

Saimaan ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta
Sosiaalialan koulutusohjelma

Katri Mäkinen ja Piia Posti

Siirtymätilanteet Metsäpolun päiväkodissa

Opinnäytetyö 2013

Tiivistelmä

Katri Mäkinen ja Piia Posti

Siirtymätilanteet Metsäpolun päiväkodissa (36 sivua, 1 liite)

Saimaan ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveysala

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö 2013

Ohjaajat: lehtori Outi Kokko-Muhonen, Saimaan ammattikorkeakoulu ja esiopettaja Kirsi Rehunen, Taipalsaaren Metsäpolun päiväkoti

Siirtymätilanteet ovat päiväkodissa päivittäisiä ja usein toistuvia tilanteita. Tämän opinnäytetyön tavoite oli selvittää kuinka, Taipalsaaren Metsäpolun päiväkodin kasvattajat toimivat siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä tukien ja mitä he ottivat huomioon näissä tilanteissa ja niiden suunnittelussa. Tämän lisäksi haluttiin tietää, kuinka kasvattajat näkevät oman toimintansa kehittämismahdollisuudet näissä tilanteissa. Opinnäytetyössä on vahva kasvattajan näkökulma.

Selvityksessä käytettiin kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, koska haluttiin tietoa kohderyhmän toiminnasta heidän itsensä kertomana. Selvitys toteutettiin keräämällä aineisto kolmen kasvattajan pitämien päiväkirjojen avulla. Päiväkirjojen kirjoittamista varten käytettiin apukysymyksiä, jotta saataisiin vastauksia selvitettäviiin. Aineisto analysoitiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttäen. Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään siirtymätilanteita ja niihin vaikuttavia tekijöitä, joita on mm. lapsilähtöinen toiminta.

Opinnäytetyön tuloksista selvisi, että Metsäpolun päiväkodin kasvattajat toimivat siirtymätilanteissa tietoisena omasta toiminnastaan. He toimivat lapsilähtöisesti ja kiinnittivät huomiota erityisesti kasvattajan ja lapsen väliseen vuorovaikutuksen laatuun. Siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä tuettiin huomioimalla lapselle ominaiset tavat toimia ja oppia.

Avainsanat: siirtymätilanteet, varhaiskasvatus, lapsilähtöisyys, kasvatusvuorovaikutus

Abstract

Katri Mäkinen and Piia Posti

Transitional situations in early childhood education at Metsäpolku day care center (36 pages, 1 appendice)

Saimaa University of Applied Sciences, Lappeenranta

Health Care and Social Services, Degree Programme in Social Services

Bachelor's Thesis 2013

Instructors: Senior Lecturer Outi Kokko-Muhonen and Preschool Teacher Kirsi Rehunen

Transitional situations in early childhood education are happening daily and repeatedly. The purpose of this thesis was find out how kindergarten teachers support childrens' growth and development. Other purposes were find out what teachers pay regard to in transitional situations and how they could develop themselves in these situations. In this thesis strong pedagogue perspective was taken.

Qualitative research method was used in this research, because knowledge about target groups actions told by themself was needed. The research was carried through by collecting material from three diaries kept by kindergarten teachers. Helping questions were used in writing diaries, so that answers to research questions could be obtained. The material was analyzed by using material-oriented content analysis. This thesis theoretic context handles transitional situations with affecting them. For example this is child-oriented action.

From the results of this thesis was found that Metsäpolku day care centers kindergarten teachers act selfaware of their own actions in transitional situations. Their work methods are child-oriented and they pay attention especially to quality of interaction between child and educator. Childs development and growth was supported by paying attention to child's own ways of learning and doing things.

Keywords: transitional situations, early childhood education, child-oriented action, educational interaction

Sisältö

Tiivistelmä	2
Abstract	3
1 Johdanto	5
2 Varhaiskasvatus.....	7
2.1 Toiminnan suunnittelu ja arviointi varhaiskasvatuksessa	7
2.2 Varhaiskasvatussuunnitelma.....	9
3 Siirtymätilanteet varhaiskasvatuksessa	10
4 Lapsilähtöinen toiminta	13
5 Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus	15
6 Opinnäytetyön tarkoitus ja selvitystehtävät.....	17
7 Opinnäytetyön toteutus	18
7.1 Kohderyhmän valinta.....	19
7.2 Aineistonkeruumenetelmä.....	19
7.3 Eettisyys ja luotettavuus.....	20
8 Aineiston analyysi	21
9 Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen siirtymätilanteissa	22
9.1 Toiminta lapsilähtöisesti	23
9.2 Pienryhmätoiminta.....	24
9.3 Kasvattajan toiminta	24
9.4 Siirtymätilanteissa huomioitavia asioita	25
9.5 Kasvattajien ajatuksia oman toiminnan kehittämistä	27
10 Yhteenveto.....	28
11 Pohdinta ja oma oppiminen	30
Lähteet	34

Liitteet

Liite 1	Kysymykset Metsäpolun päiväkodin lastentarhanopettajille päiväkirjoja varten
---------	--

1 Johdanto

Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli laadullinen selvitys, jonka tarkoituksena on antaa tietoa siirtymätilanteista Metsäpolun päiväkodissa. Siirtymätilanteet ovat päiväkodissa tapahtuvia perustilanteita, kuten pukeutumistilanteita sekä ruokailuun ja päiväunille siirtymisiä. Selvitämme opinnäytetyössämme Metsäpolun päiväkodin lastentarhanopettajien toimintaa siirtymätilanteissa. Opinnäytetyössämme käytämme varhaiskasvatuksen kaikista työntekijöistä termiä kasvattaja. Opinnäytetyössämme selvitämme, miten kasvattajat tukevat siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä, mitä he ottavat siirtymätilanteissa ja niiden suunnittelussa huomioon sekä sitä, kuinka kasvattajat voisivat kehittää omaa toimintaansa näissä tilanteissa.

Opinnäytetyön idea lähti aluksi ajatuksesta pohtia siirtymätilanteiden merkitystä tarkemmin. Näitä tilanteita on varhaiskasvatuksessa päivittäin useita ja ne ovat oleellinen osa päiväkodin arkea. Niissä on mahdollisuus kasvattajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen sekä lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen. Aiheen valintaan vaikutti myös se, että opinnäytetyön aiheen tulee liittyä varhaiskasvatukseen, sillä aiomme suorittaa lastentarhanopettajan pätevyyden.

Aineiston olemme keränneet Taipalsaaren Metsäpolun päiväkodista. Toinen meistä on ollut harjoittelussa Metsäpolun päiväkodissa, joten yhteys työelämään on syntynyt sitä kautta.

Aineiston olemme käsitelleet aineistolähtöistä sisällönanalyysiä käyttäen. Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsittelemme opinnäytetyömme kannalta keskeisiä asioita, joita ovat varhaiskasvatus ja sen suunnittelu, siirtymätilanteet, kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus ja lapsilähtöinen toiminta. Opinnäytetyömme teoreettinen viitekehys on varhaiskasvatus, johon koko teoriapohjamme nojaa. Varhaiskasvatuksessa suunnittelu on tärkeää, jotta lapsen kasvua ja kehitystä voidaan tukea tavoitteellisesti. Varhaiskasvatuksessa sekä toimintatuokioiden että siirtymätilanteiden suunnitteluun lapsilähtöisyys huomioiden. Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus on siirtymätilanteissa tärkeää. Lapsen tulee saada yksilöllistä huomiota tunteakseen olonsa emotionaalisesti turvalliseksi. Nämä

teoriasisällöt ovat valikoituneet opinnäytetyömme tulosten perusteella. Teoriaosuuden lisäksi opinnäytetyömme sisältää kuvauksen opinnäytetyöprosessista.

2 Varhaiskasvatus

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Vasu 2005, 11–15.), josta käytämme myöhemmin opinnäytetyössämme lyhennettä Vasu, mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on tukea ja edistää lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista. Tämä tapahtuu kasvatusvuorovaikutuksessa lapsen eri elämänpiireissä. Kasvatusympäristön ilmapiirin tulee olla kiireetön ja turvallinen. Lapsen hyvinvointi on edellytys kasvun, kehityksen ja oppimisen toteutumiselle. Varhaiskasvatuksessa tarvitaan vanhempien ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten välistä yhteistyötä. (Vasu 2005, 11–15.) Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan alle kahdeksan vuotiaan lapsen hoitoa, kasvatusta ja opetusta. Opinnäytetyössämme keskitymme kuitenkin alle kouluikäisen lapsen varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jossa leikillä on kuitenkin suuri merkitys (Välimäki 2003, 40). Alle kouluikäisen lapsen hoitoa, kasvatusta ja opetusta voidaan kuvata Educare-mallin mukaan. Malli kuvaa, kuinka julkisen varhaiskasvatuksen tavoitteena on sekä kasvattaa (educate) lasta että turvata lapselle hoito (care) vanhemman työpäivän ajaksi. (Hellström 2010, 256–257.)

Varhaiskasvatustoiminnan muotoja ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito ja erilainen avoin toiminta (mm. avoin päiväkotitoiminta ja seurakuntien perhekerhot). Näiden palvelujen tuottajana voivat toimia kunnat, järjestöt, yksityiset tahot sekä seurakunnat. (Vasu 2005, 11.)

2.1 Toiminnan suunnittelu ja arviointi varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen suunnitteluun kuuluu toiminnan suunnittelun lisäksi erittäin tärkeänä osana esimerkiksi toimintaympäristön suunnittelu. Tässä luvussa keskitytään kuitenkin nimenomaan toiminnan suunnitteluun, joka on opinnäytetyössämme aiheen kannalta merkityksellinen.

Alila ja Parrila (2011) toteavat, että päivän kulun ja toiminnan suunnittelu on tärkeää, jotta mahdollistuisi kaikkien ryhmäläisten kiireetön kohtaaminen sekä

lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen edistäminen (Alila & Parrila 2011, 159). Käytännön suunnittelun taustalla lasta koskevan teorian tiedon ja käytännön tiedon merkitys on suuri. Suunnittelussa tulee ottaa huomioon se, että lapsi on yhteydessä siihen elinympäristöön, missä hän on kasvanut ja omaksunut taitonsa, arvonsa ja kulttuuriset mallinsa. Hyvä suunnitelma auttaa lasta etenemään kehityksessään. Lapselle merkityksellisten ja opetusta eheyttävien teemojen valitsemiseksi lapset tulisi ottaa mukaan suunnitteluun. Työtavoissa ja sisällöissä tulisi huomioida lapsen näkökulmasta tarkoituksenmukaisuus ja sopiva haasteellisuus. (Hujala & Turja (toim.) 2012, 13–44.) Toiminnan suunnittelussa olisi pienempien tavoitteiden lisäksi pidettävä mielessä myös ominaisuudet, joita yhä enemmän vaaditaan ihmisiltä tässä yhteiskunnassa. Turja & Hujala (2012) toteavatkin, että suunnittelussa tulisi suunnata ajatuksia myös tulevaisuuteen ja asioihin, joita pidetään tulevaisuuden haasteina. Näitä asioita ovat muun muassa ajattelemisen taidot, luovuus, ongelmanratkaisutaito, kriittinen ajattelu, yhteisöllisyys ja yhteistyötaidot. (Hujala & Turja 2012, 14.)

Lapsikohtaisten suunnitelmien ja yksilöiden huomioimisen lisäksi tehdään myös ryhmää koskevia yhteisiä suunnitelmia. Kasvattajan tulee olla valmistautunut muuttamaan suunnitelmaa äkillisestikin. Ryhmäkohtaiset suunnitelmat ovatkin Hujalan & Turjan (2012) mukaan jatkuvasti eläviä ja muunneltavia. Toimintaa arvioidaan päivittäin ja seurataan, miten arki sekä lapsi- ja ryhmäkohtaiset suunnitelmat kohtaavat tavoitteiden, sisältöjen ja periaatteiden osalta. Näin myös arvioidaan, kuinka suunnitelmat palvelevat kunkin lapsen ja ryhmän tilanteessa tarkoituksenmukaisesti. Tätä kutsutaan muuntautuvaksi opetussuunnitelmaksi. Moni asia, kuten kasvattajien taidot, työtiimin yhteisen työskentelyn tiiviys, opetussuunnitelmaan sitoutuneisuus ja pedagogisen ajattelun yhdenmukaisuus, vaikuttaa kirjoitetun suunnitelman toteutumistapaan ja -tasoon. (Hujala & Turja (toim.) 2012, 61.)

Toiminnan suunnittelussa pyritään huomioimaan useita osa-alueita. Hujala ja Turja (2012) mainitsevat, että pedagogisen toiminnan suunnittelun kasvattaja rakentaa yleiseen, lapsen kasvua ja kehitystä koskevaan tietoon, oppimisen sisältöjä koskevaan tietoon, eheyttäviin kokonaisuuksiin ja lapsen yksilöllisiin kasvua ja kehitystä koskeviin arviointitietoihin. Oppimisen sisältöjä koskevalla

tiedolla tarkoitetaan eri tasojen varhaiskasvatussuunnitelmia ja niissä esitettyjä sisällöllisiä orientaatioita sekä varhaispedagogiikan kulmakiviä ja tavoitteita. Lasten oppimiskokemuksista rakennetut kokonaisvaltaiset, eri sisältöjä yhdistävät teemalliset kokonaisuudet ovat eheyttäviä kokonaisuuksia. Tässä tulisi ottaa lasten omia toiveita huomioon, jotta arjen toiminnasta muotoutuisi lapsille merkityksellistä. (Hujala & Turja 2012, 60–61.) Lisäksi toiminnan suunnittelua ohjaa kasvatuskumppanuuden ansiosta myös vanhemmilta saatu tieto ja kokemus kasvattajien hyödynnettäväksi. (Piironen-Malmi & Strömberg, 2008, 106.)

Toiminnan arviointi on suunnittelun lisäksi tärkeää, jotta kasvattaja osaa muokata toimintaa tarkoituksenmukaiseksi lapsille ja ryhmälle. Toiminnan arviointia voi toteuttaa eri tavoin. Hujala ja Turja (2012) toteavatkin sen olevan mahdollista esimerkiksi pienryhmien avulla, havainnoimalla pienryhmän yksilöitä ja suunnitteleamalla toimintaa havaintojen pohjalta. Näin helpotetaan koko ryhmän lasten yksilöllisten tavoitteiden ja eri perheiden toiveiden yhteensovittamista, joka voi olla ryhmän toimintaa suunniteltaessa haasteellista. Pienryhmätoiminta mahdollistaa koko ryhmän suunnitelman jakautumisen ja eriytymisen pienryhmätasolle. (Hujala & Turja 2012, 54–55.)

2.2 Varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatusta ohjataan valtakunnalliselta ja kunnalliselta tasolta. Valtakunnallisella tasolla varhaiskasvatusta ohjaavat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Kunnalliset, yksikkö- ja lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat pohjautuvat valtakunnalliseen varhaiskasvatuksen perusteisiin. Tarkoitus on ollut yhdenmukaistaa varhaiskasvatuksen kokonaisvaltaista toteuttamista ja laadun kehittämistä koko maassa (Vasu 2005, 7–9). Vasu (2005) määrittelee varhaiskasvatuksen toteuttamisen, vanhempien osallisuuden, erityisen tuen, kielen ja kulttuurin näkökohtia, sekä se on pohjana kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa.

Kasvattajien ammatillisen tietoisuuden lisääminen ja vanhempien osallisuus ovat myös Vasun tavoitteita (Salminen & Tynninen 2011, 33). Varhaiskasvatuksitoiminnan toteuttamisen tavoitteena on lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin turvaaminen, joka toteutuu lapsen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen yhteydes-

sä. Ammattikasvattajan ominaisuuksilla ja psyykkisellä, fyysisellä ja sosiaalisella ympäristöllä on oleellinen merkitys varhaiskasvatukseen toteutumiseen. Toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa kasvattajan tulee huomioida lapselle ominaiset tavat oppia. Näitä ovat liikkuminen, taiteen eri muodot, tutkiminen ja leikkiminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15–25.)

Taipalsaaren Metsäpolun päiväkoti toimii valtakunnallisen Vasun lisäksi Länsi-Saimaan kuntien seudullisen varhaiskasvatussuunnitelman, eli Seutu Vasun mukaan. Seutu Vasu on laadittu viiden muun lähikunnan kanssa. Seutu Vasussa toiminnan tavoitteita ovat muun muassa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisääminen varhaisen puuttumisen avulla, kasvattajien ammatillisen tietoisuuden lisääminen sekä varhaiskasvatuspalveluiden seutukunnallinen yhtenäistäminen. Kasvatuspäämäärinä Seutu Vasussa lapsen henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistämisen lisäksi on toiset huomioon ottavien käyttäytymismuotojen vahvistaminen ja lapsen itsenäisyyden asteittainen lisääminen. Seutu Vasu painottaa myös luontoa ympäristönä lapsen kehittymisen ja oppimisen edistäjänä. (Seutu Vasu 2006.)

Varhaiskasvatuksen suunnitteluun vaikuttavat monet edellä mainitut tekijät. Nämä tulee huomioida myös siirtymätilanteissa ja niiden suunnittelussa.

3 Siirtymätilanteet varhaiskasvatuksessa

Siirtymätilanteet ovat varhaiskasvatuksessa tapahtuvia perustilanteita. Siirtymätilanteista käytetään alan kirjallisuudessa myös nimitystä perushoitotilanne. Osa perushoitotilanteista (kuten pukeminen, riisuminen, eteistilanteet ja wc-käynnit) onkin siirtymätilanteita (Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009, 165). Siirtymätilanteita ovat myös muun muassa ruokailuun ja nukkumaan meno sekä jonottaminen ja siivoustilanteet (Koivunen 2009, 58–59; Kanninen & Sigfrids 2012, 177–178).

Hoidon, kasvatuksen ja opetuksen merkitys vaihtelee muun muassa edellä mainituissa tilanteissa ja eri-ikäisillä lapsilla. Varsinkin kun kyseessä on pieni lapsi, suurin osa vuorovaikutuksesta tapahtuu perushoitotilanteissa. Lapsen päivään kuuluvat hoitotilanteet ovat siis tärkeitä kasvun ja oppimisen tilanteita.

Ohjattujen tuokioiden ja leikin ohella näissä tilanteissa tapahtuu tärkeää lapsen kasvun ja kehityksen tukemista. (Koivunen 2009, 58–59.) Myös Mikkolan ja Niivalaisen (2009) mukaan lapsen päivä on täynnä erilaisia oppimistilanteita, joita myös siirtymätilanteet ovat. Haapanenkin (2013, 13–15) painottaa Huovilan kirjoittamassa artikkelissa, kuinka koko arjen pedagogisointi on tärkeää (ks. Huovila 2013). Tällä tarkoitetaan, että kasvattamista tapahtuu pitkin päivää lapsen yksilöllisyys ja kiireetön arki huomioiden. Myös Vasussa (2005) todetaan, että siirtymätilanteilla voidaan edistää lapsen myönteistä minäkäsitystä, ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja sekä ajattelun kehitystä.

Siirtymätilanteiden tulisi aina olla strukturoituja. Riittämättömästi strukturoidut tilanteet voivat Koivusen (2009) mukaan aiheuttaa lapsissa levottomuutta. Näissä tilanteissa lapset myös usein joutuvat toimimaan melko itsenäisesti ilman tarkempia ohjeita. Siirtymätilanteiden hallintaa voidaan parantaa kuitenkin monin eri tavoin. (Koivunen 2009, 58–59.)

Yksi periaate siirtymätilanteiden hallinnan parantamisessa on, että kasvattaja on aina ensimmäisenä ottamassa lapsia vastaan siellä, minne ollaan siirtymässä. Esimerkiksi ulos lähdössä kasvattajan tulisi olla ulkona ennen lapsia. Toinen tapa on valmistaa lapset siihen, mitä on tapahtumassa seuraavaksi. (Koivunen 2009, 58–59.) Ennakoitavuus on lapselle tärkeää, sillä ennakoitavuus, toistuvuus ja rutiinit luo lapselle perusturvallisuuden tunnetta ja toimimisesta tulee näin sujuvampaa (Matilainen, 2008, 23; Väливаara, 2010, 11; Kyrönlampi 2011, 36). Kun lapsi sisäistää erilaiset rutiinit ja luottaa kasvattajiin, hänen on helppo keskittyä omiin tekemisiinsä (Väливаara, 2010, 11). Aamupiirissä voidaan käydä läpi päivän tapahtumia ja tukea lapsen muistamista myös kuvien avulla (Kanninen & Sigfrids 2012, 119). Lapsia tulee nukkumaan mennessä rauhoittaa jo etukäteen ja tehdä heidät tietoisiksi siitä, että nukkumahuoneessa ollaan hiljaa. Lapsen on helpompaa rauhoittua nukkumaan, kun hänellä on tunne siitä, että hänet on erityisesti huomioitu. Häneltä voidaan esimerkiksi kysellä kuulumisia ruokailutilanteessa. Siirtymätilanteissa voidaan käyttää myös lauluja ja loruja luomaan turvallisuutta ja rauhallista tunnelmaa. (Kanninen & Sigfrids 2012, 121.)

Lasten yhtäaikainen toiminta voi myös vähentää siirtymätilanteiden levottomuutta. Lasten tehdessä samaan aikaan samaa asiaa, esimerkiksi lelujen korjaaminen leikkihetken loputtua, voi vähentää rauhattomuutta. Siirtymätilanteiden porrastamisella voidaan vastaavasti välttää monia odotustilanteita ja ahtauden syntymistä päivähoiton tiloissa. Siirtymissä voidaan myös käyttää hyödyksi erilaisia tapoja liikkua paikasta toiseen (karhukävely, hiipiminen ym.). (Koivunen 2009, 58–59; Kanninen & Sigfrids 2012, 121.)

Piironen-Malmin ja Strömbergin (2008) mukaan siirtymätilanteissa näkyvät lasten yksilölliset piirteet ja erot temperamentissa. Kasvattaja tuntee ryhmänsä lasten toimintatavat ja sen, mitä kultakin lapselta voi odottaa. Kasvattajan rooli siirtymätilanteissa on auttaa, tukea ja kannustaa lasta lähikehityksen mukaisesti. Siirtymätilanteet ovat lisäksi mainioita tilanteita kasvattajan ja lapsen kohtaamiselle. (Kanninen & Sigfrids 2012, 121.) Myös Lundan (2011) toteaa, että lapsen ja kasvattajan dialoginen kohtaaminen tapahtuu arkisissa tilanteissa, joita myös siirtymätilanteet ovat.

Lasten välillä on eroja myös toiminnan etenemisessä. Nämä erot voivat johtua muun muassa lapsen temperamentista ja ikätasosta. Piironen ja Malmi (2008) toteavatkin, että lapsille, joilla menee siirtymätilanteissa kauemmin, tulisi antaa aikaa ja tilaa toimia. Vastaavasti vilkkaita ja nopeita lapsia tulisi rauhoittaa keskittymään. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 47.) Temperamenttierot ja ikätaso vaikuttavat myös esimerkiksi siihen, kuinka kauan lapsi jaksaa odottaa. Ruokailutilanteissa voi pienemmille lapsille laittaa ruuan valmiiksi, kun taas vastaavasti isommat lapset jaksavat odottaa kauemmin. (Kanninen & Sigfrids 2012, 121.)

Siirtymätilanteissa, kuten muussakin toiminnassa, lapset toimivat leikinomaisesti, tutkivat asioita ja leikkivät. Kasvattajan tulee hyväksyä lapselle leikinomainen tapa toimia ja hän voi hyödyntää niitä siirtymätilanteissa. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 47.) Myös Karila (2013) korostaa Komin kirjoittamassa artikkelissa, että juuri leikeissä tapahtuu paljon oppimista (ks. Komi 2013). Kasvattajan näkökulmasta erilaiset leikit siirtymätilanteissa voivat lisätä tilanteen hallinnan tuntua. Siirtymätilanteilla onkin usein erilainen merkitys lapselle kuin kasvattajalle. (Puroila 2002, 159.)

Siirtymätilanteet ovat parhaimmillaan toimintatuokioita, joissa voi hyödyntää tilanteen tarjoamat mahdollisuudet oppimiseen, opitun soveltamiseen ja itsenäiseen harjoitteluun (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 34). Haapanen (2013) sanookin Huovilan artikkelissa, että koko päivä on lapselle arvokas, ja lapsen kasvattamista tapahtuu pitkin päivää, jokaisessa tilanteessa (ks. Huovila). Kasvattajalla tulee olla kyky erottaa lapsen kasvu- ja kehitystarpeet ja lapselle tärkeät sekä merkitykselliset kokemukset, jotka ovat pohjana lapsilähtöisessä toiminnassa. Näiden tietojen avulla kasvattaja voi suunnitella ja toteuttaa toimintaa myös siirtymätilanteissa lapsilähtöisesti. Lapsilähtöinen toiminta edellyttää kasvattajalta herkkyyttä kohdata lapsi yksilöllisine tarpeineen. (Järvinen ym. 2009, 34–37.) Tämä vaatii kasvattajalta oman toiminnan kriittistä reflektointia. Sitä kautta kasvattajan tietoisuuden taso nousee ja hänen on mahdollista muuttaa omaa toimintaansa. (Koivisto 2011, 45.)

4 Lapsilähtöinen toiminta

Lapsilähtöisyys on 1990-luvun loppupuolella muodostunut varhaiskasvatuksessa runsaasti käytetyksi käsitteeksi. Lapsilähtöisen kasvatuksen vastakohtana voidaan pitää aikuislähtöistä kasvatusta. (Brotherus ym. 2002, 50.) Aikuislähtöisyyden lisäksi lapsilähtöistä toimintatapaa on edeltänyt lapsikeskeisyyden käsite, jonka voidaan ajatella sijoittuvan aikuislähtöisyyden ja lapsilähtöisyyden välimaastoon. (Järvinen ym. 2009, 35; Kalliala 2008, 19). Lapsikeskeisyys painottaa ajatusta, että lapsuus on osa ihmisen elämää, ei vain ajanjakso ennen aikuisuutta. Lapsuus itsessään on siis merkityksellinen. (Brotherus, Hytönen & Krokfors 2002, 40–43.)

Lapsilähtöisen pedagogiikan perustana on lapsen kuunteleminen (Raittila 2011, 59). Järvisen ym. (2009) mukaan lapsilähtöisen toiminnan taustalla on ajatus kunnioittaa lasta ainutlaatuisena yksilönä omine tunteineen, mielipiteineen, ajatuksineen, kiinnostuksen kohteineen, vahvuuksineen ja kehitystarpeineen. Kasvatusprosessiin kuuluu toiminnan tavoitteet, sisältö ja menetelmät. Lapsilähtöisessä toimintatavassa koko kasvatusprosessi on lähtöisin lapsesta (Brotherus ym. 2002, 51). Kasvattajan tulisikin tutustua lapsen elämään kokonaisuudessaan, jotta lapsilähtöinen toiminta olisi mahdollista. Tämä edellyttää tiivistä yh-

teistyötä vanhempien kanssa. Kasvattajan tulee pohjata oppimis- ja opettamisprosessi edellä mainittuihin tekijöihin ja suunnitella päivät niin, että ne sisältävät monipuolisesti liikkumista, leikkimistä, tutkimista ja taiteellista kokemista. Tällöin lapselle mahdollistuu merkityksellinen kokeminen tekemisen ja toimimisen kautta. (Järvinen ym. 2009, 34–37.)

Kasvattajalla tulee olla luottamusta lapsen omaan kasvuun ja kykyihin. Samalla kasvattajan tulee kantaa vastuuta lapsen kasvatuksesta ja kasvusta. Lasta tulisi hoitaa, kasvattaa ja ohjata oppimaan yksilöllisesti. Näiden asioiden edellytyksenä kasvattajalla tulee olla tieto jokaisen lapsen yksilöllisistä tarpeista ja lapsiryhmästä. Lasten havainnoimisella ja vanhempien kanssa tehtävällä yhteistyöllä onkin suuri merkitys lapsesta saatavien tärkeiden tietojen saannissa. Havainnointitietoa tulee käyttää myös lapsen yksilölliseen arviointiin. Kasvattajan tulee osata muokata omaa toimintaansa tarvittaessa päivittäin ja tilanteittain omien havaintojensa pohjalta lasten tarpeiden mukaiseksi. (Järvinen ym. 2009, 34–37.)

Lapsilähtöisessä toimintatavassa lapsen oppiminen, tutkiminen ja itse tekeminen ovat tärkeitä. Kasvattajajohtoista opettamista ei siis painoteta lapsilähtöisessä toiminnassa. Oppiminen tapahtuukin aktiivisena toimintana, leikkinä, elämyksinä ja sopivan haasteellisina tehtävinä, tilanhuumoria unohtamatta. (Järvinen ym. 2009, 34–37.) Lapsilähtöisessä toimintatavassa tärkeää on ajatus kasvattajan ja lapsen tasavertaisesta yhteistyöstä ja vuorovaikutuksesta. Tällöin molemmille tarjoutuu mahdollisuus tehdä vuorovaikutuksellisia aloitteita. Huomioitavaa on, että lapsilähtöisessä toiminnassa onnistumisista kiitetään eikä rankaisua käytetä kasvatusmenetelmänä. Lapsilähtöisellä toiminnalla voi olla kauaskantoisia vaikutuksia. Se voi helpottaa lapsen sopeutumista yhteiskuntaan, tukea itsetunnon kehitystä ja edistää koulussa suoriutumista. Lapselle lapsilähtöinen toiminta on voimavara kun taas kasvattajalle asennoitumistapa. Kasvattajan tulee olla ajan tasalla lapsen kehityshaasteista, jotta hän voi kehittää omaa lapsilähtöistä toimintatapaansa sekä teoriassa että käytännössä. (Järvinen ym. 2009, 34–37.)

5 Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus

Varhaiskasvatuksessa kasvattajalta edellytetään hyviä vuorovaikutustaitoja, jotta työskentely ryhmän muiden kasvattajien ja lasten sekä lasten vanhempien kanssa on mahdollista. Kasvattajan vuorovaikutustaidot vaikuttavat myös päivähoitossa tapahtuvien siirtymätilanteiden kulkuun. Järvinen, Laine ja Hellman-Suominen (2009) mainitsevat, että vuorovaikutus on aktiivista kuuntelua ja keskustelua, jonka avulla muun muassa luodaan yhteisiä käsityksiä, välitetään tietoa ja osoitetaan kiinnostusta. Vuorovaikutus ei ole koskaan yksisuuntaista. Aktiivisen kuuntelun kautta voidaan viestiä hyväksyntää sekä selventää ajatuksia ja tuntemuksia. Lisäkysymysten teko kuunnellessa ja sen varmistaminen, että on ymmärtänyt toisen viestin, on tärkeää. Salminen & Tynninen (2011) toteavat, että kuulemisen taidolla tarkoitetaan suhteen luomista toiseen ihmiseen ja kuunteleminen puolestaan on toisen ihmisen kunnioittamista, ymmärtämistä, eleitä ja kysymyksiä. Kasvattajan ammatillisuutta on, että hän ottaa tilanteissa vuorovaikutusvastuun, osoittaa kunnioitusta, hyvää tahtoa sekä välittämistä. Hänen on myös oltava hienovarainen sekä otettava vastuu omista ajatuksistaan. Vuorovaikutustaitojaan voi kehittää arvioimalla ja havainnoimalla niitä. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 159–160; Salminen & Tynninen 2011, 36.)

Kasvattajan toiminta tapahtuu pääasiassa lasten ja lapsiryhmien kanssa. Kasvattajalla onkin vaativa kaksoisrooli; hän seuraa, ohjaa ja valvoo ryhmän toimintaa mutta myös osallistuu itse aktiivisesti ryhmän toimintaan. Kasvattajan tärkeä tehtävä on tukea lapsen osallistumisen mahdollisuutta yhteiseen toimintaan sekä tukea sosiaalisten taitojen harjoittelua. Nämä tuovat lapselle tunteen yhteisöön kuulumisesta. (Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa & Rasku-Puttonen 2006, 109.)

Kasvattajan perustehtävään kuuluu lapsen toiminnan ohjaaminen ja tunteiden säätely, opettaminen sekä kasvattaminen. Lasta ohjataan kehitystason mukaisesti ja tarjotaan onnistumisen kokemuksia auttamalla lasta tehtävässä, johon kasvattaja tietää juuri hänen kykenevän. Vuorovaikutukseen kuuluu myös lapsen toiminnan rajaaminen ja kieltäminen perustellusti tarpeen mukaan, välttäen kuitenkin turhaa vallan käyttöä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 96.) Lapsen kannustamista tulisikin olla aina enemmän kuin kieltämistä ja rajoittamista. Tämä voi

osoittautua kuitenkin käytännössä vaikeaksi, jos kyseessä on haasteellisesti käyttäytyvä lapsi. (Kanninen & Sigfrids 2012, 167.)

Emotionaalisesti läsnä oleva kasvattaja tukee toiminnallaan lapsen turvallista kiintymystä ja lapsen sosiaalisten suhteiden kehittymistä. Etenkin pieni lapsi aistii herkemmin kokonaisvaltaisesti tunneilmapiiriä kuin puhetta ja selityksiä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 91–92.) Alila ja Parrila (2011) korostavatkin, että mitä pienempi lapsi on kyseessä, sitä tärkeämpää on vuorovaikutuksen laatu. Pieni lapsi perustaakin luottamuksen tunteensa omiin tulkintoihin kasvattajan ilmeistä ja eleistä. Kasvattajan sensitiivisyys ilmenee aitona positiivisten tunteiden välittämisenä lapselle. Hymy, katsekontakti ja lämmin ääni viestivät lapselle enemmän kuin keinotekoinen positiivisuus. Päiväkotiarjessa ei aina ole mahdollisuutta kahdenkeskisiin hetkiin, joissa voisi ilmaista lapselle myönteisiä tunteita. Tällöin kosketus ja hyväksyvä äänensävy luovat lapselle huomioiduksi tulemisen tunteen. (Kanninen & Sigfrids 2012, 91–92.) Koivisto (2011) painottaakin väitöskirjaansa pohjautuvassa artikkelissaan kasvattajan ja lapsen välistä sanattomaa vuorovaikutusta. Lapsi kokee turvallisen ilmapiirin ja hänelle tulee huomioiduksi tulemisen tunne, kun häntä ymmärretään myös sanattomassa vuorovaikutustilanteessa. Tällöin kasvattajan ja lapsen välille syntyy aito kohtaaminen. (Koivisto 2002.)

Osana emotionaalista läsnäoloa pidetään kasvattajan tunkeilemattomuutta. Tämä tarkoittaa, että kasvattaja antaa mahdollisuuden lapsen tekemille aloitteille. Kasvattaja voi esittää lapselle vaihtoehtoja ja kysellä kokemuksia. Lasta ei tulisi myöskään rajoittaa fyysisesti turhaan. Kasvattajan tulee siis antaa tilaa lapsen omaehtoiselle toiminnalle, kuten puhumiselle ja leikille. Näin toimimalla voidaan tukea lapsen itsetunnon kehitystä, sillä lapsen liika mukautuvuus ja tottelevaisuus voivat olla merkkejä itsetunnon puutteesta ja turvattomasta kiintymyksestä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 95.)

Kasvattajan leikkisyys keventää arkea ja siten voi myös edistää yhteenkuuluvuuden tunnetta lapsen kanssa. Hassutteleva kasvattaja on huumorintajuinen, kekseliäs ja lämmin. Leikinomainen lähestyminen lapsen ohjaamisessa on hyödyksi, mutta usein vuorovaikutuksessa vähän käytetty lähestymistapa. Myös lapsen koskettaminen tuottaa kasvattajan ja lapsen välille hoivaavaa tunneyhte-

yttä, joka puolestaan tuo turvaa lapselle. Kosketusyhteys on vauvan tapa tutustua vanhempiinsa, ja täten se on tärkeää myös etenkin pienille lapsille päivähoidossa. (Kanninen & Sigfrids 2012, 96–98.)

Lasten ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen laatuun vaikuttaa päiväkodin samassa lapsiryhmässä työskentelevien kasvattajien käsitykset lapsista, kasvatuksesta ja oppimisesta. Jos nämä näkemykset poikkeavat ratkaisevasti toisistaan, saattaa se näyttäytyä lapsille kasvattajien epä johdonmukaisena toimintana. Epä johdonmukaista toimintaa voi olla esimerkiksi lasten eriarvoinen kohtelu ryhmässä. Kasvattajat ilmentävät kasvatustyössään väistämättä yksilöllistä henkilöhistoriaansa, sukupolvensa näkökulmaa ja omia kokemuksiaan kasvatuksesta ja kasvatettavana olemisesta. (Piironen-Malmi & Strömberg 2008, 61–62.)

Myönteisen vuorovaikutuksen päiväkotivuosien aikana on todettu edistävän lapsen myönteistä käyttäytymistä ja vähentävän häiriökäyttäytymistä myös kouluvuosina. On myös tutkittu, että myönteinen suhde lapsen ja opettajan välillä on yhteydessä parempaan koulumenestykseen ja parempaan käyttäytymiseen. Haasteellisesti käyttäytyvän lapsen kohdalla emotionaalisen tuen mahdollistaminen suoja lasta myöhemmiltä ongelmilta. Lisäksi myönteisellä vuorovaikutuksella ryhmän kanssa on tutkittu olevan yhteys kasvattajan työmotivaatioon sekä päiväkodin ilmapiirin parantumiseen. Lasten tiedetään myös haluavan tutustua kasvattajaan, tämän kokemuksiin ja tarinoihin elämästä. Lisäksi lapset arvostavat kasvattajaa, joka on kiinnostunut lapsista, auttaa, arvostaa, kohtelee kunnioittavasti ja pitää yllä turvallista ilmapiiriä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 163–164.)

6 Opinnäytetyön tarkoitus ja selvitystehtävät

Opinnäytetyömme tarkoituksena oli kerätä tietoa siirtymätilanteiden todellisesta kulusta ja toteutuksesta Metsäpolun päiväkodissa kasvattajien kuvailujen ja kokemusten avulla, joten työmme lähtökohtana oli laadullinen selvitys. Hirsjärven ym. (2004) mukaan laadullisessa selvityksessä tarkoituksena on selvittää tutkittavaa asiaa kokonaisvaltaisesti. Siirtymätilanteita varhaiskasvatuksessa ovat

siirtymiset tilanteista ja toiminnoista toiseen. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi tilanteet ennen ulkoilua ja ruokailua.

Selvitystehtävät opinnäytetyössämme olivat 1) miten kasvattajat tukevat siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä, 2) mitä kasvattajat ottavat siirtymätilanteissa ja niiden suunnittelussa huomioon ja 3) miten kasvattajat voisivat kehittää omaa toimintaansa. Opinnäytetyömme avulla pyrimme saamaan lisää tietoa varhaiskasvatuksesta ja erityisesti siirtymätilanteiden hallinnasta, kasvattajien toiminnasta siirtymätilanteissa ja kehittämään näin osaamistamme käytännön varhaiskasvatustyössä.

7 Opinnäytetyön toteutus

Suunnittelimme opinnäytetyön ja teimme aineiston analyysin yhdessä. Ohjeitimme kasvattajat suullisesti päiväkirjojen kirjoittamiseen tapaamalla heidät Metsäpolun päiväkodissa. Annoimme heille kysymykset kirjallisina. Olimme lähettäneet opinnäytetyösuunnitelman heille edellisellä viikolla, jotta he saivat halutessaan tutustua siihen. Varauduimme vastaamaan kasvattajien mahdollisiin kysymysrunkoa koskeviin kysymyksiin. Kerroimme kasvattajille toivovamme mahdollisimman yhtäjaksoista ajanjaksoa päiväkirjan kirjoittamiseen. Emme kuitenkaan velvoittaneet siihen juhlapyhien ja poikkeuksellisten toimintapäivien takia, joita toukokuussa olikin tavallista enemmän. Kasvattajat kirjoittivat päiväkirjaa tietokoneella ja palauttivat ne meille sovittuna ajankohtana sähköpostitse.

Kysymykset päiväkirjojen kirjoittamista varten olivat 1) Miten toimit siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä tukien? (lisäksi liitteessä apukysymyksiä), 2) Mitä siirtymätilanteita suunniteltiin? Mitä otit siirtymätilanteissa ja niiden mahdollisessa suunnittelussa huomioon? ja 3) Mitä olisit voinut tehdä toisin? Miten? Miksi?

Toteutimme opinnäytetyömme syksyn 2012 ja syksyn 2013 välisenä aikana. Koko prosessin ajan keräsimme opinnäytetyöhömmme liittyvää teoretietoa. Lopuksi viimeistelimme opinnäytetyön.

Merkittävin resurssi opinnäytetyössämme oli kasvattajien antama aika. Tämän olimme huomioineet rajaamalla päiväkirjan kirjoittamisajan kahteen viikkoon, mutta antamalla kirjoitusajaksi yhteensä kuukauden. Tämä antoi kasvattajille mahdollisuuden valita itselleen sopivimman ajankohdan.

Mahdollisia riskejä opinnäytetyömme onnistumisen kannalta oli suppea aineisto (esim. kasvattajan sairastumisen takia). Emme myöskään voineet tietää, kuinka tuotteliaita valitsemamme kasvattajat olisivat. Tuomen ja Sarajärven (2006) mukaan päiväkirja aineistona sisältää oletuksen, että kirjoittaja on taitava ilmaisemaan itseään kirjallisesti, ja näin myös mekin oletimme.

7.1 Kohderyhmän valinta

Opinnäytetyömme kohderyhmäksi valitsimme kolme Taipalsaaren Metsäpolun päiväkodin lastentarhanopettajaa. Ajattelimme kolmen kasvattajan tuottavan sopivan määrän tietoa opinnäytetyömme selvitystehtäviin. Yksi laadullisen tutkimuksen piirteistä on, että kohderyhmä on valittu systemaattisesti, jotta aineistosta saatu tieto on tarkoituksenmukaista (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004, 155). Lisäksi laadullisen tutkimuksen tyyliin kuuluu ihmisten suosiminen tiedonkeruussa ja tapausten käsittely ainutlaatuisina (Hirsjärvi ym. 2007, 160). Kuten johdannossa mainitsimme, käytämme lastentarhanopettajista ja muista varhaiskasvatuksen työntekijöistä termiä kasvattaja läpi koko opinnäytetyön yhdenmuikaistaaksemme tekstiä.

7.2 Aineistonkeruumenetelmä

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi kasvattajien pitämät päiväkirjat. Päiväkirjan avulla saatu aineisto voi sisältää strukturoimattomia aineksia tai vaihtoehtoisesti paljon aineistoa hyvinkin tarkkoihin kysymyksiin. (Hirsjärvi ym. 2007, 212–214.) Halusimme antaa kasvattajille aikaa miettiä ja prosessoida kysymyksiämme päiväkirjan muodossa sekä mahdollisuuden täydentää vastauksia, kun kyseessä ei ollut lyhytkestoinen tiedonkeruutilanne.

Päiväkirjojen kirjoittamiseen annoimme kasvattajille aikaa reilun kuukauden. Päiväkirjojen avulla saimme tietoa laajalta ajanjaksolta ja näin ollen annoimme kasvattajille mahdollisuuden tuottaa omaan tahtiin runsaasti tutkimusaineistoa

kahden viikon ajalta. Tiedonkeruutapana päiväkirja on vapaamuotoinen ja mielestämme se tuottaa monipuolista tietoa meille sekä kasvattajille. Lisäksi päiväkirjassa tutkittavan näkökulmat ja ”ääni” tulevat ilmi (Hirsjärvi ym. 2004, 155). Samassa yhteydessä tapahtuva oman toiminnan tarkastelu ja reflektointi tarjoaa mahdollisuuden kehittää kasvattajien ammatillisuutta.

7.3 Eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyömme kohderyhmältä kysyimme suullisesti suostumusta opinnäytetyöhön osallistumisesta ja siitä, mitä tulemme tekemään. Vapaaehtoisuus on osa tutkimukseen liittyvää ihmisarvon kunnioittamista ja itsemääräämisoikeutta (Hirsjärvi ym. 2007, 25). Työn olemme pyrkineet tekemään niin, että emme missään vaiheessa tee omia, tuloksia vinouttavia tulkintoja. Omien tulkintojen poistaminen onkin ollut yksi opinnäytetyömme haasteista. Strukturoimaton päiväkirja on aineistona sellainen, että se jättää tutkijalle tulkintojen teon mahdollisuuden (Hirsjärvi ym. 2007, 214). Päätimme analysoida aineiston yhdessä, koska halusimme yhtenäisen tulkinnan opinnäytetyöhön. Tämä myös paransi työn luotettavuutta. Päiväkirjoista saatuja tuloksia ei voida yleistää koskemaan muita kuin selvitykseen osallistuneita kasvattajia, koska kohderyhmä valittiin systemaattisesti ja otanta oli suppea.

Teimme selvityksemme siten, että suunnittelimme, toteutimme ja raportoimme sen yksityiskohtaisesti, kuten Hirsjärven ym. (2007) mukaan tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaan kuuluukin tehdä.

Työtä tehdessä toimimme vastuullisesti ja huolehdimme oman ammattitaidon kehittämisestä itsenäisesti. Opinnäytetyöhömmme osallistuneita kasvattajia kohdatessa noudatimme kohteliaisuutta ja rehellisyyttä sekä hyviä käytöstapoja yhteistyökumppanimme huomioon ottaen. Päiväkirja-aineiston säilytimme asianmukaisesti koko opinnäytetyöprosessin ajan ja analysoinnin jälkeen hävitimme sen. Selvityksessä anonymiteetin säilyttämisellä halutaan poistaa kohderyhmälle myöhemmin koituvat mahdolliset haitat (Mäkinen 2006, 120). Huolehdimmekin siitä, että henkilötiedot pysyivät salaisina.

Luotettavuutta lisää opinnäytetyöprosessin tarkka ja huolellinen kuvaaminen, jotta prosessin kulun seuraaminen olisi toisellekin tutkijalle mahdollista (Kylmä &

Juvakka 2012, 129). Olemme omassa opinnäytetyössämme kuvanneet mahdollisimman huolellisesti kaikki tekemämme vaiheet.

8 Aineiston analyysi

Aineistonkeruuvaiheen jälkeen teimme aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Tuomen ja Sarajärven (2006) mukaan aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tutkimusaineistoa analysoidaan siten, että edetään empiirisestä aineistosta käsitteellisempään näkemykseen tutkittavasta asiasta. Aineiston käsittelyyn sisältyy kolme vaihetta: aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen. (Tuomi & Sarajärvi 2006.)

Aluksi karsimme päiväkirjoista epäolennaisen aineiston pois ja tiivistimme sitä. Ryhmittelyssä kävimme aineistoa läpi ja etsimme siitä samankaltaisuuksia. Tässä vaiheessa pyrimme löytämään pelkistetyille ilmauksille alaluokkia. Seuraavaksi ryhmittelimme alaluokkia edelleen yläluokiksi. Käsitteellistämisen etenimme ala- ja yläluokkien muodostamisen kautta teoreettisten käsitteiden muodostamiseen. Käsitteellistämistä jatkoimme niin kauan kuin se oli aineiston sisällön kannalta mahdollista.

PELKISTETTY IL-MAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Tutkitaan ja tarkkaillaan ympäristöä Osallistetaan lapsia toimintaan	Hyödynnetään lasten ominaisia tapoja oppia	Lapsilähtöinen toiminta	Toiminta siirtymätilanteissa
Annetaan lapsille yksilöllisiä tehtäviä Ohjataan kuvatuen avulla Annetaan lapselle aikaa tekemiseen Joustetaan tilanteiden mukaan	Lapsen yksilöllisyyden huomiointi		
Kehutaan ja kannustetaan lapsen toimiessa oikein Jätetään negatiivinen käytös huomiotta Aikuinen on tilanteissa läsnä	Positiivinen vuorovaikutus		

Kuvio 1. Esimerkki analyysin etenemisestä teemasta lapsilähtöinen toiminta siirtymätilanteissa.

9 Lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen siirtymätilanteissa

Aineistosta analysoinnin jälkeen saadut tulokset olivat päiväkirjoissa osittain yhteneväiset keskenään. Siirtymätilanteissa oli useimmiten paikalla osa lapsista ja yksi kasvattaja. Lapsen kanssa keskustelemisen merkitystä korostettiin. Siirtymätilanteista, joista kasvattajat päiväkirjoissaan kirjoittivat, olivat siirtymät metsäretkelle, leikistä toimintahetkiin, aamupalalta leikkeihin, kevätjuhlaharjoituksiin, päiväpiiristä ruokailuun ja ulkoa päiväpiiriin. Näiden lisäksi siirtymätilanteita oli wc-tilanteita, siivoustilanteita sekä pukemis- ja riisumistilanteita.

9.1 Toiminta lapsilähtöisesti

Yksi selvitystehtävistämme oli saada tietoa siitä, kuinka kasvattajat tukevat siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä. Tekemämme analyysin tuloksina päiväkirjoista nousi esiin kolme yläkäsitetä. Ne ovat lapsilähtöinen toiminta, pienryhmätoiminta ja kasvattajan oma toiminta. Näitä asioita käsittelemme myös luvuissa 9.2 ja 9.3.

Kasvattajat kertoivat päiväkirjoissaan toimineensa lasten yksilöllisyys huomioiden. Yksilöllisyys huomioitiin siten, että kasvattaja valitsi lapsia tietyssä järjestyksessä eri siirtymiin. Esimerkiksi hitaammin suoriutuvat lapset menivät ensin pukeutumaan tai valmistelemaan uloslähtöä. Päiväkirjoista ilmeni, että kasvattajat käyttivät kuvia päiväjärjestyksen hahmottamisen tukena ja uusien tilanteiden kuvittamiseen vaihe vaiheelta.

Kasvattajat toimivat hyödyntäen lasten ominaisia tapoja oppia, joita ovat muun muassa leikkiminen, toimiminen ja tutkiminen. Metsäretkelle mentäessä lapset tutkivat ja tarkkailivat opettajan johdolla luonnon erilaisia ilmiöitä kuten kevään merkkejä, ötököitä ja lintujen ääniä. Myös erilaisia leikkejä käytettiin siirtymätilanteiden sujuvuuden helpottamiseksi:

Päiväpiiristä mennään ruokailuun yksi kerrallaan siten, että aikuinen sanoo kuka voi mennä, esim. sellainen lapsi, jolla on punaista, jonka nimi alkaa tavulla Ai jne.

Erilaisia matemaattisia harjoituksiakin oli sisällytetty siirtymätilanteisiin. Kasvattajan johdolla katsottiin, kuka oli jonossa ensimmäinen, toinen ja niin edelleen. Siirtymissä myös mitattiin aikaa esimerkiksi paikasta toiseen siirtymisessä, ja lapset tekivät toisilleen matemaattisia harjoituksia.

Laulaminen ja toivelaulujen kuunteleminen oli yksi tapa helpottaa odottamista siirtymätilanteissa. Ajankohdan vuoksi myös kevätjuhlalauluja laulettiin usein odotellessa kaikkia lapsia paikalle. Vessaan jonottaessa nostettiin lorukortti ja kuunneltiin loru odottaessa omaa vuoroa. Toisinaan myös kyseltiin arvoituksia ja riimiteltiin siten, että lapsi sai täydentää riimin loppuosan: *pellolla määkii lammas, Annilta lähti _____*. Lapsen toiminnallisuutta tuettiin työllistämällä lapsi kasvattajan apulaiseksi esimerkiksi jakamaan askartelutarvikkeita. Työllis-

tämisellä estettiin nopeimpien lasten pitkästyminen, mikä olisi voinut johtaa jonkinlaiseen ikävään käytökseen.

Siirtymätilanteissa suosittiin tuttuja totuttuja toimintatapoja, joista oli muodostunut ryhmän rutiineja. Esimerkiksi päiväpiirin alkua odotellessa lapsille tuttu tapa oli mennä istumaan omalle istuinalustalle valmiiksi puoliympyrään ja lukemaan kirjaa.

Siirtymätilanteissa kannustettiin positiiviseen, toivottuun käytökseen kehumalla lapsen toimiessa oikein. Tarvittaessa jätettiin negatiivinen käytös huomioimatta. Tällöin lapsen käytös muuttui toivotunlaiseksi. Päiväkirjoista ilmeni myös, että siirtymätilanteissa pyrittiin antamaan rauhallista, kiireetöntä aikaa lapsille.

9.2 Pienryhmätoiminta

Kasvattajat välttivät tilanteita, joissa on liikaa lapsia kerrallaan. Tilanteissa, joissa on paljon lapsia, levottomuus lisääntyy ja lapset eivät enää tiedä, mitä tulee tehdä. Siirtymissä toimittiin yleensä muutaman (2–4) lapsen ryhmässä aikuisen kehotuksesta ja ohjeiden mukaan. Esimerkiksi ulkoa sisään siirryttäessä tultiin pienissä erissä pikkuhiljaa. Yhdessä päiväkirjassa oli maininta, että iso ryhmä (21 lapsen) on hyvä jakaa vähintään kasvattajien ajatusten tasolla kolmeen osaan tilanteissa, joissa koko ryhmä on koolla. Näissä tilanteissa on ajateltu olevan kolme kasvattajaa paikalla.

Pienryhmiä ei käytännön syistä käytetty esimerkiksi metsäretkelle lähdettäessä, vaan tällöin ratkaisuna oli koko ryhmän muodostama parijono.

9.3 Kasvattajan toiminta

Kasvattajat toimivat tilanteissa siten, että lapsen ja kasvattajan väliselle vuorovaikutukselle oli tilaa, ja se nähtiin myös edellytyksenä tilanteiden sujumiseksi. Juttelun ja keskustelun merkitys oli suuri ja sillä käännettiin lapsen huomio pois ei-toivotusta käytöksestä. Ruokailusta palatessa kiinnitettiin lasten huomio juttelemalla ja erilaisten asioiden havainnoinnilla muuhun kuin juoksemiseen, tönimiseen ja huutamiseen. Kasvattajat käyttivät hankalien tilanteiden selvittämisessä kahdenkeskistä keskustelua lapsen kanssa. Joskus kasvattaja käytti juuttuneessa tilanteessa kuvia apuna eteenpäin pääsemiseksi.

Siirtymätilanteissa kasvattajan tärkeä tehtävä oli olla läsnä, seurata, ohjeistaa ja valvoa lasten toimintaa unohtamatta kannustusta. Joskus valvonta oli hyvä tehdä piilotetusti, eli siten, että lapsille ei ollut kerrottu tilannetta valvottavan. Kasvattaja saattoi esimerkiksi kysellä lapsilta arvoituksia vessan ovella. Lapsille esille tuodusta valvonnasta olisi saattanut aiheutua tahallista temppuilua. Kasvattajan tehtävä oli myös auttaa eri siirtymissä lasta esimerkiksi vaatteiden kanssa.

Päiväkirjoissa korostui se, että kasvattaja oli aina valmiina odottamassa lapsia. Tämä myös helpotti lasten toiminnan valvontaa. Esimerkiksi päiväpiiriin tullessa kasvattaja oli valmiina huoneessa ja ulos lähtiessä kasvattaja oli ensimmäisten lasten mukana lähdössä ulos.

Työtehtävien jakaminen kasvattajien kesken sekä tilannetaju olivat myös tärkeitä siirtymätilanteiden onnistumiseksi. Tilannetajun merkitys korostui yllättävissä tilanteissa, joissa kaikki ei sujunutkaan odotetusti. Kasvattajan varmuus ja päättäväisyys nähtiin lapsen kasvua ja kehitystä tukevana asiana.

Kiertävältä erityislastentarhanopettajalta oli saatu neuvoja lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen siirtymätilanteissa kuvien käytöllä muun struktuurin tukena.

9.4 Siirtymätilanteissa huomioitavia asioita

Toinen selvitystehtävämme oli selvittää, mitä kasvattajat ottavat siirtymätilanteissa ja niiden suunnittelussa huomioon. Siirtymätilanteiden suunnittelu oli yhden päiväkirjan mukaan painottunut aamupäivään. Aineistossa yhteneväistä oli turvallisuuden ja rauhallisuuden, lapsen yksilöllisyyden, toimintaympäristön ja resurssien sekä kasvattajalle kuuluvien tehtävien huomiointi.

Kasvattajalle kuuluvat tehtävät

Kasvattajien oli tiedettävä siirtymätilanteissa oma tehtävänsä ja paikkansa, tämä oli tilanteiden sujuvuuden kannalta merkityksellistä. Joskus tähän vaikutti työvuoro, joskus sovitut rutiinit, ryhmän mukaan. Kasvattajan oma rauhallisuus etenkin uusissa tilanteissa oli nähty tärkeänä. Kasvattajan levottomuus ja kiire tarttuvat lapsiin. Tiimityö oli arvostettu asia ja yhteiset pelisäännöt sekä yhteneväiset ajatukset koettiin työtä helpottavina asioina.

Kasvattajan tekemät ennakkovalmistelut niin tarvikkeiden ja välineiden kuin etenkin lasten osalta tulivat ilmi päiväkirjoissa. Lasten valmisteleminen esimerkiksi retkeen tapahtui jo muutamia päiviä ennen. Retkeä edeltävinä päivinä sekä saman päivän aamuna muistuteltiin mieliin retkeä koskevia asioita. Myös lasten vanhemmille oli tiedotettu etukäteen retkestä. Lapsen valmistelua tehtiin myös hieman ennen jotain tilannetta, kuten siivoamista tai uloslähtöä. Kasvattajan tehtävä oli myös lasten vaatteiden valmiiksi laittaminen uloslähtötilanteissa.

Siirtymissä pieninä ryhminä toimintahetkiin kasvattaja kiinnitti huomiota siihen, millä perusteella valitsi lapset ryhmiin. Tätä tapahtui esimerkiksi sen perusteella, missä vaiheessa lasten leikit olivat. Myös ryhmädynamiikka ja lasten väliset kaverisuhteet vaikuttivat valintoihin. Lapsia kehoitettiin siivoamaan leikkinsä ottaen huomioon sen, kuinka paljon lapsella oli siivottavaa. Toiset aloittivat hieman aiemmin siivoamisen kuin toiset.

Yhdessä päiväkirjoista oli hyväksi tavaksi koettu se, että metsäretkelle lähdettiin aina toiminnan alkaessa klo 9. Näin välttyttiin ylimääräisiltä, peräkkäisiltä puke- mis- ja riisumistilanteilta. Kasvattajat olivat myös ottaneet huomioon sen, että kasvattajien tarpeiden tuli täytyä, eli nukkariin menevän kasvattajan piti ehtiä syödä ennen kuin lapsia päästettiin etenemään. Kouluvalmiuksien harjoittelu ja esiopetuksen tavoitteiden edistäminen oli otettu huomioon kaikenlaisissa tilanteissa päivän mittaan.

Toimintaympäristö ja resurssit

Kasvattajat olivat maininneet päiväkirjoissa useasti toimintaympäristöön liittyviä asioita sekä erilaisia resursseista riippuvaisia asioita. Päiväkodin tilat ja niistä johtuvat käytännön esteet toiminnan järjestämiselle rajoittivat joitakin kasvattajan tekemiä ratkaisuja. Esimerkiksi useampien lasten yhtäaikaiseen sadutukseen siirtyminen ei onnistunut tilojen puutteen takia. Toisten toimijoiden tuomat aikataulut toivat työlle oman haasteensa. Ruokailun ja ulkoilun tapahtuessa koulun tiloissa rajoitti se päiväkodin toimintamahdollisuuksia. Ulkoiluun menossa ja sisääntulossa oli otettava huomioon välitunnit ja pyrittävä toimimaan niiden välissä, jotta pihalla ei olisi yhtä aikaa liikaa lapsia. Näin tapahtuessa leikittiin välitunnin ajan esimerkiksi tervapataa ja polttopalloa, jotta päiväkotilapset py-

syivät kasvattajien hallinnassa. Aika huomioitiin myös kaikissa siirtymissä, jotta ehdittiin ajoissa paikasta toiseen.

Lasten lukumäärä ja henkilöstön määrä vaikutti kasvattajien tekemiin ratkaisuihin pienryhmien jaon suhteen. Yllättäviä henkilöstömuutoksia tuli ja toimittiin niiden puitteissa. Lastentarhanopettaja oli aina siellä, missä oli eniten lapsia ja huomioon oli otettu, ettei lastenhoitajille voi jättää liikaa lapsia.

Lapsi yksilönä

Lapsen yksilöllisyys oli huomioitu monin eri tavoin. Kasvattajat ottivat siirtymätilanteissa ja niiden suunnittelussa huomioon lasten temperamenttierot, tuen tarpeen, lasten lukumäärän, ikätason ja ajankäytön eri asioihin. Jotkut lapset saattoivat tarvita päivän tapahtumien ja kulun hahmottamiseksi kuvia. Lapsia ei saanut olla liikaa tilanteissa, jottei synny rauhattomuutta ja kasvattajat huomioivat lasten nopeuseroja ja esimerkiksi juuttumista johonkin toimintaan siirtymätilanteissa. Lapset saivat yksilöllistä huomiota tilanteissa. Siirtymätilanteissa nuoremmat lapset tarvitsivat enemmän aikaa toimintaan, ja usein he lähtivät aina ensin siirtymiin.

Turvallisuus

Siirtymätilanteissa turvallisuus oli otettu eri tavoin huomioon. Rutiinit toivat lapsille turvallisuutta, kun tiesi ennalta, mitä tapahtui seuraavaksi. Turvallisuus oli huomioitu myös konkreettisesti, kuten pukemalla siirtymätilanteissa toisia odotellessa heijastinliivit. Sisälle tullessa lapset kerättiin ulko-oven edessä olevan aidan sisäpuolelle, jotta he eivät päässeet livahtamaan kasvattajan valvonnasta. Lapsia ei jätetty missään tilanteissa yksin, vaan heidät saatettiin aina seuraavan kasvattajan luo. Lasten laskeminen oli tuotu ilmi ja toistui aineistossa. Näin varmistettiin, että lapset olivat varmasti siellä missä pitikin. Pienet ryhmät toivat lapsille turvaa.

9.5 Kasvattajien ajatuksia oman toiminnan kehittämisestä

Kolmas selvitystehtävämme oli saada tietoa, miten kasvattajat voisivat mielestään kehittää omaa toimintaansa. Tähän selvitystehtävään saimme päiväkirjois-

ta huomattavasti vähiten tietoa. Analysoidessamme tätä selvitystehtävää ei ollut mielekästä muodostaa yläkäsitteitä, koska tietoa tuli niukasti.

Päiväkirjoissa oli kuitenkin kirjoitettu, että oma aktiivinen toiminta tietyissä tilanteissa olisi voinut olla parempaa. Tällä viitattiin uuden toimintatavan (kiertävän erityislastentarhanopettajan antamien neuvojen) sisäistämiseen ja käyttöön ottoon.

Päiväkirjoissa ilmeni myös, että aktiivisuutta vuorovaikutuksessa muiden kasvattajien kanssa olisi varaa parantaa. Muiden kasvattajien ohjeistaminen nähtiin yhtenä tähän osa-alueeseen liittyvänä kehittämisen kohteena. Työn jakaminen kun olisi joissain tilanteissa helpottanut siirtymätilanteen sujumista. Osana vuorovaikutuksen parantamista kasvattajat näkivät myös asioista ääneen puhumisen muiden ryhmän kasvattajien kanssa, joka olisi helpottanut tiettyjä siirtymätilanteita.

Kasvattajat kirjoittivat, että lapsen yksilöllisyyden huomioiminen olisi voinut tietyissä siirtymätilanteissa olla parempaa. Esimerkiksi uuden toimintatavan käyttöönotossa osa lapsista olisi tarvinnut enemmän muistuttelua siitä, kuinka tulisi toimia. Yksilöllisessä huomioimisessa myös lasten ikätasoon olisi jossain tilanteissa voinut päiväkirjojen mukaan kiinnittää enemmän huomiota.

Kasvattajat mainitsivat päiväkirjoissa myös oman toiminnan reflektoinnin työnsä kehittämisen kohteena. Tämä nähtiin tärkeänä, jotta paremmin toimiminen olisi ylipäätään mahdollista.

10 Yhteenveto

Päiväkirja-aineistosta saimme runsaasti vastauksia kahteen ensimmäiseen selvitystehtäväämme. Näihin selvitystehtäviin oli paneuduttu erityisen hyvin ja yksityiskohtaisesti. Kolmas selvitystehtävä, joka käsitteli lastentarhanopettajan oman toiminnan kehittämistä, jäi hieman vajavaiseksi. Tähän aiheeseen kasvattajat eivät olleet jostain syystä kiinnittäneet paljoa huomiota. Jokaisen kasvattajan toiminnassa on kuitenkin luultavasti aina kehitettävää.

Päiväkirjoissa korostui muutamia tärkeitä asioita, joita kasvattajat siirtymätilanteita kuvatessaan toistivat. Näitä asioita olivat vuorovaikutus kasvattajan ja lasten välillä, leikin kautta oppiminen, lapsilähtöisyys, pienryhmissä toimiminen ja kasvattajan tietoisuus omasta toiminnastaan. Kerätyn aineiston pohjalta voidaan päätellä, että kasvattajat toimivat siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä tukien, sillä selvityksemme tulokset olivat samansuuntaisia kuin perehtymässämme alan kirjallisuudessa. Esimerkiksi kasvattaja oli aina ensimmäisenä siellä, mihin siirtyminen tapahtui. Kirjallisuudessa myös mm. Koivunen (2009, 58–59) mainitsee tämän.

Kasvattajat olivat toteuttaneet lapsilähtöistä toimintaa, jolloin lasta pystyttiin huomioimaan yksilöllisesti muun muassa pienryhmien avulla. Lapsen yksilöllinen huomioiminen on yksi lapsilähtöisyyden periaate. Lasten valitseminen tiettyihin tilanteisiin ja tietyssä järjestyksessä tapahtui myös usein lapsen yksilöllisten piirteiden, kuten temperamentin perusteella. Tähän vaikutti kuitenkin myös lasten ja henkilökunnan lukumäärä. Näissä tilanteissa tarjoutui mahdollisuuksia leikin kautta oppimiselle. Kasvattajan ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa lapselle juttelu positiivisessa sävyssä toistui usein päiväkirjoissa. Myös kannustus ja kehuminen olivat vuorovaikutuksessa läsnäolon lisäksi usein mainittuja. Muutenkin lapsilähtöistä toimintaa kuten tutkimista ja toimimista oli sisällytetty siirtymätilanteisiin runsaasti.

Tulosten perusteella kasvattajan tulee tietää, missä olisi parasta olla milläkin hetkellä. Kasvattajalla tulee olla hyvä tilannetaju ja hänen tulee ottaa huomioon myös muiden kasvattajien sijainti fyysisesti. Yhteenvetona voidaan sanoa, että kasvattajan rooli on hyvin merkityksellinen siirtymätilanteissa. Kasvattajan toiminnan tulee olla rauhallista ja määrätietoista. Nämä asiat vaikuttavat paljon siihen, kuinka siirtymätilanteet sujuvat. Siirtymätilanteiden ei vain anneta mennä omalla painollaan, vaan niihin on kiinnitetty paljon huomiota, vaikka tarkkaa etukäteissuunnittelua ei olisikaan tehty. Siirtymätilanteissa lapselle tärkeää on ennakoitavuus, etteivät tilanteet tule yllätyksenä. Levottomuus lisääntyy, mikäli tilanteissa on paljon lapsia ja kiireinen ilmapiiri. Rutiineilla on suuri merkitys päivän sujumiselle.

Kasvattajan tekemiin ratkaisuihin siirtymätilanteissa vaikuttivat erilaiset käytännön asiat. Päiväkodin käytössä olevat tilat mahdollistivat ja rajoittivat siirtymätilanteissa toimimista. Myös päiväkodin ulkopuoliset tekijät vaikuttivat siirtymien kulkuun ja suunnitteluun, lähinnä aikataulutukseen.

Selvitystehtäviimme saatujen vastausten perusteella siirtymätilanteissa huomioitavat asiat ja kasvattajan toiminta kietoutuivat yhteen. Samat asiasisällöt toistuivat siis eri merkityksissä päiväkirjoissa. Esimerkiksi kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus oli osa kasvattajan toimintaa ja se otettiin huomioon siirtymätilanteessa. Tämän lisäksi se on yksi lapsilähtöisen toimintatavan periaate.

11 Pohdinta ja oma oppiminen

Opinnäytetyömme on päiväkirjojen mukaan saanut kasvattajat huomaamaan, että siirtymätilanteista olisi tärkeää puhua työyhteisössä. Puroilakin (2002) painottaa väitöskirjassaan kasvattajien välistä vuorovaikutusta, sillä varhaiskasvatustyö on myös aikuisten kanssa tehtävää työtä. Siirtymätilanteissa voivat saman ryhmän kasvattajien toiminnan erot olla suuriakin. Yhteiset toimintatavat niin siirtymätilanteissa kuin muissakin arjen tilanteissa helpottaisi ja selkiyttäisi työn tekemistä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että omaa persoonallista työtapaa tulisi muuttaa täysin, koska jokaisella on oma tapa työskennellä. Asioiden esiin tuominen tiimissä lisää kuitenkin yhteistä todellisuutta ja auttaa ymmärtämään työyhteisön erilaisia toimintatapoja. Myös Puroilan (2002) väitöskirjan tulosten mukaan erilaiset persoonat päiväkodin työyhteisöissä nähdään haasteena. Toisaalta kasvattajat näkevät päiväkodin hyvinkin yhteisöllisenä ja yhteisiä toimintatapoja edellyttävänä työympäristönä (Puroila 2002, 140). Yhteinen keskustelu nähtiinkin päiväkirjoissa yhdeksi oman työskentelyn kehittämisen kohteeksi. On kuitenkin otettava huomioon, että tiimin yhteinen aika työpäivän aikana on rajallinen.

Aikaresurssin myötä ajatuksia herättää se, kuinka isoissa lapsiryhmissä yksilöllisyyden huomioiminen toteutuu. Lapsen yksilöllisyyden huomioiminenhan on osa lapsilähtöistä toimintaa. Selvityksen mukaan kasvattajat pystyivät siirtymätilanteissa kuitenkin hyvin huomioimaan lapsen yksilöllisyyden.

Päiväkirjoissa oli mainintoja, että jotkut työtehtävät ja siirtymätilanteisiin osallistuminen määräytyivät oman työvuoron mukaan. Tämä varmasti osaltaan selkiyttää työnjakoa muiden ryhmän kasvattajien kesken ja mahdollinen suunnittelu on helpompaa. Päiväkirjoissa ilmeni myös, että satunnaisesti kasvattajien tarpeet, kuten kahvitauko ja ruokailu saattoivat vaikuttaa siihen, että siirtymätilanteissa ei pystytty toimimaan lapsen kasvua ja kehitystä tukien. Tämä antaa mahdollisuuden kriittiseen arviointiin kasvattajien toimintaa kohtaan, koska lapsen tarpeiden tulisi mennä kasvattajien tarpeiden edelle. Myös mm. Raittila (2011) pohtii varhaiskasvatuksen oppimisympäristöön liittyvään väitöskirjaansa perustuvassa artikkelissa, ovatko kaikki tila- ja aikaratkaisut pedagogisesti perusteltuja ja kenen tarpeiden mukaan niitä säädellään. Toisaalta kritiikki yksinomaan kasvattajien toimintaa kohtaan ei olisi kovin rakentavaa. Jokaisella kasvattajalla on tietysti omat tarpeet ja oikeudet. Ennemmin tulisi miettiä, mitkä asiat vaikuttavat siihen, että kasvattajat joutuvat olemaan poissa pedagogisesti tärkeistä tilanteista. Edellä mainitut suuret lapsiryhmät ja niistä aiheutuva mahdollinen kiire ei varmasti helpota sekä lasten että kasvattajien välttämättömien tarpeiden tyydyttämistä.

Kasvattajat painottivat päiväkirjoissaan, kuinka siirtymätilanteissa on tärkeää rauhallisuus ja oman toiminnan tiedostaminen. Kolmanteen selvitystehtävämme, joka käsitteli kasvattajan oman toiminnan kehittämistä siirtymätilanteissa, emme kuitenkaan saaneet päiväkirjoista paljoa tietoa. Päiväkirjojen mukaan kasvattajat kuitenkin toimivat siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä tukien. Tämä voi olla yksi syy siihen, että oman toiminnan kehittämisen näkökulma jäi päiväkirjoissa vähemmälle huomiolle.

Päiväkirjoista ei tullut ilmi, että siirtymätilanteita olisi suunniteltu etukäteen. Kasvattajat toimivat näissä tilanteissa kuitenkin perehtymämme varhaiskasvatuksen kirjallisuuden mukaan lapsen kasvua ja kehitystä tukien. He osasivat ottaa myös huomioon asioita, jotka helpottavat siirtymätilanteiden sujumista. Voidaan siis päätellä, että selvitykseen osallistuneiden kasvattajien toiminta edistää lapsen kasvua ja kehitystä.

Mahdollisia jatkotutkimusaiheita voisi olla siirtymätilanteiden tarkastelu lapsen näkökulmasta, esimerkiksi miltä siirtymätilanteet lapsesta tuntuvat tai miten lap-

set haluaisivat tulla huomioiduksi näissä tilanteissa. Opinnäytetyömme prosessin loppuvaiheessa pohdimme, että kasvattajien oman toiminnan kehittäminen, joka oli kolmas selvitystehtävämme, voisi myös olla yksi jatkotutkimusaihe.

Opinnäytetyömme tavoitteiden lisäksi meillä oli omia henkilökohtaisia tavoitteita. Opinnäytetyömme myötä ammatillisuutemme on kehittynyt, joten valmiutemme työskennellä varhaiskasvatuksessa on parantunut. Halusimme tehdä opinnäytetyön aiheesta, josta saisimme tietoa tulevaa käytännön varhaiskasvatustyötä varten. Aiheen valitsimme myös sen perusteella, että se herätti kiinnostusta sekä meissä että Metsäpolun päiväkodin henkilökunnassa. Olemme saaneet paljon lisää tietoa kasvattajien toiminnasta siirtymätilanteissa. Halusimme myös painottaa siirtymätilanteiden merkitystä päiväkodin arjessa.

Siirtymätilanteet vievät paljon aikaa päivän toiminnasta. Omassa ajattelussamme koko ryhmän yhteisten toimintatuokioiden merkitys on saanut pienemmän arvon kuin ennen opinnäytetyöprosessia. Siirtymätilanteista luettuamme ja niihin sekä kasvattajilta saamiimme päiväkirjoihin perehdyttyämme olemme huomanneet omassa ajattelussa tapahtuneen muutoksen.

Opinnäytetyötä tehdessämme olemme lukeneet varhaiskasvatukseen liittyvää kirjallisuutta pääasiassa opinnäytetyömme teoreettiseen viitekehykseen liittyen. Meidän tulee vielä kehittää omaa käytännön osaamistamme varhaiskasvatustyötä tekemällä ja kirjallisuutta lukemalla.

Olemme myös oppineet tutkimusmenetelmistä, erityisesti päiväkirjasta aineistonkeruumenetelmänä. Olemme havainneet sen olevan käytännössä toimiva tiedonkeruumenetelmä, vaikka ennen tätä prosessia dokumentit tiedonkeruumenetelminä olivat meille melko tuntemattomia. Huolellinen suunnittelu ja yhdessä pohtiminen ovat helpottaneet opinnäytetyön toteutusta ja aineiston analyysiä. Päiväkirjoja varten kasvattajille annettuja kysymyksiä testasimme muutamiaan otteeseen joidenkin varhaiskasvatuksessa työskentelevien henkilöiden avustuksella. Tämän teimme, koska halusimme varmistaa, saammeko laatimillamme kysymyksillä vastauksia selvitystehtäviimme.

Opinnäytetyön tekeminen yhdessä on ollut opettavaista ja antoisaa. Yhdessä tekemisen etuja on ollut muun muassa se, että olemme voineet jakaa tietoa ja

osaamista keskustelemalla ja pohtimalla yhdessä. Mahdollisten ongelmatilanteiden kohdalla olemme voineet kysyä toisiltamme neuvoja ja apua.

Opinnäytetyöraportin teoriaosuutta olemme jakaneet ja kirjoittaneet molemmat myös yksin. Yksin kirjoittamisen olemme havainneet sujuvammaksi. Yhdessä tekemisen haasteena olisi voinut olla aikataulutus ja sitä pohdimmekin prosessin alussa. Siitä ei ole kuitenkaan muodostunut ongelmaa.

Mielestämme siirtymätilanteita olisikin hyvä tutkia lisää eri näkökulmista, sillä aikaisemmin siirtymätilanteita on ammattikorkeakoulujen opinnäytetöinä tutkittu vähän. Siirtymätilanteista on tehty opinnäytetyö kasvattajan läsnäolon näkökulmasta ja lapsen lähikehityksen vyöhykkeen huomioimisesta, jonka ovat tehneet Fagerholm ja Seppälä (2010). Sen sijaan perushoitotilanteita, joita siirtymätilanteetkin ovat, on tutkittu jonkin verran enemmän.

Opinnäytetyömme perusteella siirtymätilanteissa tärkeää ovat kiireettömyys, vuorovaikutus ja lapsen yksilöllisyyden huomiointi. Siirtymätilanteista keskustelemiseen työtiimissä ja oman toiminnan reflektointiin tiedämme tämän prosessin jälkeen kiinnittää huomiota. Tulevassa ammatissamme kasvattajina pyrimme toimimaan nämä asiat huomioiden sekä siirtymätilanteissa että kaikessa toiminnassa varhaiskasvatustyössä. Toivomme opinnäytetyömme antavan uusia ajatuksia varhaiskasvatuksen ammattilaisille, mutta niistä voi olla hyötyä kaikille lasten kanssa toimiville henkilöille.

Lähteet

Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Karila, K., Nummenmaa, A & Rasku-Puttonen, H. 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Alila, K. & Parrila, S. 2011 Varhaiskasvatuksen arjen ja vuorovaikutuksen kehittämishaasteita. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Ediva, 155–167.

Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. 2 painos. Juva: WS Bookwell Oy.

Fagerholm, O. & Seppälä, L. 2010. Aikuisen läsnäolo lastensiirtymätilanteissa päiväkodissa. Laurea-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. http://www.socca.fi/files/947/Fagerholm_Oona_Seppala_Leni.pdf Luettu 9.7.2013.

Hellström, M. 2010. Sata sanaa kasvatuksesta. Jyväskylä: Ps-kustannus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. 10 painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13 painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hujala, E & Turja, L. (toim.) 2012. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 2 painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Huovila, L. 2013. Yksilöllistä varhaiskasvatusta pienimmille. Lastentarha. 76 (3), 13–15.

Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa. Helsinki: Oy Yliopistokustannus.

Kanninen, K., Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus

Koivisto, P. 2011. Lasten itsetunnon vahvistaminen päivähoidon arjessa. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Ediva, 39–56.

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Komi, T. 2013. Laadukas varhaiskasvatus lähtee koulutuksesta. Lastentarha. 76 (2), 14–15.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2012. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita.

Kyrönlampi, T. 2011. Päiväkodin arki lapsen kokemana. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Ediva, 22–38.

Lundan, A. 2011. Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus päiväkodissa – Mahdollisuuksia ja toimintavaihtoehtoja. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Ediva, 107–123.

Matilainen, T. 2008. Lapsi elää rutiineista. Helppo ja hyvä arki. Jyväskylä: Gummerus Kustannus Oy.

Mikkola, P., & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010- luvun varhaiskasvatukseen. Pedatieto Oy, 28.

Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Piironen-Malmi, U., Strömberg, S. 2008. Välittämisen pedagogiikka. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Puroila, A-M. 2002. Kohtaamisia päiväkotiarjessa–Kehitysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja. <http://herkules.oulu.fi/isbn9514266501/isbn9514266501.pdf>. Luettu 14.8.2012.

Raittila, R. 2011. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristö on lapsen arkea. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa. Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006–2010. Oulu: Uniprint, 57–68.

Salminen, E & Tynnen, K. 2011. Omahaohitajana päiväkodissa. Omahaohitajuus pedagogisena työmenetelmänä. Pedatieto Oy.

Seutu Vasu = Länsi-Saimaan kuntien seudullinen varhaiskasvatussuunnitelma 2006.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2006. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 1–4 painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vasu = Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. STAKES. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy, 11.

Välimäki, A-L. 2003. Linjattu ja suunniteltu varhaiskasvatus. Teoksessa Puhakka, J. & Selkee, J. (toim.) Hyvän elämän alku kunnallisessa palvelutuotannossa. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, 40.

Välivaara, C. 2010. Ihmeet tapahtuvat arjessa! kiintymyssuhteissaan traumatisoituneiden lasten tukeminen varhaiskasvatuksessa. Pesäpuu ry. Lastensuojelun erityisosaamisen keskus.
http://www.pesapuu.fi/media/uploads/dokumentit/raportit/traumatisoitunut_lapsi_varhaiskasvatuksessa.pdf. Luettu 15.9.2013.

Kysymykset Metsäpolun päiväkodin lastentarhanopettajille päiväkirjoja varten:

Kerro ja kuvaile:

- 1) Miten toimit siirtymätilanteissa lapsen kasvua ja kehitystä tukien?
- ketä tilanteessa oli ja miten toimittiin?

- 2) Mitä siirtymätilanteita suunniteltiin? Mitä otit siirtymätilanteissa ja niiden mahdollisessa suunnittelussa huomioon?

- 3) Mitä olisit voinut tehdä toisin? Miten? Miksi?

Lisäksi voit kirjoittaa vapaasti aiheeseen liittyviä ajatuksia.