemiseen ja sen aiheeseen kysyttiin lupa päiväkodin johtokunnalta. Heidän suostumuksellaan aloitin suunnitelmani laatimisen. Sovimme että päiväkotia voi tulla työstä ilmi ja päiväkodin toimintaympäristön ja -kulttuurin kuvaus voi sisältyä työhön. Johtokunta ei vaatinut tutkimusluvan hakemista.

Työni sisältää ainoastaan päiväkodin henkilökunnan haastatteluja ja yleistä kuvailua ryhmän arjesta työntekijöiden silmin. Yksittäisiä lapsia tai heidän tuotoksiaan työssä ei käsitellä, vaikka he ovatkin työn tekemisen lähtökohta ja tarkoitus. Heidän roolinsa jää työssä piiloon, sillä olen halunnut tietoisesti käsitellä asioita työssäni vain tiimin jäsenten kautta. Tiimin jäsenet ovat antaneet suostumuksensa osallistua haastatteluihin ja sitoutua toteuttamaan opinnäytetyön aiheen puitteissa sovittuja työskentelytapoja. Haastattelumateriaalit säilytettiin asianmukaisella tavalla ja tiedostot tuhottiin työn valmistuttua. Työntekijät antoivat luvan käyttää otteita haastatteluista opinnäytetyöraportissa.

8.2 Haastattelu

Toukokuussa 2019 toteutin tiimin kasvattajille haastattelun jossa selvitin heidän käsityksiään ja kehittämisen tarpeitaan positiiviseen pedagogiikkaan liittyen. Haastattelu toteutettiin teemahaastatteluna kahdelle tiimin jäsenelle.

Päiväkodin arjessa on haastavaa löytää aikaa keskustelulle, enkä halunnut kuormittaa työntekijöitä järjestämällä haastattelua vapaa-ajalla. Saimme kuitenkin luotua teemahaastattelua

tukevan tilanteen ryhmän päivälevon aikana. Haastattelupaikkana toimi ryhmän eteistila, jotta keskustelun äänet eivät kuuluisi lasten päiväunilla käyttämiin tiloihin eikä haastattelusta aiheutuisi häiriötä muiden työntekijöiden toimintaan. Haastattelu jouduttiin keskeyttämään ainoastaan yhden kerran, kun yksi lapsista heräsi uniltaan ja käveli tilan läpi työntekijän kanssa. Tällöin nauhoitus keskeytettiin ja haastattelua jatkettiin kun tilanne palasi rauhalliseksi. Muuten haastattelu onnistui odotusten mukaisesti ja haastateltavat jakoivat ajatuksiinsa avoimesti. Sain vastauksia kaikkiin ennalta suunnittelemiini teemoihin liittyen. Haastattelun kysymykset koskivat positiivista pedagogiikkaa yleisesti, pedagogista dokumentointia, lasten osallisuutta, yhteisöllisyyttä päiväkodin toiminnassa ja vahvuusajattelua.

8.3 Haastattelun purku

Haastattelun jälkeen litteroin koko aineiston. Haastattelun runko tarjosi jo sinällään valmiit teemat liittyen niihin positiivisen pedagogiikan osa-alueisiin, jotka olin nostanut tärkeiksi opinnäytetyön suunnitteluvaiheessa. Koska positiivisen pedagogiikan käytöstä juuri varhaiskasvatuksessa löytyi niukasti suomenkielistä kirjallisuutta, ryhdyin aluksi reflektoimaan haastatteluaineistoa ja omia havaintojani suhteessa niihin muutamiin suomenkielisiin lähteisiin, jotka oli kirjoitettu varhaiskasvatuksen näkökulmasta ja joissa tulivat esiin positiivisen pedagogiikan teemat osallisuus, yhteisöllisyys ja vahvuusajattelu sekä pedagoginen dokumentointi. Vaikka pohdinta liikkui näiden teemojen ympärillä ja itselleni alkoi muodostua kuva siitä mitkä olivat tärkeimmät esiin nostettavat elementit, kaipasin selkeämpää runkoa ajatusteni tueksi sekä teoriaa johon tukeutua. Haastattelun kysymykset oli luotu opinnäytetyön alkuvaiheen pohdintojen tuloksena ja vastauksista löytyi paljon kiinnostusta, joiden varaan toimintakulttuuria voisi lähteä kehittämään. Haastatteluvastauksissa tuli esimerkiksi selkeästi esiin tarve harjoitella pedagogisen dokumentoinnin prosessia, lisätä pienryhmätoimintaa ja saada luotua kahdenkeskisiä hetkiä lapsen ja kasvattajan välillä, jotta lapsen ajatukset tulisivat paremmin kuulluksi. Nämä olivat jo sinällään hyviä kehittämiskohteita, mutta kokonaisuus joka sitoisi kaikki yksittäiset muutokset osaksi laajempaa kokonaisuutta, puuttui vielä.

Keväällä 2019 ilmestyi teos Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Aluksi pelkoni oli että teoksen sisältö saattaisi romuttaa oman työni arvoa ja pohdin jopa sen sulkemista lähde-teosten ulkopuolelle. Ryhtyessäni kuitenkin lukemaan kirjaa, huomasin saavani sisällöstä tukea sille, että olin kulkemassa oikeaan suuntaan. Omien havaintojeni arvo ei suinkaan vähentynyt, vaan selkiytyi ja tuli sidotuksi laajempaan teoriaan. Teoksessa tarkasteltiin koko positiivisen pedagogiikan toteuttamista PERMA-teoriaan nojaten. Päätin seurata myös omassa työssäni PERMA-teoriaa, sillä siihen liittyvät teemat kuten onnistumisen kokemukset, ilo ja vahvuudet, olivat jo nousseet vahvasti esiin opinnäytetyöskentelyni edetessä.

Haastattelun purkuvaiheessa otin mukaan PERMA-teorian ja teemoittelin vastaukset teorian viiden osa-alueen mukaisesti. Valitsin viisi eri väriä, jotka kuvasivat myönteisiä tunteita, sitoutumista, ihmissuhteita, merkityksellisyyttä ja saavuttamista ja värjäsin litteroidusta tekstistä osioita jotka sopivat näihin teemoihin. Samalla poimin litteroidusta tekstistä haasteita, jotka estivät ryhmässä positiivisen pedagogiikan toteuttamista.

8.4 Haastattelun analyysi ja tulokset

Kysyin ryhmän kasvattajilta mitä positiivinen pedagogiikka heille tarkoittaa ja miten he toteuttavat tai voisivat toteuttaa sitä työssään. Vastauksissa nousivat esiin myönteiset tunteet, merkityksellisyys ja saavuttaminen.

Myönteisten tunteiden esiin nostamiseksi tulkitsin vastaukset joissa positiivista pedagogiikkaa kuvailtiin hyvällä mielellä toimimiseksi, ohjautyyliksi jossa kieltomuotojen sijaan käytetään toivotun käytöksen korostamista ja kasvattajan kyvyksi nähdä jokaisessa lapsessa positiivisia asioita. Myös koko ryhmän kehumisen nostin myönteisiä tunteita lisääväksi tavaksi toimia.

”Semmosta hyvää... hyvällä mielellä toimimista lasten kanssa.”

”Ohjauksessa käytetään mieluummin ei-kieltomuotojen sijasta positiivista. Eli jos haluaa, että lapsi ei juokse, niin ei voi huutaa että älä juokse, vaan että kävele. Että näkee sekunnin hyvän ja ne positiiviset asiat lapsesta ja sanottaa ääneen ja tuo sitä kehua. Myöskin sellaista kehua joka ei ole pelkästään siitä tekemisestä, vaan ihan siitä lapsestakin. Että pois se semmoinen 50-luvun mentaliteetti, että lapsi ylpistyy jos kehut liikaa. Sitä vaaraa ei ole. Kehuu oikeasti ihan kaikki, kun kehut tasaisesti sekä taitoja että ulkonäköä että mitä ikinä keksitkin kehua.”

”Ehkä myös sitten yhtä aikaa koko ryhmän kehumisen jonkun toiminnan jälkeen.”

Merkityksellisyys tuli esiin vastauksessa, jossa ajateltiin olevan tärkeää pysähtyä näkemään lapsi ja sanoittamaan ääneen kehuja lapsesta. Toisaalta kehumisen ja lapsen tekemisten sanoittamisen voisi nähdä sopivan myös saavuttamisen teeman alle. Vastauksissa nousi esiin tapa antaa positiivista palautetta lapselle ottamalla valokuva lapsen leikistä tai toiminnasta, tai kertoa vanhemmalle lapsen saavutuksesta. Myös ryhmän käyttöön luotu lokeromerkki-kehu, Kultatassu, oli nostettu käytännön keinoksi toteuttaa positiivista pedagogiikka työssä.

”Leikkien ihastelu: Oi teil on hienot leikit! Kehuu niistä sellaisista mistä oikeesti on aihetta kehua. Eikä vaan mieli sitä vaan sanoo ääneen. Ja jos joku hetki on onnistunut niin nostaa sen jollain tapaa esiin. Kultatassu tai valokuva jostain hienosta piirustuksesta jonka lapsi tulee näyttämään. Tai että hei, kerrotaan äidille tästä että mitäs sä tänään.. mikäs juttu sul hienosti onnistu.. Oi teil oli hieno junarata leikki joka oli niin hienosti rakennettu.”

Seuraava kysymykseni koski pedagogista dokumentointia ja sen käyttämistä. Vastauksissa tuli esiin halu työskennellä dokumentoivalla työotteella, mutta esteeksi nousivat ajankäytölliset asiat ja välineiden puuttuminen. Myös osaamisen puute välineiden käytössä koettiin haasteeksi onnistuneelle pedagogiselle dokumentoinnille. Onnistumisen kokemukset pedagogisen dokumentoinnin suhteen olivat vähissä. Ehjää prosessia, jossa olisi toteutunut visuaalinen dokumentointi, tuotoksen tarkastelu ja arviointi sekä dokumenttien käyttäminen pedagogisen suunnittelun, toteuttamisen, arvioimisen ja kehittämisen välineenä, ei ollut vielä koettu. Myös onnistumisia nostettiin kuitenkin esiin. Niissä oli saatu hieman kokemusta siitä, minkälaista pedagoginen dokumentointi voisi onnistuessaan olla.

”Mulla on ainakin se, että mua harmittaa se että mä haluisin tehdä sitä toisella tapaa ku mä toteutan. Kun tietää et hei, tää ei oo vielä tätä pedagogista dokumentointia. Vaan mä haluaisin sen sille asteelle, jossa on nyt ehkä pari kertaa onnistunu täs kaudessa mut et harvemmin on onnistunu, et okei tää hetki on nyt se tarve...”

Se lapsesta lähtevä idea, että sen nostaa osaksi toimintaa ihan oikeasti. Ja siitä vielä tekee sen näkyvän dokumentin, oli se sitten kuva tai kasvunkansio tai vaikka tohon meidän valkotaluun. Se pitäis olla itsestään selvyys eikä se vaan jää että oi, tostakin olisi ollut ihana ja miten tämä päivä menikin näin että ei vaan...”

Lapsesta lähtevään ideaan tarttumisen sijoitin sitoutumisen ja myönteisten tunteiden teeman alle. Lapsen sitoutuneisuus lisääntyy kun tuntemus lapsesta lisääntyy ja hänelle voidaan tarjota toimintaa jossa on mahdollista saavuttaa flow-kokemus. Toisaalta myös myönteiset tunteet kertyvät kun lapselle annetaan mahdollisuuksia omien ajatusten esiin tuomiseen.

” Aika ei riitä siihen ja vaikka tiedän ne kaikki, niin on vaikeaa kun ei oo tehnyt aikaisemmin. Aina lähteä siihen uuteen... Tabletti on saatu käteen jollakin tavalla.. mutta ei se aika... Ei me nyt voida, että kaikki jos kirjoittais jotain tai tekisi koko ajan jotain, niin eihän sellaiseen pysty kun sit pitää hoitaa nämä lapsetkin ja menot edes sun takasin. Että vaikka jossain välissä yksi aina kirjottaa, sitten taas ei.”

Pedagoginen dokumentointi miellettiin pitkälti kirjoittamiseksi tai tieto- ja viestintäteknologisten välineiden käyttämiseksi. Tälle ei koettu ryhmän arjessa jäävän riittävästi aikaa, niin että kaikki kasvattajat olisivat voineet toteuttaa työtä dokumentoivalla otteella. Toisaalta nähtiin myös että pedagoginen dokumentointi on paljon muutakin kuin kirjoittamista.

”Niin ja se ei edes pelkästään ole kirjottamista, kun siinä vaiheessa vielä saisi sen.”

Kasvattajatiimin haastattelussa nousi esiin toive kahdenkeskisistä tuokioista lapsen ja kasvattajan välillä sekä toimiva pienryhmätoiminta. Näiden avulla arveltiin mahdollisesti saavutettavan paremmin tilanteita joissa pedagogista dokumentointia voitiin toteuttaa onnistuneesti.

Pienryhmätoiminnan kiinteissä lapsiryhmissä koettiin takaavan mahdollisuudet toteuttaa pedagogista dokumentointia paremmin, kuin koko ryhmän tai vaihtuvien lapsiryhmien kanssa toimittaessa.

”Nii sen yhden lapsenkin voit ottaa siihen mukaan. Tai ehkä silloin kun oli niitä pienryhmiä. Pienemmässä lapsiryhmässä kun teki, niin siinä ehkä toiset leikkii niin sitten pystyisi haastella tai jotakin sellaista.”

Kasvattajilla oli kuitenkin selkeä näkemys siitä että pedagoginen dokumentointi tulisi saada osaksi kaikkea tekemistä ja ryhmän arkea.

”Että sen saa osaksi sitä arkipäivää, tätä arkirutiinia, ni sit se olisi ratkaisu siihen.”

”Joku sanelukonekin. Nyt on kaksi kertaa ollut että alkaa spontaanisti saduttaminen, että lapsi alkaa kertoa. Ja kysyy vaikka mitä sitten tapahtui ja lapsi alkaa kertoa lisää. ja sitten se semmoinen että nyt kun mulla olisi tässä kynä, paperi tai sanelukone. Mutta mä tiedän että jos mä nostan sen takapuoleni siitä ylös, niin se homma leviää. Että siinä ei ole mahdollisuutta heti olla mikään dokumentointiväline käsillä ja että jos se mun muisti ei kannu, mä en voi sitä edes sanasta sanaan saada näkyväksi. Että siinä voi ehkä palata siihen, että se ei ole sitten sama kuin että se tulee spontaanisti.”

Kysymykseen osallisuudesta ja sen toteutumisesta päiväkotia Omenapuun toiminnassa, sain vastauksia joissa korostuivat merkityksellisyys ja saavuttaminen.

”En tiedä onko pukeminen... että antaa lasten itse pukea. Ulos lähtiessä ja sisälle tullessa antaa lasten itse tehdä ja mahdollisuuden toimia.”

”Sitten kun lapsi sanoo jonkun jutun tai toteuttaa jotain asiaa niin sen nappaaminen... Aikuisen nappaa kiinni herkästi lasten asioista. Kysytään lapsilta kun on tapahtuma tulossa; Kuinka sinä viettäisit Omenapuun juhlapäivää tai mitä sinulle tarkoittaa kiusaaminen? Ne asiat, mitä aikuinen miettii pöydän ääressä, niin ne tuotaisiin niihin lasten kokouksiin.”

”Tai mitä jos sekin olisi niin, että istut joskus aamupalan jälkeen lattialle ja sitten otat paperit; niillähän mielenkiinto jo heräisi. Tai sitten joku ei tulisi ollenkaan.”

”Tai sitten tuon voisi ihan pilkkoa että hei, meillä on aiheena äitienpäivä-kortti ja tuossa on välineet. Että ei myöskään se, että ideat nousee lapsista ja me tartutaan kiinni mutta sitten on tietyt asiat jotka tulee aikuisilta, niin se toteutumistapa tai se miten lapsi lähtee sitä luomaan...”

Yhteisöllisyyden nähtiin korostuvan päiväkodin toiminnassa ja vastaukset jaoin sitoutumisen, ihmissuhteiden ja myönteisten tunteiden teemojen alle. Toisaalta yhteisöllisyys korostui päiväkodin toiminnassa niin vahvasti, että sen voi ajatella olevan koko toimintaa ohjaava ja läpileikkaava voima.

Yhteisöllisyyden kautta ihmissuhteet korostuivat ja muodostuivat tärkeäksi päiväkodin työntekijöiden, lasten ja vanhempien välillä. Ne myös vaikuttivat myönteisesti työntekijöiden jaksamiseen.

”Osa pystyy puhumaan avoimesti ja kantaa meistäkin huolta, varsinkin johtokunnan jäsenet.”

Päiväkodin lähtökohtaisesti yhteisöllinen toimintamuoto lisäsi sitoutumisen tunteita.

”On isompi merkitys jos vertaa muihin päiväkodeihin missä olen ollut. Koska tässä tekee jo vanhempainyhdistyksen ylläpito sen, että vanhemmat on sisällä enemmän. Vaikka olisit vanhempainyhdistyksessä, niin se ei ole sama kuin olet yhdistyksen jäsenenä. Ja mitä on kuullut, ilman että on edes kyselty, vanhemmat kokee tämän enemmän: Tämä on vähän niin kuin meidän oma paikka, että me koetaan että kun on pieni ja vanhempainyhdistyksen ylläpitämä, niin ne kokee sen helposti omaksi.”

Päiväkodin joustava toimintakulttuuri ja mahdollisuudet tarjota yhteisöllisiä kokemuksia lisäsivät myönteisten tunteiden kokemista esimerkiksi päiväkodin juhlien muodossa.

”Juhlat on kunnallisissa päiväkodeissa rajattu päivällä pidettäväksi. Meillä myös se tuo yhteisöllisyyttä. Olen saanut todella paljon palautetta, että ihana kun me päästään mukaan, me saadaan tulla. Meidän työt antaa myöten vanhemmille sen, että ne pääsee tänne illalla, kuin että: Me juhlimme kello viisitoista päivällä, tulkoon ken pääsee. Niin semmoinen myös tuo sitä yhteishenkeä.”

Vahvuusajattelun koettiin olevan terminä vielä osittain vieras. Kuitenkin käytännön tasolla osattiin kertoa kuinka lasten vahvuuksia huomioidaan päivittäisessä työssä. Vastauksissa joita vahvuusajattelun käytöstä kysyttäessä sain, näkyivät merkityksellisuuden, saavuttamisen ja myönteisten tunteiden lisääminen.

”Että jokaisella on omia vahvuuksia, jotka voi ottaa käyttöön.”

”Vaikka mietitään jokaisesta lapsesta kolme asiaa, millainen sinä olet, olet urhea, reilu ja sinnikäs.”

”Voi olla esimerkkinä, opettamassa toista tai vaikka joku lapsi voi olla meitäkin opettamassa ja neuvomassa et näytävä sille kun osaat!”

”Jokainen on hyvä jossain. Kaikkea harjoitellaan, kaikkea kokeillaan. Että saa itselleen sen tunteen, että olet riittävä ja semmoisen itsetunnon että jokainen lapsi kokee olevansa jossain vahva, hyvä. Ja ehkä kaikista eniten et siitä pitää nauttia.”

Tässä vaiheessa työtä huomasin näkeväni kokonaisuutena inhimillisen pääoman, tiedon, taidon, innostuksen ja kokemuksen joka talon kasvattajilla oli. Huomioni siitä, että työtä todellakin tehtiin ja haluttiin tehdä niistä lähtökohdista, jotka ovat oleellisia myös positiivisessa pedagogiikassa, alkoi todentua. Tämä olikin ollut yksi työni tarkoituksista.

Järjestin haastatteluvastauksista poimimani asiat taulukkoon PERMA-teorian viiden osa-alueen mukaisesti. (Kuvio 3. Haastatteluaineisto suhteessa PERMA-teoriaan)

PERMA-teoria	Haastattelu
1. Myönteiset tunteet	Yhteisöllisyys Positiivinen ohjaustapa Hyvällä mielellä toimiminen Positiivisen näkeminen lapsessa Positiivinen palaute Lapsesta lähtevään ideaan tarttuminen Vahvuusajattelu
2. Sitoutuminen	Lapsen ideoihin tarttuminen Yhteisöllisyys
3. Ihmissuhteet	Yhteisöllisyys
4. Merkityksellisyys	Lapsen näkeminen yksilönä Lapsen tekojen arvostaminen Positiivinen palaute Lasten kokoukset Lapsen mahdollisuustoimia itse Lapsen ideoihin tarttuminen Vahvuusajattelu
5. Saavuttaminen	Positiivinen palaute Lapsen tekojen arvostaminen Lapsen mahdollisuustoimia itse Lasten kokoukset Vahvuusajattelu

Kuvio 3. Haastatteluaineisto suhteessa PERMA-teoriaan

Kuvioon järjestyi paljon kasvattajan ohjaustyyliin liittyviä asioita, jotka olivat omiaan tukemaan positiivisen pedagogiikan toteuttamista. Haastattelun perusteella oli havaittavissa myös asioita, jotka estivät kasvattajia tekemästä työtä haluamallaan tavalla. Näitä olivat esimerkiksi ajankäytölliset haasteet ja saatavilla olevien välineiden puute. Myös tietoisuus siitä,

millä konkreettisilla toiminnan tavoilla positiivista pedagogiikkaa voitaisiin tuoda arkeen mukaan, kaipasi vahvistusta.

8.5 Toiminnan kehittäminen

PERMA-teorian avulla ryhdyin järjestämään ajatuksiani positiivisen pedagogiikan ilmenemisestä päiväkotitoiminnassa. Peilasin teorian viittä osa-aluetta opinnäytetyön alkuvaiheessa kertyneisiin kokemuksiin ja haastatteluaineistoon. Mikään näistä osa-alueista ei yksiselitteisesti sulkenut sisäänsä päiväkodin arjessa karttuneita kokemuksia tai työssämme käyttämiämme menetelmiä, mutta rikkaus piilikin pohdinnassa jota tein saadakseni materiaalin järjestymään näiden positiivisen pedagogiikan ydinajatuksien alle. Ilman PERMA-teoriaan nojautumista kaikki koetut asiat ja tehdyt valinnat olisivat helposti jääneet irrallisiksi kokemuksiksi, joita olisi ollut vaikea jälkepäin kuvailla positiiviseen pedagogiikkaan kuuluviksi ratkaisuuksi.

Kohdensin ryhmässä toimintaa enemmän tunnetaitojen opetteluun, tietoisuusharjoitteisiin ja vahvuusajatteluun. Tunnetaitojen harjoittamisen ajattelin vahvistavan lasten myönteisten tunteiden kokemista. Positiivisen pedagogiikan perusajatuksiin kuuluu, että oppimista ja hyvinvointia voidaan lisätä tunnetiloja ja kokemuksia tunnistamalla, dokumentoimalla ja jakamalla (Kumpulainen ym. 2015, 229). Ajatuksena ei suinkaan ollut, etteikö päiväkodissa saisi näyttää negatiivisia tunteita, vaan juuri päinvastoin. Halusin luoda lapsille ajatuksen siitä että kaikki tunteet ovat sallittuja ja niitä ei tarvitse pelätä. Tunteiden tunnistaminen ja hallinta auttaisivat pääsemään yli ikävistäkin tunteista ja näin myönteisille tunteille jäisi enemmän tilaa ja ne vahvistuisivat. Tunnetaidot auttaisivat myös ihmissuhteissa. Lapsi voisi kokea tulevaisuutensa hyväksi ja hyväksytyksi, ja kaveritaidot lisääntyisivät. Tietoisuusharjoitteilla pyrin vahvistamaan lapsen kykyä sitoutua toimintaan. Lasten itsesääätelyä, keskittymiskykyä ja myötätuntoa voidaan vahvistaa tietoisuustaitoja harjoittamalla (Leskisenoja 2019, 97). Vahvuusajattelun lisääminen ryhmän toimintaan tavoitteli merkityksellisyiden kokemusten lisääntymistä. Positiivisessa pedagogiikassa erityisesti omien luontevahvuuksien tunnistamisen ja niiden hyödyntämisen nähdään tuottavan merkityksellisyiden kokemuksia. Luontevahvuuksiin tutustumista voidaan tehdä jo varhaisella iällä, sillä niistä on havaittu viitteitä jo yksikaksivuotiaiden lasten toiminnassa. (Leskisenoja 2019, 155.) Lisäksi ryhdyimme tiimissä harjoittelemaan pedagogista dokumentointia ja kartuttamaan omaa kokemusta sen käytöstä. Positiivista palautetta lisäämällä halusin vahvistaa sekä välittäviä ihmissuhteita että lapsen tunteita saavuttamisesta.

8.5.1 Tunteita ja tietoisuutta

Opinnäytetyöprosessin aikana ryhmässä kokeiltiin pitkin toimintakautta tunnetuokiota, joissa pohdittiin erilaisia tunteita ja harjoiteltiin rauhoittumiskeinoja. Tuokioissa käytettiin esimerkiksi Pikku Kakkosen Reima Räiske-hahmon (Yle 2019) ympärille koottuja harjoituksia, joiden

tueksi löytyi valmista materiaalia. Hahmo oli lapsille ennestään tuttu, ja tämä lisäsi lasten sitoutuneisuutta tuokioissa. Tuokiot toteutettiin kahden-neljän lapsen pienryhmissä ja aluksi katsottiin aina muutaman minuutin mittainen jakso Reima Räiske-ohjelmasarjasta. Tämän jälkeen keskusteltiin jakson teemasta ja tehtiin harjoitus. Rauhoittumisen keinoja näissä tuokioissa olivat syvähengitys, höyhenellä kutittelu, kymmeneen laskeminen ja paikalta poistuminen. Materiaaleista löytyivät paitsi ohjelman jaksot ja minipelit, myös tulostettavaa kuvallista materiaalia, jossa esiteltiin rauhoittumiskeinot sekä kunniakirjat onnistuneesta harjoittelusta. Rauhoittumis- ja tunnetuokioissa hyödynnettiin myös tiimin jäsenten vuosien varrella karttunutta materiaalia ja kokemuksia tunnetuokioiden ohjauksesta. Kuvallista materiaalia myös valmistettiin itse.

Sitoutumisen lisäämiseksi ryhmässä kokeiltiin tietoisuusharjoitteita, jotka toteutettiin aluksi Tassun toimintakorttien (Nyström 2018) avulla. Myöhemmin todettiin, ettei kortteja aina ollut hyödyllistä käyttää, sillä varsin saman sisältöisiä tuokioita oli aiemminkin ollut kasvattajien käytössä. Tuokion ohjaajalle oli tärkeää saada ohjata toimintaa omalla tavallaan ja tuokion teemaan sopivasti. Kädentaidoissa askarreltiin tietoisuusharjoituksia tukemaan hengitystähti, jonka sakaroita apuna käyttäen voitiin harjoitella rauhoittavaa, tiedostavaa hengitystä. Lisäksi askarreltiin sukkaeläin, joka oli painava, vatsan päälle sijoitettava maskotti jonka liikettä tarkastellen pysähdyttiin tiedostamaan omaa hengitystä. Tietoisuusharjoituksia toteutettiin myös metsäretkillä, yhdistäen niihin samoja harjoitteita kuin sisällä toteutetuissa tuokioissa. Sukkaeläimet kulkivat mukana retkillä ja metsä ympäristönä toimi jo sinällään tietoisuusharjoituksia tukevana ympäristönä monelle lapselle.

8.5.2 Kultatassut

Tiimin tavoitteena oli löytää keino, joka toisi positiivisen palautteen näkyväksi ja myös muistuttaisi kasvattajia palautteen antamisen tärkeydestä. Kuten monesti ryhmän kannalta hyvin toimivissa ideoissa, ajatus lähti ryhmän lapsista. Päiväkodissa oli käytössä monen muun päiväkodin tapaan lokeromerkkejä kertomassa likapyykistä, vaihtovaatteiden tarpeesta tai ehtyneistä vaippavarastoista. Tässä ryhmässä merkit olivat tassun muotoisia ryhmän nimen mukaan. Eräs lapsista huomasi naapurilokerossa likapyykistä viestivän tassumerkin ja pohti ääneen, josko hänkin saisi tuollaisen kun pukisi hienosti vaatteet päälleen ulkoiluun siirryttäessä. Samana päivänä valmistin kultaisia tassumerkkejä palautteeksi siitä, että on toimittu hienosti.

Menettelytapa sai nimekseen kultatassut. Kasvattajatiimissä sovittiin merkkien runsaasta käyttämisestä alkuvaiheessa, jotta jokainen lapsi saisi kokemuksen uudelta tavasta saada positiivista palautetta. Otimme tavaksi kysellä lapsilta minkälaisesta asiasta he halusivat kultatassua tavoitella. Merkit osoittautuivat menestykseksi, sillä toimintakauden lop-

puun saakka niitä käytettiin ahkerasti ja uuden toimintakauden alettua toimintatapaa päätettiin jatkaa. Lapset innostuivat asiasta ja ymmärsivät varsin pian, että tassuja tavoiteltiin juuri niistä asioista jotka olivat vielä haastavia mutta kuitenkin mahdollisia saavuttaa.

Paras asia tässä menettelytavassa oli muun muassa se, ettei täydellistä epäonnistumista voinut tapahtua. Jos tavoite ei juuri sinä päivänä täyttynyt, oli seuraavana päivänä aina uusi mahdollisuus. Harjoittelu pysyi motivoivana ja kukaan ei menettänyt kasvojaan, jos tassun tavoittelu ei ollutkaan menestys. Kasvattajat eivät myöskään arvottaneet lapsen valitsemia toimintoja sen suhteen oliko harjoitettava asia tarpeeksi suuri tai liian pieni. Mikä tahansa asia, jossa lapsi itse asetti tavoitteen, suoritti sen ja onnistui siinä, oli kultatassun arvoinen asia. Joskus kultatassun sai lokeroon myös koko pienryhmä tai ryhmä erityisen hyvin onnistuneesta toiminnasta tai tuokiosta.

Kultatassun ilmestyessä lokeroon oli positiivinen palaute moninkertainen pelkkään verbaaliseen palautteeseen verrattuna. Lapset oppivat pian että kultatassun sai lokeroonsa vain aiheesta, jolloin sen saaminen pysyi erityisenä hetkenä. Kasvattajalta saatu palaute ja merkin kiinnittäminen kavereiden nähtäville tuntuivat hienolta, mutta todellinen tähtihetki tuli vanhemman hakiessa lasta kotiin. Vielä kerran päästiin herkuttelemaan lapsen onnistumisella ja palauttamaan mieleen positiivinen palaute. Myös vanhemmat oppivat pian kyselemään mistä aiheesta tassu oli tänään ansaittu. Tämä myös lisäsi positiivista palautetta lapsen päivästä, ja toi vanhemman tietoon niitä asioita joita lapsi itse piti tärkeänä harjoitella päiväkodissa.

Kultatassujen käyttö oli ryhmän toiminnassa myönteisen palautteen antamisen tapa sanallisten kehujen, hymyjen, peukutusten ja kiitosten rinnalla. Positiivisessa pedagogiikassa ajatellaan, että lasten uskoa omaan kykyyn kehittyä ja oppia voidaan vahvistaa ja samalla juurruttaa kasvun asennetta, jossa lapsi oppii ponnistelujen ja yrittämisen merkityksen. Sinnikkyyttä uusien taitojen harjoitteluun on mahdollista opetella aikuisen tuella, esimerkiksi lapsen omia taitotavoitteita asettamalla. Näitä taitoja tavoiteltaessa, aikuinen voi kannustaa lasta paitsi kehumalla ja rohkaisemalla, myös pienillä palkinnoilla. (Leskisenoja 2019, 187-192.)

8.5.3 Vahvuuksia

Vahvuusanaston lisääminen arkeen, oli yksi opinnäytetyön tärkeistä tavoitteista. Toimintakauden aikana käytettiin vahvuussanoja lasten syntymä- ja nimipäiväkorttien yhteydessä, sekä tuotiin vahvuussanoja näkyväksi ryhmän toimintaympäristöön. Myös käytössä olleen aloituskeskustelulomakkeen rinnalla kokeiltiin lomaketta, jossa keskustelu painottui vahvasti varhaiskasvatusta aloittavan lapsen vahvuuksien esiin tuomiseen. Vanhemmat saivat keskustelun aikana merkitä lomakkeeseen lapsessa eniten näkyviä vahvuuksia. Tämä loi välittömästi pohjan ja yhteisen ymmärryksen vahvuusperustaiselle kasvatukselle, sekä antoi keskustelulle positiivisen ja lasta arvostavan sävyn. Toimintakauden lopuksi järjestettiin vahvuusjuhlat, jossa

jokainen lapsi sai diplomin. Tähän tiimi oli miettinyt lasta sillä hetkellä parhaiten kuvaavan vahvuuden.

Lapset saivat myös itse osallistua vahvuuksien pohtimiseen ja palautteen antamiseen toiselle ihmiselle. Äitienpäiväkorttiin painettiin runo, johon jokainen lapsi sai pohtia positiivisen adjektiivin kortin saajaa kuvaamaan. Sitä, mikä sana korttiin tuli, pohdittiin kasvattajan kanssa yhdessä ja hän myös auttoi kirjaamaan sanan johon lapsi päätyi. Lapsia tuettiin myös sanallisesti kuvailemaan omaa ja toisten toimintaa vahvuussanastoa käyttäen. Ryhmän kasvattajat tukivat tätä omalla esimerkillään.

8.5.4 Pedagoginen dokumentointi ryhmän toiminnassa

Opinnäytetyön aikana ryhmässä otettiin käyttöön uudenlainen tapa koota materiaalia kasvun kansioihin. Ryhmän käytössä oli edelleen paperiset kasvun kansiot, mutta rinnalle haluttiin alkaa rakentaa digitaalista kansiota. Digitaalinen kasvun kansio tai portfolio on tehnyt tuloaan varhaiskasvatukseen pitkin 2000-lukua (Kola-Torvinen 2005). Opetushallituksen verkkosivuilla kuvaillaan portfolio-työskentelyä pedagogisesta lähestymistavasta käsin pysähtymisenä lapsen kasvusta kertovan dokumentaation äärelle, joko opettajan omana perehtymisenä tai lapsen, huoltajan ja opettajan kesken (Pedagoginen dokumentointi 2020). Jo 1990-luvulla portfolio on kuvailtu oppijan työstään muodostamana tarkoituksellisena kokoelmana, josta tulee käydä ilmi kuinka oppija on sisältöjen valintaan osallistunut, mitkä ovat olleet valintojen perustelut sekä miten tuotoksia on arvioitu ja oppijan toimesta pohdittu. Portfolion tehtävänä on edustaa yrittämistä, edistymistä ja saavutuksia eri osa-alueilla. (Kola-Torvinen 2005, 21.) Samanlaista pohdintaan perustuvaa portfolio-työskentelyä kuvaillaan opetushallituksen verkkosivuilla. Tavoitteena on, että opettaja saa tietoa lapsen kiinnostuksen kohteista, tärkeistä kokemuksista, oppimisprosesseista ja oppimisen tavoitteista sekä vertaissuhteista. (Pedagoginen dokumentointi 2020.)

Vaikka kasvun kansio-työskentely oli päiväkodissa toimivaa ja siihen oli aiemminkin panostettu, oli kansioden sisältö enemmän kasvattajien valitsemaa ja heidän näkökulmastaan kootua. Keväällä 2019 alettiin kansioita työstää aktiivisesti lasten itsensä kanssa.

Ryhmän käytössä oli tabletti johon luotiin kansiot jokaisen ryhmän lapsen kuville. Näistä kuvista lapset saivat valita itselle tärkeimmät valokuvat, jotka tilattiin paperikuvina. Kuvat käytiin läpi lasten kanssa ja he saivat kertoa omia ajatuksiaan, jotka kasvattaja kirjasi ylös. Tekstit tulostettiin ja liitettiin kuvien oheen. Lopuksi lapset saivat itse koristella kansioihin menivät kuvasivut.

Tällä kertaa kansioden kokoaminen painottui loppukevääseen, mutta jatkossa päätettiin samaa lasten osallisuuden ja pedagogisen dokumentoinnin mahdollistavaa menetelmää käyttäen

läpi vuoden osana tuumaustauko-työskentelyä. Tuumaustauko tarkoittaa pysähtymistä arjessa, jolloin pohditaan lapsen, lapsiryhmän tai henkilöstön kanssa toimintaa, mietitään mitä on koettu ja mihin suunnataan seuraavaksi. Tuumaustauon aikana tarkastellaan aiemmin tuotettuja dokumentteja ja dokumentoidaan meneillään oleva tuumaustauko, jotta sen sisältöä voidaan tarkastella seuraavassa keskustelussa. (Pedagoginen dokumentointi 2020.)

Kasvun kansioden kokoamisessa esille tulleita asioita voitaisiin tarkastella tiimin kesken henkilöstön tuumaustauoissa eli tiimipalavereissa, jotta pelkästä dokumentoinnista päästäisiin askel pidemmälle ja toimintaa vietäisiin pedagogisen dokumentoinnin suuntaan. Työskentelytavan odotettiin osaltaan vaikuttavan lasten syvälliseen tuntemiseen ja heidän ajatustensa tavoittamiseen. Lisäksi työskentelyn myötä saataisiin arvokasta tietoa pedagogisen suunnittelun kannalta. Näin saatiin pienillä muutoksilla luotua päiväkodin resursseihin sopiva tapa toteuttaa kasvun kansio-työskentelyä pedagogisen dokumentoinnin keinoin. Samalla väheni kasvatustajien kansioden kokoamiseen käyttämä työaika poissa ryhmän parista ja kansioden täydentäminen sai uuden, syvemmän merkityksen. Tätä vaihetta voisi pitää siirtymävaiheena kohti digitaalista kasvun kansiota tai portfolioa.

Uusi toimintakausi käynnistettiin myös tuumaustauko-työskentelyllä. Kun koko ryhmä oli aloittanut uuden kauden, järjestettiin ulkoilun aikana kahdenkeskisiä tuokioita yhden lapsen ja kasvattajan kesken. Näiden ensimmäisten tuumaustaukojen tavoitteena oli selvittää lapsen mielipide päiväkodin arjesta ja rutiineista. Työskentelyn pohjana oli Varhaiskasvatuksen parhaat käytännöt-ideakilpailun voittanut lapsen kuulemisen peli (Talentia 2019), jossa lapsi sijoittaa päivärytmin kuvat joko aurinkoiseen pelikenttään tai sadepilven luokse. Omassa versiossamme pelilautana toimi paperi jonka toisessa laidassa oli hymy- ja toisessa surunaama. Isommilla lapsilla oli lisäksi käytössä neliportainen tunnemittari, jonka päällä joko ajeli pikkuauto tai hyppeli lasta kiinnostava leluhahmo. Tämän avulla lapsi pystyi tarkemmin kuvailemaan tunnettaan. Lapsen mielipide valokuvattiin ja tallennettiin lapsen kuvakansioon. Nämä tuumaustauot toimivat vasu-keskustelujen tukena, avaten lapsen näkökulmaa varhaiskasvatuksesta ja tuoden vanhemmille tietoa päiväkodin arjesta.

Pedagogista dokumentointia pohdittiin myös lasten havainnoinnin kautta. Ryhmässä kokeiltiin havainnointilomakkeiden käyttöä esimerkiksi Tenavat tasapainoon-teoksen (Tompuri 2016) materiaalia hyödyntäen. Lopulta kuitenkin päädyttiin arjessa käytännöllisimpään vaihtoehtoon, ja uudistettiin läsnäololistaa niin, että päivittäin käytössä olevaan listaan kirjattiin muistiin myös lasten onnistumisia ja arjessa kohdattuja haastavia asioita, joissa lasta tulisi tukea vahvemmin. Palautetta lapsen päivästä pystyttiin listan avulla jakamaan tarkemmin vanhemmille hakutilanteissa. Toisaalta tämän kaltainen havainnointi muodostui aikuislähtöiseksi dokumentoinniksi, vailla lapsen omaa näkökulmaa. Jos läsnäololistan merkinnöistä olisi halunnut lapsen näkökulmaa avaavaa pedagogista dokumentointia, olisi jokaista lasta pitänyt haastatella päivän tapahtumista ja kirjata lapsen oma näkökulma siitä, mikä onnistui ja mikä oli

haastavaa. Läsnaololistaan kirjattuja asioita voitiin kuitenkin tarkastella tiimin kesken ja pohdita nousisiko esiin asioita, joista tulisi saada lisää tietoa.

Tärkeimpänä oivalluksena pedagogisen dokumentoinnin suhteen alettiin työstämään projekteja, jotka muokkaantuivat ja laajenivat toimintakauden edetessä. Ne toivat näkyville kunkin lapsen tapaa käsitellä oman arkensa asioita ja piirsivät kuvaa yksilöllisistä ja erilaisista ryhmän jäsenistä. Projektityöskentely kuuluu pedagogisen dokumentoinnin toteuttamisen tapoihin (Pedagoginen dokumentointi 2020). Projektityöskentelyä kuvataiteellisen työskentelyn näkökulmasta kuvataan tienä, josta haarautuu polkuja. Perille ei kannata kiirehtiä, sillä tärkeintä on matkalla olo. Polut saattavat projektin aikana risteytyä ja yhtyä, mutta lopussa palaavat tielle josta on aloitettu. Projektin lopuksi arvioidaan opittua ja kootaan matkan antia. Tärkeää projektityöskentelyssä on, että kaikki sitoutuvat valittuun teemaan. Vaikka ideat teemaan nousevat lapsista, on kasvattaja se jonka tehtäväksi jää miettiä pedagogiset tavoitteet ja valita teema, joka tarjoaa riittävät mahdollisuudet tavoitteiden saavuttamiseen. (Rusanen, Kuusela, Rintakorpi, Torkki 2014, 68-69.) Tämä runollinen polku-kuvaus projektityöskentelystä sopii myös muihin varhaiskasvatuksessa toteutettaviin projekteihin. Lähes poikkeuksetta niihin sisältyy paljon kuvataiteellisia elementtejä muun oppimista edistävän työskentelyn ohella.

Uuden toimintakauden aluksi käynnistettiin Omakuva-projekti, jonka mahdollisuudet pedagogisen dokumentoinnin suhteen olivat laajat. Aiheena lapsen omakuva myös tuki kasvattajien ymmärrystä siitä, mihin pedagogisella dokumentoinnilla positiivisen pedagogiikan näkökulmasta tulisi pyrkiä. Perustana projektissa oli ryhmän lasten itse maalaamat omakuvat, joiden ympärille alettiin tuottamaan muuta dokumentoitua aineistoa, jotka toivat esiin kunkin lapsen mielenkiinnon kohteita ja lapselle tärkeitä asioita. Perustana olevat kuvat työstettiin lapsen ja kasvattajan kahdenkeskisenä hetkenä, jolloin kasvattajalla oli mahdollisuus dokumentoida tarkasti kuvan synty.

Omakuvien ympärille oli myös mahdollista rakentaa sosiogrammi kuvaamaan ryhmän sosiaalisia suhteita. Sosiogrammin avulla tutkitaan ryhmissä tapahtuvia sosiaalisia valintoja (Valve 2016, 26). Sosiogrammi liittyy sosiometriseen mittaamiseen, joka pyrkii tekemään sosiaalisen todellisuuden näkymätöntä puolta näkyväksi. Sosiogrammi tehdään haastatteleamalla lapsia kaverisuhteista ja kokoamalla tiedot kuvioon. Lapsia myös havainnoidaan ja kirjataan kuvioon, vastaavatko haastatteluissa kerätyt tiedot havaintoja. Syntynyttä kuviota reflektoidaan ja johtopäätösten perusteella tuetaan lasten vertaissuhteita niiden vaatimalla tavalla. Tärkeää sosiogrammin tekemisessä on sensitiivisyys tiedon käyttämisessä, jotta kukaan ei tule leimatuksi. (Pedagoginen dokumentointi 2020.)

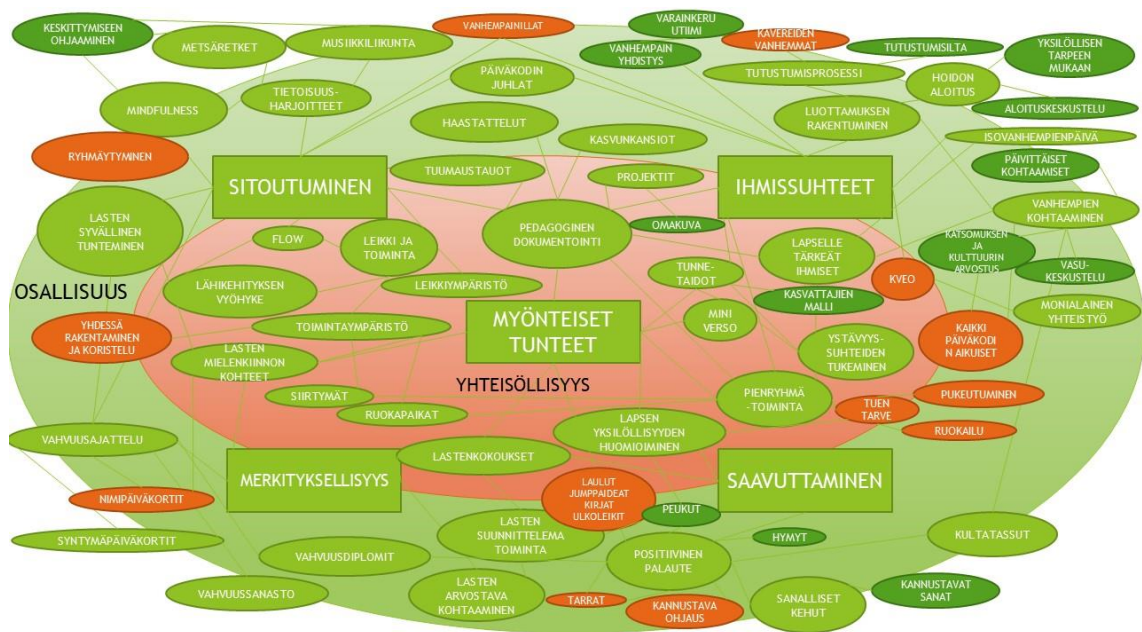
Ryhmätilaan koottiin seinä, jossa lasten omakuvat ja niihin liittyvät lasten yksilöllisiä mielenkiinnonkohteita kuvaavat dokumentit olivat esillä. Näitä voitiin yhdessä tarkastella ja lapset

oppivat nopeasti tunnistamaan, ketä kuvat esittivät. Kavereiden mielenkiinnonkohteista keskusteltiin esimerkiksi ruokahetkissä. Kuvaseinä tuotti lapsille paljon iloa ja antoisia keskusteluja erilaisuudesta ja yksilöllisyydestä sekä ryhmäytti lapsia. Lapset olivat taitavia antamaan positiivista palautetta toisilleen ja pohtivat arvostavasti ryhmän jäsenten erilaisia mielenkiinnonkohteita. Projektista tuli pitkäaikainen. Tarkoituksena oli sen myötä harjoitella tiimin omaa tapaa käyttää pedagogista dokumentointia. Omakuvat rakensivat monipuolista kuvaa lapsista, ja mielenkiinnonkohteita tarkastelemalla niistä voitaisiin poimia seuraava teema, josta uusi projekti käynnistyisi.

8.6 Loppuarviointi refleктоivana keskusteluna miellekartan äärellä

Marraskuussa 2019 ryhdyin työstämään miellekarttaa (Kuvio 4.) opinnäytetyön aikana kertyneiden havaintojen pohjalta. Keskiössä miellekartassa olivat PERMA-teorian viisi osa-aluetta. Näiden ympärille lisäsin niitä arvoja, toimintatapoja ja menetelmiä, jotka olivat opinnäytetyön loppusuoralla käytössä ryhmässä. Niistä piirtyi opinnäytetyön aikana sukeutunut kuva ryhmän pedagogisesta toiminnasta. Osallisuus ja yhteisöllisyys oli nostettu koko toimintaa halkoviksi voimiksi, sillä niin vahvasti kyseisen päiväkodin ja ryhmän toimintaa ohjaaviksi ne hahmotin. Jaoin miellekartat tiimin jäsenille ja pyysin tarkistamaan vastasivatko karttaan piirretyt asiat sitä toimintaa, jota ryhmässä toteutettiin. Kartasta sai poistaa tai lisätä asioita sen mukaan minkälaisena he toiminnan näkivät. Miellekarttaan otettiin mukaan tiimin jäsenten tärkeinä kokemia toiminnan tapoja, arvottamalla niitä tärkeysjärjestykseen. Se mitä PERMA-teorian osa-aluetta tukemaan mikäkin toiminnan osa sidottiin, oli tiimin oma näkemys ja yhteisen pohdinnan tulos.

Tiimin kesken pohdimme sitä näkymää, joka miellekarttaan oli piirtynyt. Lopputuloksen voitiin nähdä toimivan ryhmän toimintasuunnitelman runkona ja ryhmän toimintaa kokonaisvaltaisesti kuvaavana karttana. Miellekarttaan päätettiin olla nostamatta esiin kaikkia yksityiskohtaisia toiminnan toteuttamisen tapoja, sillä se olisi kasvanut liian laajaksi ja vaikeaksi tulkitä opinnäytetyön raportissa käytettäväksi. Tiimissä kuitenkin oli olemassa yhteinen käsitys siitä, miten kartta piirtyisi yksityiskohtaisemmaksi ja syvemmäksi kunkin osa-alueen kasvaessa ja toiminta-kauden edetessä. Kartan avulla pystyttiin yhdessä hahmottamaan sitä, minkälaista ryhmän toiminta oli ja asettamaan yhteisiä päämääriä tulevaisuuteen.



Kuvio 4. Päiväkoti Omenapuun pedagoginen toiminta PERMA-teorian mukaan.

9 Johtopäätökset

Lähtökohtana opinnäytetyössä oli selvittää miten positiivinen pedagogiikka ilmeni päiväkotia Omenapuun toiminnassa ja löytää keinoja lisätä sen esiintymistä varhaiskasvatusryhmän arjessa. Haastattelun ja toiminnan havainnoinnin kautta sain selvitettyä, mitkä positiivisen pedagogiikan osa-alueet kaipasivat eniten vahvistusta ja mikä toiminnassa jo valmiiksi tuki positiivisen pedagogiikan toteuttamista.

Merkityksellisyden kokemuksia vahvistettiin opinnäytetyön aikana vahvuusajattelua harjoittelemalla ja lasten suunnittelemaan toimintaan panostamalla. Käytännössä lasten suunnittelemaan toimintaan panostaminen pienten lasten ryhmässä tarkoitti lasten sensitiivistä kohtaamista, heidän aloitteisiinsa tarttumista ja lasten kiinnostuksen kohteiden nostamista mukaan kaikkeen toimintaan. Myös lasten kokouksia kokeiltiin ja todettiin käytännön olevan hyvä ja jatkossakin toimiva.

Sitoutumisen hetkiä vahvistettiin tietoisuusharjoitteilla ja samalla huomattiin, että ryhmän kasvattajilla oli jo ennestään paljon toimintatapoja jotka vastasivat mindfulness-harjoitteiden sisältöä. Näitä päätettiin jatkossakin ottaa mukaan toimintaan. Tärkeimpänä sitoutumisen vahvistajana nähtiin kuitenkin leikki sekä leikkiympäristö, joka vastasi ryhmän lasten mielenkiinnon kohteita ja huomioi myös kunkin lapsen lähekkyyden vyöhykkeen. Ryhmässä päätettiin jatkaa edelleen leikkiympäristön kehittämistä. Leikkiin panostaminen lisäsi myös myönteisiä tunteita, kun lasten sisäistä motivaatiota vahvistava toiminta nostettiin keskiöön.

Saavuttamisen tunteiden lisäämiseksi ryhmässä käyttöön otettu Kultatassu-lokeromerkkien käyttö vahvisti positiivisen palautteen antamista ja jäi ryhmässä pysyväksi tavaksi toimia. Omien tavoitteiden asettaminen ja niissä onnistuminen myös tukivat vahvuusajattelua, sillä tavoitteita saavuttamalla lapset kokivat käytännössä kuinka vahvuuksia voi kartuttaa.

Pienryhmissä toimiminen selvästi vahvisti myönteisten tunteiden kokemista kaikilla lapsilla. Nekin lapset joille koko ryhmän tuokioihin ja toimintaan osallistuminen oli haastavaa, pystyivät pienemmissä ryhmissä kokemaan toiminnan antoisampana. Kuitenkin jatkuva, läpi päivän tai edes toiminta-ajan, eli aamupalan ja ruokailun välisen ajan, kestävä pienryhmätoiminta läpi viikon koettiin haastavana järjestää ryhmässä esimerkiksi työvuorojen vaihtelevuuden vuoksi. Pienryhmätoiminnan pohtiminen tiimissä kuitenkin nosti esiin uudenlaisia tapoja hyödyntää pienryhmätoimintaa niiden lasten kohdalla, jotka siitä eniten hyötyivät. Tiimissä havahduttiin siihen, että lapsia tukevana toimintana pienryhmiä voi hyödyntää myös muulloinkin kuin ohjatuissa tuokioissa. Päivittäin toistuvat tilanteet, kuten ruokailuhetket, voivat olla jollekin lapselle antoisinta pienryhmätoimintaa. Pienryhmätoiminnan lisääminen jäi kuitenkin tavoitteeksi, jota kohti kannattaisi pyrkiä.

Miellekarttaan piirtyi kuva vahvasta ihmissuhteiden verkosta, jossa työskennellään ja toimitaan yhdessä kunkin lapsen parhaaksi. Lokeromerkkien kautta annettu positiivinen palaute vahvisti ihmissuhteita niin lapsen ja kasvattajan, lapsen ja vanhemman kuin kasvattajan ja vanhemman välillä. Yhteydenpitoa vanhempiin lisättiin myös henkilökohtaisin kuvaviestein, joissa tuotiin esiin lapsen hyviä hetkiä varhaiskasvatuksen arjessa. Tämän kaltaisia varhaiskasvatuksen ja vanhemman suhdetta vahvistavia tapoja päätettiin jatkossa ottaa käyttöön vielä enemmän.

PERMA-teorian kautta tarkastellen kaikkien viiden osa-alueen, eli myönteisten tunteiden, sitoutumisen, merkityksellisyyden, ihmissuhteiden ja saavuttamisen, tukeminen tuli esiin kasvattajien toiminnassa. Kuitenkin näitä kaikkia voitiin edelleen vahvistaa ja toiminnan suunnittelun kautta löydettiin uusia keinoja lisätä hyvinvointia PERMA-teoriaan tukeutuen. Pedagogiseen dokumentointiin panostaminen vahvisti erityisesti myönteisiä tunteita, mutta myös sitoutumista ja ihmissuhteita. Pedagogisen dokumentoinnin voisi nähdä jatkossa kaiken tekemisen perustana. Sitä ryhmässä edelleen kehittämällä, voitaisiin lisätä hyvinvointia kaikilla osa-alueilla, sillä lapsen syvällinen tunteminen ja kohtaaminen voisi edelleen vahvistua pedagogisen dokumentoinnin avulla. Opinnäytetyön aikana kasvoi myös ymmärrys siitä, että pedagogisen dokumentoinnin lähtökohtana ja tarkoituksena eivät ole tieto- ja viestintäteknologiset laitteet vaan sukeltaminen lapsen maailmaan ja sen tekeminen näkyväksi. Vaikka erilaiset välineet rikastavatkin tätä näkyväksi tekemistä, voidaan sitä toteuttaa varsin luovien keinoin eivätkä puuttuvat välineet ole este sen toteuttamiselle.

Opinnäytetyön myötä tärkeimmäksi oivallukseksi nousi ymmärrys siitä, ettei positiivista pedagogiikkaa voi toteuttaa ilman taustalla vaikuttavia arvoja jotka motivoivat sen toteuttamiseen, eikä myöskään ilman toimivaa välinettä, pedagogista dokumentointia. Nämä kolme yhdessä luovat edellytykset toteuttaa ja kehittää nykyaikaista ja lapsilähtöistä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria.

10 Pohdinta

Opinnäytetyön tehtyäni ymmärrän, miksi positiivinen pedagogiikka on viime vuosina ollut runsaasti keskustelussa varhaiskasvatuksen saralla. Monet asiat jotka liittyvät positiiviseen pedagogiikkaan ovat varhaiskasvatussuunnitelman uudistamisen myötä nousseet varhaiskasvatusta määrääviin asiakirjoihin. Vaikka opinnäytetyön aiheena oli positiivisen pedagogiikan toteuttaminen varhaiskasvatuksessa, kulki rinnalla luonnollisesti ajatus varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteiden toteutumisesta. Opinnäytetyön teon aikana käymääni pohdintaan liittyi jatkuvasti puntarointi siitä, miten valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman sisällöt toteutuvat suhteessa tehtyihin ratkaisuihin.

Kokemusteni mukaan positiivisen pedagogiikan toteuttaminen varhaiskasvatuksessa luo hyvän pohjan sille, että opetushallituksen asettamat tavoitteet varhaiskasvatuksen toteuttamiselle voivat täyttyä. Opinnäytetyötä tehdessäni huomasin, että positiivista pedagogiikkaa noudattamalla toteutuivat varhaiskasvatuksen perusteiden sisällöt varsinkin arvojen, pedagogisen dokumentoinnin ja sen kautta pedagogisen toiminnan rakentamisen osalta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018) painotetaan lapsen oikeutta tulla ymmärretyksi, kuulluksi, nähdyksi ja huomioon otetuksi omana itsenään. Myös itsensä ilmaiseminen sekä mielipiteiden ja ajatusten esiin tuominen tulee mahdollistaa niillä keinoilla joita lapsella on. Lapsen tulee voida rakentaa kuvaa itsestään ja omasta identiteetistään sekä maailmasta omista lähtökohdistaan. Varhaiskasvatussuunnitelman oppimiskäsitys perustuu näkemykseen lapsesta aktiivisena toimijana ja oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena ja kaikkialla tapahtuvana. Varhaiskasvatuksessa tapahtuvan oppimisen taustalla vaikuttavat lapsen kertyneet kokemukset, mielenkiinnon kohteet, osaaminen ja kehittyvät valmiudet sekä olemassa oleva kokemusmaailma ja kulttuuritausta. Myönteisten tunnekokemusten ja vuorovaikutussuhteiden nähdään edistävän oppimista. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.) Tätä oppimisen ja itsensä ilmaisun tapaa voidaan mielestäni tukea pedagogisen dokumentoinnin avulla, jonka toteuttaminen mahdollistuu kun taustalla vaikuttaa positiiviseen pedagogiikkaan perustuva toimintakulttuuri. Pedagoginen dokumentointi on nostettu varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin keskeiseksi työmenetelmäksi ja näin tulisikin olla. Ainoastaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteita lukemalla ei henkilöstö kuitenkaan voi saavuttaa ymmärrystä siitä, mitä pedagoginen dokumentointi pitää sisällään ja kuinka sitä tulisi toteuttaa. Tarvitaan motivaatiota ja mah-

dollisuuksia kouluttautua lisää. Positiivinen pedagogiikka taustalla vaikuttavana ajattelutapana, voitaisiin toimintaa hioa edelleen niin, että saavutettaisiin pedagogisen dokumentoinnin jatkuva prosessi jossa hyvän suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen kautta muutkin tavoitteet täyttyisivät. Samaan lopputulokseen voi varmasti päätyä myös muuta kautta, mutta itselleni opinnäytetyön tekeminen positiivisen pedagogiikan käyttöön liittyen loi ymmärryksen, varmuuden ja laajan teoriapohjan sille, mihin asioihin työskentelyssä tulisi kiinnittää huomiota. PERMA-teorian viiden pääelementin huomioiminen tuottaa arvoiltaan sellaista varhaiskasvatusta, jossa pedagogisen dokumentoinnin prosessin ymmärtäminen ja toteuttaminen on mahdollista.

Opinnäytetyön teon keskellä luin iltasatua nuorimmalle lapselleni. Satu oli klassikko, Keisarin uudet vaatteet. Siinä koreilua rakastava keisari joutuu huijareiden juonen uhriksi. Hänelle uskotellaan että uudet vaatteet ovat yliveraisen hienot, mutta vain ihminen joka ei ole tyhmä tai hoida työtään huonosti, voi ne nähdä. Lopulta keisari marssii paraatissa nämä uudet, olemattomat vaatteet päällään, alastomana. Kukaan ei uskalla sanoa ääneen että keisari on alaston, sillä näin sanoessaan tulisi paljastaneeksi oman tyhmyytensä tai laiminlyöntinsä työssään. Myös keisari vaikenee, toivoen muiden näkevän enemmän kuin hän itse peiliin katsoessaan. On helpompi olla mukana kollektiivisessä illuusiassa, kuin nousta yleistä mielipidettä vastaan ja kyseenalaistaa.

Tarina kääntyi mielessäni kertomukseksi kunnianhimoisesta varhaiskasvatuksen uudistamisprosessista, jossa työskentelyä ohjaavien asiakirjojen kautta on tuotu koko valtakunnan päiväkoiteihin laadukkainta ja parasta varhaiskasvatusta. Asiakirjoihin painetut tavoitteet ovat kuitenkin käytännössä näkymättömiä, kunnes jokainen varhaiskasvatuksessa toimiva oman työnsä kautta tekee ne näkyväksi. Uhkana tavoitteiden toteutumiseksi voisi olla ilmapiiri, jossa ajatellaan laadun ja paremmuuden näkyvän vain niille, jotka eivät ole tyhmiä tai hoida työtään huonosti. Tuskinpa kukaan haluaisi kuulua edellä mainittuihin. Enemmän kuitenkin toivon, ettei kukaan haluaisi olla keisari, joka kulkee vailla vaatteita.

Varhaiskasvatuksen kentällä tehtävä työ on hyvin pitkälti toimijoiden oman valvonnan varassa ja sisältöjen toteuttaminen vaatii jokaiselta työntekijältä syvää sitoutumista ja intoa jatkuvaan kehittymiseen. Myös kyseenalaistajia tarvitaan. Jotta varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukainen työskentelytapa saataisiin kentällä toimivaksi, olisi henkilöstön rohkaututtava antamaan palautetta, jakamaan kokemuksiaan toiminnan käytännön toteuttamisesta, myöntämään lisäkoulutuksen tarpeen, unohtamatta oman työn kehittämistä ja kriittistä tarkastelua. Varmasti kaikilla varhaiskasvatuksessa toimivilla on yhteinen ymmärrys siitä, ettei mitään muutosta toimintaan voida tuoda ainoastaan ylhäältä päin, asiakirjojen sisältöä muuttamalla. Silloin työ vasta alkaa ja edessä on vuosien hiominen ja kouluttautuminen, jotta vaaditut asiat saadaan toimimaan käytännön tasolla. On helppoa kirjata toimintasuunnitelmaan, että valtakunnallista ja paikallista varhaiskasvatussuunnitelmaa toteutetaan. Vaativampaa on

uskaltaa tarkastella toimintaa objektiivisesti ja kehittää niitä osa-alueita joissa tavoitteet eivät vielä täyty, katsoa peiliin ja uskaltaa sanoa ääneen mitä näkyy.

Vaikka positiivisen pedagogiikan toteuttaminen oli innostavaa, ja pedagogista dokumentointia hyödyntävää työskentelytapaa kehitettiin ryhmässä innokkaasti, olo oli toisinaan kuin keinu-laudalla ja riittämättömyyden tunne pyrki pintaan. Jos pedagogista dokumentointia onnistuttiin toteuttamaan ajoittain siinä mittakaavassa, että opetushallituksen asettamat tavoitteet tuntuivat täyttyvän, jäi moni muu asia toteutumatta. Silloin kun toimittiin varhaiskasvatuslain mukaisen henkilöstömitoituksen voimin, oli muu ryhmä yhden lapsen ja kasvattajan välisten tuumaustaukojen ajan kahden kasvattajan varassa. Huomasin, että vaati runsaasti kekseliäisyyttä ja jatkuvaa tilanteen tasalla pysyttelemistä, että arjesta löytyi aikaa vaikkapa tuumaustaukoyöskentelyn läpiviemiselle. Varsinkin varhaiskasvatuksen nuorimpien kanssa toimittaessa, vie perushoito paljon aikaa. Yllättävät vaipanvaihdot ja muut perustarpeiden täyttämiset ajavat ohi suunnitelluista tuumaustauoista. Kuitenkin lasten edun mukaista olisi saada äänensä ja ajatuksensa kuulluksi myös pienten ryhmässä. Nykyinen henkilöstömitoitus ei tunnu kulkevan käsi kädessä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteiden kanssa.

Henkilökunnan pieni vaihtuvuus, työn imu ja aito välittäminen lapsista antoivat opinnäytetyölle lähtökohdat, johon monessa muussa varhaiskasvatuksen toimipisteessä ei päästä. Pohdin paljon, miten tiuhaan vaihtuvan henkilöstön, työyhteisön sisällä olevien ristiriitojen ja henkilöstömitoitusten rikkomusten keskellä toimivissa taloissa voidaan aidosti onnistua kehittämään toimintaa pitkäjänteisesti. Myös päiväkodin pieni koko ja joustava toimintakulttuuri tukivat tiimin työskentelyn kehittämistä. Yhden opinnäytetyön aikana ei täydelliseen lopputulokseen vielä päästä, mutta uskon sen toteuttamisen tuoneen koko työyhteisöön intoa edelleen uudistaa toimintaa vielä paremmaksi ja harjoitella sitä mitä ei vielä osata. Koko henkilöstön täydennyskoulutus uuden varhaiskasvatussuunnitelman vaatimuksia vastaamaan vaatii pitkälti aikaa toteutuakseen, mutta kaikilla on kuitenkin mahdollisuus ja velvollisuuskin, ottaa työtapoja käyttöön ja harjoitella esimerkiksi pedagogisen dokumentoinnin prosessia saatavilla olevaan tietoon ja tutkimukseen tukeutuen. Uusia asioita harjoitellessa saattaa tulla epäonnistumisiakin, mutta positiivisen pedagogiikan periaatteiden mukaisesti ja kasvun asennetta hyödyntäen, epäonnistumisessa ei ole mitään hävettävää, vaan sen mukanaan tuoma oppi kantaa koko loppuelämän (Leskisenoja 2019, 189).

Positiivisen pedagogiikan toteutumisen kannalta tärkeimmiksi asioiksi nousivat kasvattajien arvot ja työmoraali. Vaikka toivoisin voivani sanoa että opinnäytetyöni puitteissa olisi toimintakulttuuriin tuotu jotain mullistavaa ja uutta, jonka kautta positiivisen pedagogiikan toteuttaminen mahdollistui, en voi näin sanoa. Jotain uutta varmasti luotiin, mutta positiivisen pedagogiikan mahdollisti se mikä jo oli olemassa. Ilman kasvattajien vankkaa ja valmista arvopohjaa ja vuosien kuluessa hioutunutta tapaa antaa pedagogista rakkautta jokaiselle lapselle, ei työ olisi edes lähtenyt rakentumaan.

Tämän opinnäytetyön teemojen parissa, sekä monelta muulta kantilta toimintaa tarkastellen, tullaan päiväkotia Omenapuussa varmasti kehittämään toimintaa jatkossakin. Tätä työtä tullaan tekemään positiivisessa hengessä ja hyvällä mielellä, kuitenkin rohkeasti peiliin katsoen.

Lähteet

Painetut

- Ahonen L. 2017. Haastavat kasvatustilanteet – Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Eskola J. Vastamäki J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa Valli R. Aaltola J.(toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Heikkinen H. 2015. Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa Valli R. Aaltola J.(toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Hirsjärvi S. Remes H. Sajavaara P. 2009. Tutki ja kirjoita. Tammi. Helsinki.
- Järvilehto L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Kumpulainen, K. Mikkola, A. Rajala, A. Hilppö, J. Lipponen, L. 2015. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Leskisenoja, E. 2019. Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa – Toteuta käytännössä. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Martela, F. 2015. Onnellisuuden psykologia. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Nyström, E. 2018. Tassun toimintakortit. Kokeile kanssani mindfulnessia. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Ojanen, M. 2018. Onnellisuuden oivaltaja. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Rintakorpi K. Vihmari-Henttonen E. 2017. Tää on meidän maailma! Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Lasten Keskus. Helsinki.
- Rusanen, S. Kuusela, M. Rintakorpi, K. Torkki, K. 2014. Musta tuntuu punaiselta – Kuvataiteellinen toiminta varhaisiässä. Lasten Keskus. Helsinki.
- Sandberg, E. 2018. ADHD ja oppimisen tuki. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Tompuri, M. 2016. Tenavat tasapainoon. Näin autat lasta säätelemään vireyttä ja kuormitusta. PS-kustannus. Jyväskylä.

Uusitalo-Malmivaara L. 2015. Positiivinen psykologia – mitä se on? Teoksessa Uusitalo-Malmivaara L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. PS-kustannus. Jyväskylä.

Uusitalo-Malmivaara L. 2015. Hyveet ja luontevahvuudet. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. PS-kustannus. Jyväskylä.

Sähköiset

Kola-Torvinen, P. 2005. Digitaalinen kasvun kansio kasvatuskumppanuuden tukena. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 24.5.2020

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18192/1/URN_NBN_fi_jyu-200630.pdf

Koppa 2015. Tapaustutkimus. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 23.5.2020

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/tapaustutkimus>

Lastensuojelun käsikirja. 2019. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 24.5.2020

<https://thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lapsen-osallisuus>

Mansikka, J-E. 2019. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research. Volume 8, Issue 1 2019, 100–120. Viitattu 21.5.2020

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/308026/Mansikka_issue8_1.pdf?sequence=1

Mäntsälän kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2019. Viitattu 1.1.2020

https://www.mantsala.fi/tiedostot/palvelut/paivahoito/2019/mantsalan_kunnan_varhaiskasvatussuunnitelma_21.8.2019.pdf

Mitä on varhaiskasvatus? Opetushallitus 2020. Viitattu 23.5.2020

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>

Pedagoginen dokumentointi 2020. Opetushallitus. Viitattu 23.5.2020

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-dokumentointi>

Rintakorpi, K. 2018. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Helsinki. Viitattu 31.12.2019

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229852/Varhaisk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Talentia 2019. Meri Williams. Lapsen kuulemisen peli.

<https://www.talentia-lehti.fi/mita-lapsi-ajattelee-paivakodista-ja-arjen-tapahtumista/>

Tolvanen E. 2009. Työelämäyhteys ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoiden opinnäytetöissä. Pro gradu-tutkielma. Turun yliopisto. Viitattu 23.5.2020

<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/45111/gradu2009tolvanen.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 2018. Finlex. Viitattu 23.5.2020

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753>

Valve A. 2016. ”Mie vaan sanon niille moi tai ollaanko kavereita ja siitä se sit oikeestaan lähtee.” Pro gradu-tutkielma. Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 20.5.2020

https://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20160370/urn_nbn_fi_uef-20160370.pdf

Varhaiskasvatuslait 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 19.10.2019

<https://minedu.fi/varhaiskasvatuslait>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Viitattu 20.11.2019

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Venninen T. Leinonen J. Ojala M. Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Socca. Työpapereita 2010:3. Viitattu 21.11.2019.

http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf

Virkki, P. 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 12.12.2019

http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf

Yhteisöllisyys. Opetushallitus 2020. Viitattu 23.5.2020.

<https://www.oph.fi/fi/opettajat-ja-kasvattajat/yhteisollisyys-0>

Yk:n lapsen oikeuksien sopimus. Finlex 1991. Viitattu 21.11.2019.

https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2#idp446564512

Yle 2019

<https://yle.fi/aihe/artikkeli/2018/08/13/ala-reima-rajahda>

Liitteet

Liite 1: Haastattelukysymykset.....	451
-------------------------------------	-----

Liite 1: Haastattelukysymykset

1. Mitä positiivinen pedagogiikka sinulle tarkoittaa?
2. Millä tavoin toteutat tai voisit toteuttaa sitä työssäsi?
3. Mitä pedagoginen dokumentointi sinulle tarkoittaa?
4. Kuinka sitä voisi ryhmässä kehittää?
5. Miten huomioit lasten osallisuuden toteutumisen työssäsi?
6. Miten osallisuus voisi toteutua vielä nykyistä enemmän vai onko sen toteutuminen riittävä?
7. Miten arvioisit yhteisöllisyyden merkitystä tämän päiväkodin toiminnassa?
8. Mitä merkitystä yhteisöllisyydellä mielestäsi on lapsen hyvinvoinnin kannalta?
9. Mitä vahvuusajattelu sinulle tarkoittaa?
10. Miten tuot esiin lasten vahvuuksia ja onnistumisia päivittäisessä työssäsi?

