



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU

Uuden edellä

Kokemuksia lasten varhaiskasvatussuunnitelmista kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa

Eskelinen, Marianna

2013 Hyvinkää

Laurea-ammattikorkeakoulu
Hyvinkää

Kokemuksia lasten varhaiskasvatussuunnitelmista
kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa

Marianna Eskelinen
Sosiaaliala
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2013

Marianna Eskelinen

Kokemuksia lasten varhaiskasvatussuunnitelmista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa

Vuosi 2013 Sivumäärä 40+2

Tämä opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia, millaiseksi lasten varhaiskasvatussuunnitelmat koetaan työtä ohjaavana tekijänä ja kuinka niitä käytetään osana toiminnan suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Tutkimuksen aihe on lähtöisin Järvenpään kaupungin varhaiskasvatuksen aluepäälliköiltä, jotka ovat tehtävänsä mukaisesti vastuussa pedagogisesta suunnittelusta. Täten he olivat kiinnostuneita siitä, millä tavoin lasten varhaiskasvatussuunnitelmat ovat työyhteisöissä käytössä. Opinnäytetyön tavoitteena on saada työssä käytettävät hyvät käytännöt esille, jotta tieto niistä voidaan kaupungin toimesta siirtää eteenpäin myös muiden työntekijöiden käyttöön.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen. Aineisto tutkimukseen on kerätty haastattelemalla teemahaastattelun keinoin viittä lastentarhanopettajaa. Teemahaastattelu sopi menetelmänä tähän tutkimukseen hyvin, sillä sen avulla oli mahdollista saada haastateltavien kokemukset esiin parhaiten. Aineiston analysoinnissa on hyödynnetty haastattelurungon mukaista teemoittelua ja sisällönanalyysia.

Tutkimuksen tulosten mukaan haastateltavat kokivat tiedostavansa ja ottavansa huomioon lasten yksilöllisyyden varhaiskasvatussuunnitelmien myötä. Varhaiskasvatussuunnitelmia tarkistettiin vuoden varrella jonkin verran, mutta haastateltavat kokivat, että niin voisi tehdä enemmänkin. Varhaiskasvatussuunnitelman asema työtä ohjaavana tekijänä oli suurimmillaan erityisen tuen tarpeessa olevien lasten kohdalla. Jatkossa voisikin olla hyvä tarkistella, kuinka suunnitelmat voitaisiin sitouttaa paremmin osaksi suunnitelmallista työtä kaikkien lasten kohdalla, esimerkiksi kiinnittämällä huomiota havainnointiin, pedagogiseen dokumentointiin ja arviointiin.

Asiasanat: varhaiskasvatussuunnitelma, pedagoginen suunnittelu, havainnointi, pedagoginen dokumentointi, arviointi

Marianna Eskelinen

Experiences of the early childhood education plans as supporters of children's growth, development and learning

Year	2013	Pages	40+2
------	------	-------	------

The purpose of this thesis was to find out the role of early childhood education plans in conducting the work and how they were used as part of planning, implementation and evaluation of action. The subject came from the early childhood education Area Managers of the city of Järvenpää. As managers who were responsible for the pedagogic planning they were interested in finding out how early childhood education plans were used in work communities. The aim of this thesis was to bring out the good practices used in the work in order to make the knowledge of them available to the other employees of the city.

The study was qualitative. The material was collected by interviewing five kindergarten teachers by using theme-interviews. Theme-interview was considered a good method in this research because the experiences of the interviewees were possible to bring out best by using it. The material was analyzed according to the themes that I had on the interview and by using content analysis.

The results showed that the interviewees experienced that they had been aware of children's individuality through the early childhood education plans. The plans were checked during the year a few times, but the interviewees felt that it could have been done more often. As a subject that conducted the work early childhood education plans were seen the most meaningful when the needs of children who needed some kind of special support were at issue. In the future it could be good to check out how early childhood education plans could be linked more into the planned work with all children. That could happen, for example, by paying attention to observation, pedagogic documentation and evaluation.

Keywords: early childhood education plan, pedagogic planning, observation, pedagogic documentation, evaluation

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Valtakunnallisesta ohjauksesta yksilötasolle	7
2.1	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma	8
2.2	Kasvatuskumppanuudella perhelähtöisyyteen	10
2.3	Lapsilähtöisyys ja lapsen osallisuus	11
3	Toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi	13
3.1	Havainnointi	14
3.2	Dokumentointi	14
3.3	Keskustelu	16
3.4	Päätöksenteko	16
4	Tutkimuskysymys ja tutkimusmenetelmälliset ratkaisut	17
4.1	Tutkimusmenetelmä	17
4.2	Tutkimuksen kohderyhmä ja tiedonantajat, sekä haastattelujen kulku	18
4.3	Aineiston analyysi	19
4.4	Tutkimuksen eettisyys	20
5	Tulokset	21
5.1	Varhaiskasvatussuunnitelman merkitys	21
5.2	Havainnoinnin merkitys	23
5.3	Ryhmän toiminnan suunnittelu	24
5.4	Varhaiskasvatussuunnitelmien täydennys toimintakauden aikana	26
5.5	Varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjattujen asioiden toteutuminen	28
5.6	Haasteet	30
6	Johtopäätökset	31
6.1	Arvioinnilla aineksia pedagogiseen suunnitteluun	31
6.2	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma pedagogisen suunnittelun taustalla	33
7	Pohdintaa	35
7.1	Tutkimuksen anti	35
7.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointia	36
7.3	Ajatuksia jatsoon	37
	Lähteet	38
	Liitteet	40

1 Johdanto

”Varhaiskasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on edistää lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15). Yhtenä hyvinvoinnin tekijänä on se, että lapsen yksilölliset tarpeet, persoonallisuus ja perhesuhteet tulevat huomioituiksi. Valta-kunnallinen varhaiskasvatuksen linjaus ”Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet” (2005, 32) ohjeistaa tekemään jokaiselle päivähoitossa olevalle lapselle oman varhaiskasvatussuunnitelman, jotta lasten yksilöllisyys ja vanhempien toiveet tulisivat huomioon otetuksi toiminnan järjestämisessä. Tämä opinnäytetyö pyrkii omalta osaltaan vaikuttamaan lasten hyvinvointiin tutkimalla Järvenpään kaupungin lastentarhanopettajien kokemuksia varhaiskasvatussuunnitelmien tekemisestä ja käytöstä. Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, millaiseksi varhaiskasvatussuunnitelmat koetaan työtä ohjaavana tekijänä ja kuinka niitä käytetään osana toiminnan suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Opinnäytetyön tavoitteena on saada työssä käytettävät hyvät käytännöt esille, jotta tieto niistä voidaan kaupungin toiminnasta siirtää eteenpäin myös muiden työntekijöiden käyttöön.

Toteutan työn yhteistyössä Järvenpään kaupungin päivähoiton kanssa. Opinnäytetyön aihe on lähtöisin Järvenpään varhaiskasvatuksen aluepäälliköiltä, jotka olivat pohtineet, millä tavoin lasten varhaiskasvatussuunnitelmat ovat työyhteisöissä käytössä. Pedagoginen johtaminen on yksi aluepäälliköiden ja etenkin päiväkodin johtajien tärkeistä tehtäväalueista, mutta heillä ei ollut käytössään juurikaan tietoa siitä, kuinka varhaiskasvatussuunnitelmia työyhteisöissä käytetään. Täten heidän on myös hankalaa toteuttaa esimiehen rooliaan pedagogisena ohjaajana. (Taija Pölkki 15.11.2012.) Ilmiö on nähtävissä myös laajemmalti, sillä varhaiskasvatuksen pedagogista suunnittelua koskeva osaaminen on ollut melko vähäisesti tutkimuksen ja kehittämisen kohteena Suomessa ja myös suunnittelua koskeva tietämys on heikosti dokumentoitua. Suunnittelua koskeva tietämys kulkeekin lähinnä perintötietona päivähoiton koulutuksessa. (Nummenmaa, Karila, Joensuu & Rönholm 2007, 14.)

Tämän opinnäytetyön myötä saatava tieto lastentarhanopettajien kokemuksista varhaiskasvatussuunnitelmien käytöstä ja niihin liittyvistä hyvistä käytännöistä on tarkoituksena siirtää eteenpäin koko Järvenpään päivähoiton käyttöön. Esittelen valmiin opinnäytetyöni päivähoiton esimiehille, jotka puolestaan vievät tiedon omiin yksikköihinsä arjessa hyödynnettäväksi. Tutkimuksen tuloksia käytetään myös aineistona päivähoiton tiimivastaavien koulutukseen sisältyvässä pedagogisen suunnittelun toteutukseen ja vastuuseen liittyvässä osiossa. Lisäksi tietoa voidaan käyttää edelleen hyödyksi varhaiskasvatussuunnitelmien kehittämisessä, joka on jossain määrin jatkuvan kehityksen alaisuudessa kaupungissa. (Taija Pölkki 15.11.2012.)

Oma mielenkiintoni aiheeseen heräsi heti, sillä aihe on mielestäni tärkeä ja ajankohtainenkin. Opinnäytetyön aihe on kytköksissä moneen asiaan. Yhtenä tärkeänä asiana pidän kasvatus-

kumppanuutta, joka on opiskelujeni aikana näyttäytynyt minulle huomioon otettavana seikkana niin kodin kuin päivähoidonkin näkökulmasta. Myös lapsilähtöisyys on asia, jonka toteuttamista omassa toiminnassaan on aika ajoin hyvä mieltä, jotta toimisi oikeasti lapsilähtöisesti. Kolmantena päätekijänä opinnäytetyössäni on toiminnan suunnittelu, johon toivon saavani myös itse lisää työkaluja opinnäytetyön myötä. Toiminnan suunnittelu on lastentarhanopettajan työssä keskeinen osa-alue, johon ei kuitenkaan mielestäni saa riittävästi eväitä pelkkien sosionomiopintojen kautta, vaikka suuntautumsvaihtoehtonani onkin ollut varhaiskasvatus ja lastensuojelu ja pyrkimyksenä lastentarhanopettajan pätevyyden saaminen.

Aihe on sekä ammatillisesti että yhteiskunnallisesti merkittävä. Tutkimukset osoittavat, että lapsen yksilöllisellä kuulemisella ja hänen kasvukontekstinsa huomioimisella tuetaan monin eri tavoin lasten hyvinvointia. Lapsen yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma johtaa toimieensa juuri siihen, että lapsen ja perheen tarpeet kohtaavat varhaiskasvatuksen pedagogiikan. Toiminnan lapsilähtöisellä suunnittelulla voidaan siis ehkäistä pitkälle lapsen myöhempään elämään asti ulottuvia haittatekijöitä, kuten yksilöllisen huomion puutetta, haitallista sosiaalista ympäristöä ja jatkuvaa kielteistä huomiota. (Kaskela & Kronqvist 2007, 32.) Varhaiskasvatuksen perustana on yleisesti totuttu käyttämään kehityspsykologista näkökulmaa, jonka mukaisesti pedagoginen toiminta sovitetaan kunkin ikäluokan keskimääräistä tasoa vastaavaksi. Kaikki eivät kuitenkaan etene samalla nopeudella saman kaavan mukaisesti, jolloin yleisesti noudatettava pedagogiikka ei vastaa yksilön tarpeisiin. (Hujala, Parrila, Lindberg, Nivala, Tauriainen & Vartiainen 1999, 146-147.) Kun varhaiskasvatuksessa huomioidaan lasten yksilöllisyys, lapset voivat toimia oman kehitysvaiheensa mukaisesti ja saavat siten enemmän onnistumisen kokemuksia. Tämä taas vahvistaa luottoa omiin kykyihin ja vahvistaa lasten itsetuntoa, sekä motivoi oppimiseen. (Lummelahti 2004, 33.)

Lapset suhtautuvat oppimiseen yksilöllisesti. Oppimistaipumukset ovat opittuja käyttäytymismalleja, jotka ohjaavat lasten suhtautumista oppimiskokemuksiin. Oppimistaipumukset vaikuttavat yksilön oppimiseen koko elämän ajan määrittäen kuinka tehokasta oppiminen on. Nämä taipumukset voivat olla joko myönteisiä tai kielteisiä. Niihin voidaan kuitenkin vaikuttaa, jonka vuoksi onkin tärkeää kohdistaa arviointia ja tukea lapseen oppijana. Myönteiset oppimistaipumukset tukevat lapsen sosiaalisen kompetenssin ja minäkäsityksen vahvistumista sekä lisäävät lapsen emotionaalista hyvinvointia. Näillä on merkittävä vaikutus lapsen oppimiseen pitkällä aikavälillä ja ne säätelevät lapsen kykyä selviytyä vaikeuksista ja oppimishaasteista. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 54-55.)

2 Valtakunnallisesta ohjauksesta yksilötasolle

Varhaiskasvatusta ohjataan Suomessa monenlaisilla asiakirjoilla. Lait, asetukset, valtakunnalliset linjaukset ja valtakunnalliset varhaiskasvatuksen perusteet yhdessä kunnallisen varhais-

kasvatuksen ohjauksen kanssa luovat perustaa kunkin varhaiskasvatusyksikön omalle varhaiskasvatussuunnitelmalle. Vielä lähemmäs arkipäivää tultaessa voidaan tarkastella kunkin ryhmän toiminnan suunnittelua ja lapsen omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 8-9.) Lasten kasvatuksessa on kuitenkin syytä muistaa, että varhaiskasvatusta ohjaa päivähoidon kanssa myös toinen hyvinkin oleellinen varhaiskasvatus-taho, koti.

2.1 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005, 32) mukaisesti jokaiselle päivähoitossa olevalle lapselle laaditaan yhdessä vanhempien kanssa oma varhaiskasvatussuunnitelma, jonka toteutumista arvioidaan säännöllisesti. Tämän suunnitelman tavoitteena on, että lapsen yksilöllisyys ja vanhempien näkemykset tulisivat otetuiksi huomioon päivähoitotoiminnan järjestämisessä. Lapsen yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma kokoaa yhteen lapsen hyvinvoinnille merkittävät kasvatukselliset periaatteet huomioiden lapsen kokonaiskehityksen ja erityistarpeet. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa ohjaavia periaatteita ovatkin lapsen yksilöllisyyden ja eri osaamisalueiden havainnointi ja huomiointi, kasvatuskumppanuus ja kasvattajayhteisön pedagoginen toiminta ja sen arviointi ja seuranta. (Kaskela & Kronqvist 2007, 10-11.) Varhaiskasvatussuunnitelman rakentaminen lähtee liikkeelle vanhempien näkemyksistä päivähoiton kasvattajien havainnoissa lapsen toimintaa ja oppimista päivähoiton toimintaympäristössä. Tällainen yhteistyön muoto mahdollistaa vanhempien osallisuuden päivähoiton ja kodin yhteisten kasvatus- ja oppimistavoitteiden suunnittelussa. (Heikka ym. 2009, 9.)

Pohja lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalle luodaan jo ensimmäisellä tutustumiskäynnillä käytävällä aloituskeskustelulla ennen päivähoiton aloitusta (Kaskela & Kekkonen 2006, 41.) Kasvatuskumppanuus-mallin mukaisesti myös Järvenpäässä tämä tutustumiskäynti pyritään tekemään lapsen kotiin tai muussa lapselle tutussa ympäristössä, esimerkiksi puistossa. (Päivähoitossa aloittaminen.) Käynnillä annetaan vanhemmille puheenvuoro omasta lapsestaan tutussa ympäristössä. Tällöin myös työntekijän on helpompi konkretisoida vanhemman puheita kotiympäristön mukaisesti. Kasvattajalla on kotona myös mahdollisuus havainnoida lasta tälle tutussa ympäristössä ja saada siten tietoa ja ymmärrystä juuri tälle lapselle ominaisista tavoista toimia. Koska aloituskeskustelu käydään jo ennen päivähoiton varsinaista aloitusta, kasvattajan luoma suhde perheeseen ja lapseen kannattelee lasta hoitosuhteen alkaessa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 41-42.)

Dialogi vanhempien, lasten ja kasvattajien välillä jatkuu päivähoiton alkaessa päivittäisissä kohtaamisissa. Lapsella on mahdollisuus kertoa päivästänsä ja siihen liittyvistä tuntemuksistaan, ja aikuisilla on mahdollisuus pohtia yhdessä lapseen liittyviä asioita. Kasvattajilla onkin näissä päivittäisissä kohtaamisissa, aamulla kun lapsi tulee hoitoon ja illalla hänen sieltä läh-

tiessään, mahdollisuus rakentaa avointa vuoropuhelua kodin ja päivähoidon välille. Siten molempien osapuolten on helpompi ottaa niin tavanomaiset kuin ongelmallisetkin tilanteet puheeksi ja täten jakaa lapsen tuntemusta, jotta voitaisiin toimia parhaalla mahdollisella tavalla lapsen hyväksi. (Kaskela & Kekkonen 2006, 44-45.)

Lapsen yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma rakentuu jatkuvassa yhteistyössä vanhempien kanssa, mutta varsinaisesti se laaditaan kirjallisesti varhaiskasvatussuunnitelmaa koskevassa keskustelussa. Tämä keskustelu luo jatkoa aloituskeskustelulle, jolloin siinä voidaan palata niihin asioihin, jotka aloituskeskustelussa tulivat esiin. Myöhemmissä varhaiskasvatuskeskusteluissa voidaan puolestaan peilata aiempia keskusteluja ja tarkentaa niissä sovittuja asioita lapsen kasvun ja kehityksen myötä. (Kaskela & Kekkonen 2006, 46.) Keskustelujen pääasiallinen sisältö koostuu lapseen liittyvän tiedon välittämisestä osapuolten kesken. Kun keskustelulle on erikseen varattu aikaa, on mahdollisuus keskustella syvemmin ja monipuolisemmin ja siten lisätä parempaa lapsen tuntemusta kuin esimerkiksi päivittäisissä kohtaamistilanteissa. Myös vaikeiden asioiden esiin ottaminen on helpompaa. Keskustelussa sovitaan yleensä myös yhteisistä tavoitteista ja käytännöistä. (Nummenmaa & Karila 2011, 63-64.) Lisäksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan tulee aina kirjata, missä vaiheessa suunnitelmaa arvioidaan uudestaan (Kaskela & Kronqvist 2007, 34). Keskustelujen, kuten lasten varhaiskasvatussuunnitelmienkin sisältö voi kuitenkin olla hyvin erilainen riippuen esimerkiksi keskustelijan ammatillisesta osaamisesta ja kunnassa käytössä olevasta varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeesta (Nummenmaa & Karila 2011, 64). Olennaista kuitenkin on, että yhteistyön tuloksena syntyvä lapsen varhaiskasvatussuunnitelma olisi sellainen, että se voisi osaltaan olla ohjaamassa kasvattajan pedagogista toimintaa yksittäisen lapsen kasvun ja kehityksen tukijana (Kaskela & Kronqvist 2007, 34).

Järvenpään kaupungissa työstettiin vuonna 2006 valtakunnallisten varhaiskasvatuksen linjausten pohjalta kaupungin oma varhaiskasvatussuunnitelma, joka sittemmin sai nimekseen ”Arjen ylistys”. Sen pohjalta varhaiskasvatussuunnitelmatyötä on jatkettu yksiköiden ja lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien parissa. (Järvenpään varhaiskasvatussuunnitelma 2010.) Tällä hetkellä lasten varhaiskasvatussuunnitelmalomake on samanlaisena käytössä koko Järvenpään päivähoidon alueella. Lomake on muodoltaan varsin avoin koostuen keskustelun teknisten tietojen (aika, paikka, keitä keskustelussa mukana) lisäksi viidestä pääotsikosta (Järvenpään kaupungin lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake 2012). Niin vanhemmilla kuin kasvattajillakin on kuitenkin ollut ennen varhaiskasvatuskeskustelua käytettävissä tukikysymyksiä käsiteltävistä aiheista ajatusten virittämiseksi. Kaikkien tukikysymysten pohtiminen ei ole tarkoituksenmukaista, vaan ajatuksena on, että kysymykset herättävät ajatuksia juuri kyseisen lapsen kohdalla oleellisista asioista. (Järvenpää. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma 2010.)

Lomakkeen kunkin pääotsikon alla on tilaa erikseen vanhempien ja lapsen esiin tuomille asioille sekä päivähoitossa kasvattajien ja lapsen esiin nostamille asioille. Lisäksi on vielä kohta ”yhteistä suunnitelmaa”, johon kirjataan yhdessä vanhemman kanssa sovitut asiat kunkin keskustellun aiheen jälkeen. (Järvenpää. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma 2010.) Ensimmäisenä otsikkona suunnitelmassa on ”lapsen hyvä arki”. Toisena käsitellään ”lapsen kasvun solmu-kohtia”. Kolmantena on valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelmasta tuttu otsikko ”lapselle ominainen tapa toimia, ajatella ja oppia”, joka pitää sisällään alaotsikot ”leikkiminen”, ”liikkuminen”, ”taiteen kokeminen ja ilmaiseminen”, sekä ”tutkiminen” sen mukaisesti, mitkä ovat lapselle ominaisia tapoja oppia. Neljäntenä otsikkona suunnitelmassa on ”kasvatuskumppanuudesta”, mistä voidaan kirjata ”yhteistä suunnitelmaa”. Viimeisenä on vielä tilaisuus käsitellä muita mieleen tulleita asioita otsikon ”muuta” alla. (Järvenpään kaupungin lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake 2012.) Varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu käydään kerran vuodessa, jolloin myös sen toteutumista arvioidaan. Varhaiskasvatussuunnitelmaa täydennetään vuoden varrella päivittäisten keskustelujen myötä. (Järvenpää. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma 2010.)

2.2 Kasvatuskumppanuudella perhelähtöisyyteen

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista (812/2000) sanoo, että ”asiakkaan toivomukset, mielipide, etu ja yksilölliset tarpeet sekä hänen äidinkieltensä ja kulttuuritaustansa” on otettava huomioon toimintaa suunniteltaessa. Tämä laki koskee myös päivähoitoa, johon sijoitettuna sen teksti puhuu lapsilähtöisyyden puolesta. Pyrittäessä lapsilähtöiseen varhaiskasvatukseen ei voida ohittaa myöskään perhelähtöisyyttä (Hujala 2004, 85). Lapsi on väistämättä osa häntä ympäröivää kokonaisuutta, jonka osana koti ja siihen liittyvät ihmissuhteet ovat sitä keskeisemmässä asemassa, mitä pienemmästä lapsesta on kyse. Täten myös hänen kasvatuksessaan on otettava huomioon elinpiirin vaikutus. (Heikka ym. 2009, 48.) Myös valtakunnallisessa varhaiskasvatuksen linjauksessa eli varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määritellään perhelähtöisyys ja perheiden kanssa tehtävä yhteistyö varhaiskasvatuksen ytimeksi (Hujala 2004, 83). Tätä yhteistyötä kutsutaan kasvatuskumppanuudeksi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 31) määritellään kasvatuskumppanuutta siten, että ”vanhemmilla on lastensa ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu sekä oman lapsensa tuntemus”. Henkilöstöllä puolestaan on ”koulutuksensa antama ammatillinen tieto ja osaaminen sekä vastuu kasvatuskumppanuuden ja tasavertaisen yhteistyön edellytysten luomisesta”. Näiden kuvausten mukaisesti varhaiskasvatus on yhteistyötä lapsen elämään osallistuvien eri tahojen kesken. Jotta tämä yhteistyö voisi toimia kumppanuutena, yhteisenä ja etuna kasvattajuutena, kodin ja päivähoiton on toimittava rinnakkain lasta koskevissa asioissa (Kaskela & Kekkonen 2006, 20).

Jaettu kasvatustehtävä edellyttää vuoropuhelua lapsen parhaasta päivähoiton kasvattajien ja perheen välillä. Näin molemmat voivat jakaa kokemuksiaan ja näkemyksiään lapsesta ja siten jakaa arjen hoito- ja kasvatusvastuuta. Avoimen vuoropuhelun avulla mahdollistuu luottamuksellinen suhde päivähoiton ja kodin välillä. Tämä puolestaan tukee yhteisen ymmärryksen löytymistä siitä, kuinka lapselle voidaan turvata eri kasvuympäristöissä ehjä perusta kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. (Kaskela & Kekkonen 2006, 21.) Päivähoitossa perhelähtöisyys tarkoittaa kasvatuksen suunnittelua ja toteuttamista siten, että perheiden ja lasten yksilöllisyys ja tarpeet tulevat huomioituiksi. Kun kasvattaja huomioi perheen merkityksen kasvatuksen suunnittelussa, hän voi samalla suhteuttaa päivähoitokasvatuksen tavoitteet jokaisen lapsen omien lähtökohtien mukaisesti eli toimia lapsilähtöisesti. (Hujala 2004, 83; 85.)

2.3 Lapsilähtöisyys ja lapsen osallisuus

Aiemmin lapsuus on nähty lähinnä aikuisuuteen valmistautumisena, sen sijaan että se olisi tärkeä tässä ja nyt eletävä elämänvaihe. Nykyinen lapsikäsitelmä taas haastaa näkemään lapset aikuisten kanssa tasavertaisina sosiaalisina toimijoina. (Turja 2004, 10.) Täten myös varhaiskasvatuksesta vaaditaan lapsilähtöisyyttä. Hujalan mukaan lapsilähtöisen toiminnan perusajatuksena on kasvatuskäytäntöjen rakentaminen vastaamaan lasten yksilöllisiin tarpeisiin mahdollisimman hyvin. Tällöin kasvatusta ja toiminnan suunnittelu lähtee lapsesta. (Hujala ym. 1999, 145.) Edellä mainittu vaatii lapsen yksilöllisyyden kunnioittamista ja tarpeiden tunnistamista siten, että lapsi on toiminnan suunnittelussakin yksilö, eikä vain osa ryhmää (Kalliala 2009, 22).

Vaikka lapsilähtöisyys yleisesti ottaen mainitaankin varhaiskasvatusta ohjaavana tekijänä, tutkimus lapsen perustarpeiden ja oikeuksien toteutumisesta osoittaa, että juuri lapsen yksilöllisen huomioimisen tarpeet sekä lasten vaikutusmahdollisuudet ja tasa-arvoinen asema aikuisten kanssa ovat heikoiten toteutuva osa-alue päiväkodeissa ja kouluissa. On myös tutkittu, että lapsen päätävältä toiminnan suunnittelussa rajoittuu vapaan leikin tilanteisiin aikuisten vastatessa päätöksenteosta arjen rutiineissa ja ohjatuissa pedagogisissa oppimistilanteissa. Aikuisten ja lasten yhteinen toiminnan suunnittelu, jossa lapset saivat harjoitella demokraattista osallistumista, jää päivähoitossa vähäiseksi. (Heikka ym. 2009, 82.)

Lapsen yksilöllisyyden huomioiminen päivähoitossa tuottaa lapselle tärkeän osallisuuden kokemuksen. Osallisuuden kautta lapsi voi kokea olevansa hyväksytty ja kuuluvansa omaan yhteisönsä. Tämä mahdollistuu, kun lapsi voi kokea olevansa tärkeä, kun hänen tekemisiään ja ajatuksiaan arvostetaan. Lapsen kaksi sosiaalisen vuorovaikutuksen perustarvetta ovatkin tarve saada ilmaista itseään ja tarve tulla ymmärretyksi ja hyväksytyksi. Dokumentteja lasten tekemisistä, olemisesta ja sanomisista voikin laittaa esille ympäristöön ja niitä voi myös hyödyntää varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä. (Kaskela & Kronqvist 2007, 19-21.) Kun lapsen

osallisuutta tuetaan pyytämällä häntä esittämään mielipiteitään, toiveitaan ja kokemuksiaan myös hänen metakognitiiviset ajattelutaitonsa vahvistuvat. Lapsi oppii tiedostamaan omaa ajatteluaan ja toimintaansa ja oppii siten myös säätämään niitä. Näiden valmiuksien kehittyminen edellyttää, että lapsi voi nähdä itsensä aktiivisena toimijana elämässään, joka taas on mahdollista, kun hänellä on mahdollisuus suunnitella ja ohjata toimintaansa. (Heikka ym. 2009, 84.)

Yksi lasten osallisuutta lisäävä toimintatapa on lasten toteuttama arviointi. Silloin lapsi saa kokea muiden kuuntelevan ja arvostavan hänen kokemuksiaan ja näkemyksiään. Kun lapsella on mahdollisuus vaikuttaa sosiaalisessa ympäristössään, hänen myönteinen itsekäsityksensä kasvaa, sillä hän kokee olevansa tärkeä yhteisölleen ja osaavansa toimia sen jäsenenä. Lasten tulee olla tietoisia siitä, että he vaikuttavat toimintaan, jotta suotuisat vaikutukset pääsisivät esiin. Tämän vuoksi esimerkiksi kasvattajan suorittaman lapsihavainnoinnin myötä tapahtuva lapsen vaikuttaminen tulee jollain tapaa tehdä myös lapselle näkyväksi. Parhaiten lasten näkemykset tulevat monesti kuitenkin esiin vapaamuotoisissa tilanteissa käytävissä keskusteluissa, jolloin lapset eivät koe tilannetta haastattelunomaisena ja puhuvat vapaammin. Myös saduttamalla voidaan saada lapsen näkökulma esiin. (Heikka ym. 2009, 87-88.)

Lapsen omaa arviointia voidaan hyödyntää lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tehdessä, kunhan arvioinnin sisällöt ja menettelyt on mukautettu lapsen kehitystasoon sopiviksi. Itsearviointin tavoitteena on lapsen tietoiseksi tuleminen itsestään, kehittymisestään ja ympäristöstään. Arvioinnin tulee kohdistua monipuolisesti lapsen eri puoliin ja sen tulee vahvistaa myönteisen ja eheän minäkuvan muodostumista. Huomio arvioinnissa kiinnitetään vahvuuksiin. Aikuiselle lapsen itsearviointi tuottaa tietoa lapsen kiinnostuksenkohteista sekä haasteellisena ja merkityksellisenä pitämistä asioista. (Heikka 2009, 97-98.)

Helposti käy kuitenkin niin, että aikuiset esittävät lapsille omia näkemyksiään sen sijaan, että he kuulisivat lasten ajatuksia. Lapsille voikin olla outo tilanne, kun heiltä kysytään omaa mielipidettä asioihin, sillä oman mielipiteen muodostaminen ja esittäminen vaatii totuttelua. Lapset kuitenkin pääsääntöisesti nauttivat aikuisten kanssa keskustellessaan saamastaan yksilöllisestä huomiosta. Aikuisille lasten näkökulman kuuleminen tarjoaa ikkunan lasten maailmaan ja mahdollisuuden uusien näkökulmien löytämiseen. (Turja 2004, 11.) Lasten kuulemisen kautta on myös mahdollista peilata omaa kasvattajuuttaan ja reflektoinnin kautta löytää uusia toimintatapoja pedagogiseen työhön (Heikka ym. 2009, 83).

Lasten osallisuutta lisätäkseen kasvattajien tulee varata aikaa aitoon vuorovaikutukseen lasten kanssa, jotta lapsen uskomukset ja odotukset huomion kohteena olevasta asiasta tulisivat kuulluiksi. Kasvattajan pitää myös tarvittaessa kyetä asettamaan omat suunnitelmansa takalalle, jotta vaihtoehtoisille tavoille tehdä ja nähdä asioita olisi tilaa. Lasten kuulemisen

myötä on huomattu, että lapset ovat taitavia ideoimaan ja ohjaamaan itse leikkiteemojaan ja oppimistoimintoja sekä he kykenevät löytämään toimivia ratkaisuja käytännön pulmiin arjessa. Sen myötä aikuisten on myös ollut helpompi ottaa lapset mukaan toiminnan suunnitteluun joustavammin. (Heikka ym. 2009, 83.)

3 Toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi

Pedagoginen toiminta päivähoitossa voidaan jaotella suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Näiden vaiheiden keskinäinen asema ja arvostus vaihtelevat päivähoitoyksiköissä ja esimerkiksi suunnittelun osuus saatetaan toisinaan mieltää lähes tarpeettomaksi, jolloin siihen ei ole myöskään resursoitu aikaa. Laadukkaan pedagogiikan toteutus ja arviointi eivät kuitenkaan ole mahdollista ilman suunnittelua. Suunnittelulla ei tässä yhteydessä tarkoiteta pelkkää konkreettista lasten toiminnan suunnittelua, vaan kaikkea sitä, minkä puitteissa työtä tehdään asetettuihin tavoitteisiin pääsemiseksi. (Karila 2001, 274.)

Lapsiryhmien toiminnan suunnittelu varhaiskasvatuksessa pohjautuu niin valtakunnalliseen, kunnalliseen kuin yksikötasonkin varhaiskasvatussuunnitelmaan. Kasvatuksen yleiset päämäärät, lapsille ominaiset toimintatavat ja sisällöllisten orientaatioiden tarkastelu on runkona myös ryhmän toiminnan suunnittelussa. Laajemmista suunnitelmista poiketen lapsiryhmän toiminnan suunnittelu tehdään kuitenkin konkreettisemmaksi ja lyhyemmällä aikavälillä toteutettavaksi. (Heikka ym. 2009, 16, 33-34.) Perinteinen suunnittelumalli lähtee liikkeelle opetussuunnitelmasta. Tällöin kuitenkin toiminnan kohde, lapsi, jää toiselle sijalle, minkä on todettu heikentävän ”varhaispedagogiikan vaikuttavuutta lapsen oppimiseen, hyvinvointiin ja viihtymiseen”. (Heikka ym. 2009, 8.) Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman hengen mukaisesti lasten yksilöllisyys ja vanhempien toiveet tuleekin ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 32-33). Tällöin ryhmän pedagogisen toiminnan suunnittelu lähtee liikkeelle lapsen ja hänen ympäristönsä havainnoinnista opetussuunnitelman ja varhaiskasvatustieteen viitekehyksen mukaisesti (Heikka ym. 2009, 8).

Ryhmän toiminnan suunnittelu, kuten lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmatkin, on jatkuvan muutoksen alaisuudessa tarkentuen ja kehittyen lapsiryhmän ja yksilöiden tarpeiden mukaisesti. Päivittäisen toiminnan arviointi suhteutettuna lasten yksilöllisiin varhaiskasvatussuunnitelmiin ja toisaalta ryhmän toiminnan pedagogiikkaan mahdollistaa sekä toimintatapojen että suunnitelmien kehittämisen. Lapsikohtaisen pedagogiikan arviointi-malli, antaa välineitä lasten havainnointiin ja arviointiin lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi. Sen perusidean mukaisesti arviointi, opetus ja toiminnan suunnittelu vaikuttavat kaikki toisiinsa. Tätä prosessia on kuvattu neljän vaiheen avulla. Prosessin kolme ensimmäistä osaa, havainnointi, dokumentointi ja keskustelu ovat arvioinnin keskeisiä osatekijöitä, joiden seu-

rauksena päästään päätöksentekoon, eli arviointiin perustuvaan suunnitteluun. Tämän jälkeen kierros alkaa jälleen alusta. (Heikka ym. 2009, 7;33;67.)

3.1 Havainnointi

Koko suunnitteluprosessin keskeisenä tekijänä on lasten havainnointi. Se on paras tapa saada tietoa lapsen ja lapsiryhmän oppimisesta häiritsemättä kuitenkaan lapsiryhmän toimintaa. Tässä yhteydessä on syytä puhua nimenomaan arvioivasta havainnoinnista, joka tarkoittaa, että havainnointiin sisältyy myös arviointia. Käytännössä se tarkoittaa lasten toiminnan seuraamista katsellen, kuunnellen ja dokumentoiden. Arvioivan havainnoinnin kohteena on lapsen toiminta ja kokemukset, joten kasvattaja seuraa lasten keskusteluja ja muuta vuorovaikutusta, heidän tunteitaan sekä myös epäonnistumisia. Kasvattaja pyrkii saamaan selville, mitä lapset jo osaavat ja mihin he tarvitsevat ohjausta. Havainnoidessaan kasvattaja oppii ymmärtämään lasten toimintaa ja ajattelua. (Heikka ym. 2009, 67;75.) Lapsen havainnointia voidaan Rogoffin (2003, 30-31) tavoin tehdä kolmella eri tasolla. Ensimmäkin havainnoidaan yksilöllisen havainnoinnin tasolla lapsen kiinnostuksen kohteita. Toiseksi on syytä ottaa huomioon suhdetaso, jolloin havainnoidaan lapsen vuorovaikutusta toisiin lapsiin ja aikuisiin. Suhdetason huomioonottaminen on tärkeää, sillä silloin otetaan huomioon myös lapsen sosiaalinen konteksti ja sen vaikutukset lapsen hyvinvointiin. Kolmannella tasolla tulee mukaan yhteisö, jonka mukaisesti lapsen havainnoinnissa huomioidaan hänen kulttuurinen taustansa. Yhteisötasolla havainnoidaan lapsen kulttuuristen välineiden käyttöä, leikkejä ja toimimista oppimisympäristössä. Näiden kaikkien tasojen havainnointi on tärkeää, sillä lapsen oppiminen on, paitsi yksilöllinen tapahtuma, myös sidoksissa vuorovaikutukseen muiden kanssa. (Kaskela & Kronqvist 2007, 30-31.)

Jotta havainnointi voisi toimia toiminnan suunnittelun osatekijänä, sen tulee olla jatkuvaa (Heikka ym. 2009, 75). Lasten kasvu ja oppiminen tapahtuu nopeassa tahdissa ja vain jatkuvan havainnoinnin kautta voidaan pysyä ajan tasalla lapsen kasvussa (Hujala 2002, 73). Tiedon keräämisen lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta tulee olla systemaattista ja tietoa pitää myös tallentaa säännöllisin väliajoin. Tallenteita voidaankin sitten käyttää hyväksi toiminnan suunnittelussa ja vanhempien kanssa keskustellessa. Kasvattajan pitää kuitenkin olla miettinyt, kuinka hän toimintaa havainnoi ja miten saatu tieto liitetään työn perustaksi. Muutoin käy helposti niin, että havainnointia tehdään ja havainnoista keskustellaan, mutta niitä ei kuitenkaan liitetä osaksi suunnitelmallista työtä. Havainnoilla olisi kuitenkin suuri merkitys lasten omaehtoisen oppimisen ja oppimisprosessien edistämässä. (Heikka ym. 2009, 75-76.)

3.2 Dokumentointi

Dokumentoinnilla tarkoitetaan erilaisia arviointitiedon kirjaamis- ja tallennusmenetelmiä. Havainnointien muistiinpanot, lasten tuotokset, valokuvat, äänitteet, videot ja kertomukset lasten elämästä ovat osa dokumentointia. Myös erilaiset testit, tarkistuslistat, kirjeet ja raportit voivat toimia dokumentteina. Dokumentoinnissa käytetäänkin hyödyksi erilaisia dokumentteja yhdistellen niitä, jotta mahdollistettaisiin oppimisen reflektointi ja tulkinta. Havaintojen ja muiden dokumenttien avulla voidaan osoittaa lasten oppimisen edistymistä sekä huomioida myös oppiminen vuorovaikutusprosessina. Dokumenttien tuleekin olla sellaisia, että niiden avulla voidaan analysoida myös lasten keskinäistä sekä aikuisten ja lasten välistä vuorovaikutusta. Dokumentoinnista saatava tieto auttaa oppimisympäristön ja toiminnan suunnittelussa ja ne mahdollistavat myös havainnoista keskustelemisen. (Heikka ym. 2009, 76-77.)

Vaihtelevilla dokumentointitavoilla on mahdollista saada entistä kattavampi kuva lapsesta. Dokumentointiin liittyvät valinnat tehdään kuitenkin aina arvioinnin kohteen ja tarkoituksen mukaan huomioiden dokumentointitavan hyödyt ja haitat. (Heikka ym. 2009, 77.) Eräs dokumentoinnin väline on lasten Kasvun kansiot. Jyväskylässä Pupuhuhdan toimintakeskuksessa toteutettu kokeilu kasvun kansioiden käytöstä lasten kehityksen kuvaajina osoitti, että havainnointi- ja dokumentointitoiminnan lähdettyä kunnolla käyntiin lasten yksilöllinen havainnointi, tukeminen ja arvostus lisääntyivät huomattavasti. Lasten yksilöllisen havainnoinnin lisääntymisen myötä se on myös muuttunut toiminnan suunnittelun lähtökohdaksi. Dokumentoinnin myötä kasvattajien oli myös helpompi selvittää vanhemmille, mitä asioita lapsen kehityksestä ja oppimisesta havainnoidaan ja täten myös kasvatuskumppanuus todentui paremmin. (Ahlqvist, Antikainen & Anttinen 2004, 55;62-63.) Kun päiväkodin toiminta tehdään dokumentoinnin avulla näkyväksi, vanhempien on myös helpompi päästä osalliseksi lastensa kasvun tapahtumiin päivähoidossa ja siten jakaa päivän tapahtumia yhdessä lapsen kanssa (Keskinen & Lounassalo 2011, 206).

Dokumentoinnin yhteydessä voidaan myös puhua erikseen pedagogisesta dokumentoinnista. Pedagogisella dokumentoinnilla tarkoitetaan sellaisia työtapoja, joilla tehdään näkyväksi juuri oman ryhmän lapsille ominaisia tapoja ajatella ja toimia ja etsitään keinoja rikastaa kyseisiä prosesseja. Pedagoginen dokumentointi tapahtuu edellä esitetyin tavallisin dokumentoinnin keinoin, mutta sillä pyritään erityisesti lasten maailman näkyväksi tekemiseen ja tallentamiseen. Pedagoginen dokumentointi onkin osa lapsiryhmätyötä, lasten keskinäistä ja lasten ja kasvattajien välistä vuorovaikutusta, jossa lasten kokemuksista, toiminnasta ja ajattelusta ammennetaan tietoa kasvatustyöhön luoden myös lapsille kuulluksi tulemisen kokemus. Pedagogisella dokumentoinnilla toiminnan suunnittelu, valmistelu, motivointi ja toiminnasta tiedottaminen tulee osaksi lasten kanssa tehtävää työtä sen sijaan, että se olisi kasvatustyön ulkopuolista työtä. (Keskinen & Lounassalo 2011, 200; 202; 207-208.)

3.3 Keskustelu

Havainnoituaan lapsen toimintaa kasvattaja voi keskustella havainnoistaan toisten kasvattajien kanssa. Se voi auttaa kasvattajaa selkiyttämään ajatuksiaan lapsesta ja hänen kehityksensä, tuoda uusia näkökulmia arviointiin ja lisätä kasvattajan varmuutta tulkinnoistaan. Havainnoista keskusteleminen edesauttaa myös toiminnan suunnittelua yhdessä toisten kasvattajien kanssa. (Heikka ym. 2009, 77.) Suunnitteluun liittyvä tietämys on suomalaisessa päivähoidossa monesti niin sanottua hiljaista tietoa. Havainnoista keskustelemisen myötä tapahtuva toiminnan yhteissuunnittelu tuokin hiljaisen tiedon näkyviin kunkin työntekijän tuodessa esiin oman ammatillisen osaamisensa. (Karila 2001, 279.)

Arvioivan havainnoinnin kautta kasvattaja saa tietoa myös vanhempien kanssa käytävien keskustelujen perustaksi. Havainnointi ja havaintojen dokumentointi osoittaa vanhemmille, että lasten oppimiseen ja sen tukemiseen on panostettu. Se myös viestittää, että lasten oppiminen on merkityksellistä ja osoittaa omalta osaltaan, mitä varhaiskasvatuksen suunnitelmilla tavoitellaan. (Hujala 2002, 74.) Kun havainnointia on dokumentoitu ja dokumenttien avulla niistä voidaan keskustella, myös opetuksen suunnittelu pohjautuu laajemmalle kuin vain kasvattajan omaan tuntumaan lapsen tarpeista (Heikka ym. 2009, 76). Havaintojen ja lasten käyttäytymisen tulkitseminen edellyttää, että kasvattaja tuntee lapsen kasvukontekstin (Hujala 2002, 74). Tässä kasvattajalle onkin avuksi, että hän voi keskustella yhdessä vanhempien kanssa ja siten saada mahdollisimman monipuolisen kuvan lapsesta, ja näin myös kasvatuskumppanuu-dellinen yhteistyö toteutuu yhteisen arvioinnin ja suunnittelun myötä (Heikka ym. 2009, 73).

3.4 Päätöksenteko

Arviointi toimii koko suunnitteluprosessin keskeisenä lähtökohtana. Havaintoihin ja niistä tehtyihin arviointeihin onkin syytä palata, kun on aika arvioida toteutunutta toimintaa ja käytäntöjä ja lähteä suunnittelemaan uutta. Kun havainnointit ja arvioinnit otetaan suunnittelun perustaksi, kasvattajilla on olemassa valmiiksi tieto siitä, millaisia taitoja ja käsityksiä lapsilla on tulevan opetuksen kohteena olevista asioista. Tämä tieto lapsen edistymisestä opetus-suunnitelman tavoitteissa auttaa kasvattajaa päättämään mihin hän keskittyy opetuksessa seuraavaksi ja millä keinoin. Täten opetuksen suunnittelu kohdistuu lasten oppimistarpeisiin ja on siten lapsilähtöistä. Suunnitteluprosessissa tulee huomioiduksi niin lasten yksilöllisyys kuin vanhempien arvot ja kasvatusnäkömyksetkin. Arvioinnin ja suunnittelun keskinäinen vuorovaikutus johtaa siihen, että myös lasten varhaiskasvatussuunnitelmat muuttuvat jatkuvasti oppimisen ja edistymisen myötä johtaen yhä uusien tavoitteiden asettamiseen. (Heikka ym. 2009, 66-68.)

Kasvatuksen ja opetuksen suunnittelussa merkittävä tekijä on lapsen lähikehityksen vyöhykkeen tiedostaminen (Heikka ym. 2009, 55). Lähikehityksen vyöhyke pohjautuu Vygotskyn teoriaan siitä, että lapsi toimii spontaanisti sillä kehityksen tasolla, jonka hän on saavuttanut huolimatta siitä, että hänellä olisi edellytyksiä kehittyneempääkin toimintaan (Lummelahti 2004, 34). Tämän mukaisesti kasvattaja havainnoi paitsi sitä, mitä lapsi osaa tehdä itsenäisesti, myös sitä, mihin hän kykenee aikuisen tukemana. Itsenäisen ja tuetun toiminnan välinen alue on tuo mainittu lähikehityksen vyöhyke. Oppimisen edistyessä tuo aiemmin aikuisen tuen avulla saavutettu suoritus muuttuu lapsen itsenäiseksi toiminnaksi. Havainnoissaan lapsia kasvattaja voi tehdä päätelmiä siitä, mitkä oppimisen alueet ovat juuri kehittymäisillään. Päätelmien dokumentointi auttaa suunnittelemaan kasvatusta ja opetusta siten, että se voidaan kohdistaa lapsen potentiaalisen osaamisen tasolle. (Heikka ym. 2009, 55-56.)

4 Tutkimuskysymys ja tutkimusmenetelmälliset ratkaisut

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan kvalitatiivinen tutkimus on sopiva, kun selvitetään käyttäytymisen merkitystä ja sen kontekstia, kuten tässä tutkimuksessa tapahtuu. Tutkimuskysymyksellä pyritään saamaan esille lastentarhanopettajien kokemuksia siitä, kuinka lasten varhaiskasvatussuunnitelmat ohjaavat lastentarhanopettajien työtä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisessa. Laadullisella tutkimuksella on mahdollisuus vastata tämän tutkimuksen tutkimuskysymykseen syvällisemmin kuin määrällisellä tutkimuksella, sillä se tuo esiin heidän näkemyksensä. Tutkimuskysymyksillä tavoitellaan tietoa tutkittavien havainnoista tutkittavasta asiasta. Tällöin haastattelu laadullisen tutkimuksen metodina tuo esille tutkittavien kokemukset asiasta. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 27-28.)

4.1 Tutkimusmenetelmä

Valitsin tutkimusmenetelmäksi haastattelun. Haastattelun alalajeista päädyin teemahaastatteluun, joka on luonteeltaan puolistrukturoitu haastattelu. Valitsin sen, koska teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja asioista (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77). Teemahaastattelussa ei kysytä yksityiskohtaisia kysymyksiä toisensa perään, vaan haastattelu etenee etukäteen suunniteltujen teemojen varassa. Tämä mahdollistaa sen, että haastateltavan ääni tulee kuuluviin, sillä hänen tulkinnoilleen tutkittavasta asiasta on tilaa ja asioiden merkitykset rakentuvat vuorovaikutuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 48.) Koin teemahaastattelun sopivan tutkimusmetodiksi, sillä se antaa mahdollisuuden jatkokysymysten esittämiseen aiheen tarkentamiseksi ja yhteisen ymmärryksen löytymiseksi siitä, mitä haastateltava on sanomallaan tarkoittanut. Se myös mahdollisti sellaisten tutkimuksen kannalta olennaisten asioiden ilmitulon elävän vuorovaikutuksen kautta, jotka esimerkiksi lomakehaastattelussa olisivat saattaneet jäädä huomiotta. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77.)

Teemahaastattelulla pyritään löytämään tutkimuksen kannalta merkityksellisiä haastattelu-vastauksia teemoittelun avulla. Haastattelun teemat määritellään tutkimuksen viitekehyksen antamien tietojen mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 77-78.) Aloittaessani tämän tutkimuksen tekoa perehdyin huolellisesti tutkimuksen viitekehykseen, jonka pohjalta sittemmin tein teemarungon haastatteluilleni. (Liite 1.) Haastattelu-teemoiksi muodostui seuraavat viisi osaa- aluetta: varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu, varhaiskasvatussuunnitelmalomake, suunnitelman täydentäminen toimintakauden aikana, ryhmän toiminnan suunnittelu ja varhaiskasvatussuunnitelman käyttöön liittyvät haasteet. Näiden pääteemojen alle olin kirjannut itselleni tukisanoja siltä varalta, että haastateltavalla olisi vaikea päästä kiinni aiheeseen tai vastaukset tuntuisivat jäävän niukoiksi.

4.2 Tutkimuksen kohderyhmä ja tiedonantajat, sekä haastattelujen kulku

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat Järvenpään päiväkotien lapsiryhmissä työskentelevät lastentarhanopettajat. Kohderyhmänä olivat lastentarhanopettajat, sillä he ovat tehtävänsä mukaisesti vastuussa pedagogiikan toteuttamisesta ryhmissä. Tuosta joukosta jäivät pois erityisryhmien lastentarhanopettajat, sillä heidän työnsä suunnittelu painottuu eri lailla lasten yksilöllisyyden huomioimiseen jo lasten erityislaatuisuuden vuoksi.

Tiedonantajat valikoituivat tutkimukseen mukaan oman halukkuutensa perusteella siten, että kirjoitin mahdollisille vapaaehtoisille lastentarhanopettajille avoimen kirjeen, joka sisälsi tietoa tutkimuksen sisällöstä ja mahdollisuudesta osallistua tähän tutkimukseen. (Liite 2.) Tämä kirje kulki varhaiskasvatuksen aluepäälliköiden kautta kaikille päivähoitoyksiköille, jotka saivat sitten harkita haluaan ja mahdollisuuksiaan osallistua tutkimukseen. Täten pyrin takamaan tutkittavien sitoutuneisuuden tutkimukseen. Oli myös oletettavissa, että henkilöillä, jotka ovat kiinnostuneita osallistumaan tähän tutkimukseen, on jaettavissaan hyödyllistä tietoa ja kokemuksia asiasta. Tiedonantajia toivoin saavani vähintään kuudesta eri päivähoitoryhmästä, mutta vapaaehtoisia haastateltavia oli lopulta vain viisi. Heistä kaksi henkilöä työskenteli samassa työyksikössä, joten haastattelin heitä heidän toiveensa mukaisesti yhdessä parihaastatteluna eli tein yhteensä neljä haastattelua. Yksi haastateltavista työskentelee pääsääntöisesti esiopetusryhmässä ja käsittelee sen myötä aihetta lapsen esiopetuksen suunnitelman pohjalta. Tämän tutkimuksen kannalta on oleellista se, kuinka lasten henkilökohtaiset suunnitelmat ohjaavat varhaiskasvattajien toimintaa ja siinä mielessä varhaiskasvatussuunnitelman ja lapsen esiopetuksen suunnitelman voi rinnastaa toisiinsa. Tämän vuoksi käsitelen kyseisen haastateltavan vastauksia erittelemättä niitä muista. Lisäksi haastateltavan henkilöllisyys pysyy siten paremmin salassa. Haastateltavien henkilöllisyyden salaamiseksi lainatessani heidän sanojaan aineiston tuloksissa olen merkinnyt lainaukset koodein H1, H2 jne., jossa H merkitsee haastateltavaa ja numero hänelle sattumanvaraisessa järjestyksessä annettua tunnistetta. Haastateltavia numero 3 ja 4 olen haastatellut yhdessä.

Lähetettyäni haastateltaville kirjeen (Liite 2.) sain heiltä sähköpostitse tiedon heidän halukkuudestaan osallistua tutkimukseen ja sen jälkeen soitin heille sopiaksemme haastatteluajat. Haastattelut toteutettiin helmi-maaliskuun vaihteessa 2013 haastateltavien työaikana. Tämän vuoksi oli luontevinta toteuttaa haastattelut kunkin työpaikalla, jotta siirtymisiin paikasta toiseen ei olisi mennyt haastateltavilta turhaan aikaa. Haastattelut tehtiin pääsääntöisesti toimisto- tai vastaavissa tiloissa siten, että lapset tai muut työntekijät eivät häirinneet haastattelun kulkua. Yhdessä haastattelussa lapset joutuivat kulkemaan haastattelutilan läpi päätäkseen ”nukkarista” pois, mutta se ei liiemmin häirinnyt haastattelua. Kysyin haastateltavilta luvan haastattelujen nauhoittamiseen ja poikkeuksetta sen sainkin. Nauhoitin haastattelut myöhempää purkua varten, jotta saatoin haastattelutilanteessa keskittyä haastattelun kulun edistämiseen. Haastattelun teemat olivat teemahaastattelun perusteiden mukaisesti samat kaikissa haastatteluissa, mutta teemoihin liittyvien kysymysten muoto ja esitysjärjestys vaihtelivat haastatteluissa niiden luonnollisen etenemisen mukaisesti. Osa haastatteluista kulki enemmän haastattelurungon mukaisessa järjestyksessä, toisissa taas haastateltava kulki spontaanisti teema-alueesta toiseen kuin itsestään, vaikka ei teemoja ollut etukäteen nähnytkään. Myös teemojen käsittelylaajuus vaihteli. Teemahaastattelussa haastattelijan vastuulla on varmistaa, että kaikki teema-alueet käydään haastateltavien kanssa läpi, vaikka niiden järjestys olisikin erilainen. (Eskola & Vastamäki 2007, 27-28.)

4.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysissa hyödynsin haastattelussa käytettyä teemoittelua ja sisällönanalyysia. Ensimmäisessä kuuntelin haastattelut ja litteroin ne tietokoneelle sanatarkasti. Litteroin haastattelut heti niitä seuraavina päivinä, jolloin haastattelut olivat vielä tuoreessa muistissa. Pikkutarkan litteroinnin, esimerkiksi äänenpainojen merkitsemisen en kokenut olevan tarpeen, kun kysymyksessä ei ole keskusteluanalyysin kaltainen tutkimus (Hirsjärvi & Hurme 2004, 140). Litteroin haastattelut sanatarkasti käyttäen apuna tietokonetta tekstin käsittelyssä. Käytettävissäni ei ollut tekstianalyysiohjelmaa. Litteroituani aineiston aloin muodostaa siitä teemakortistoa (Eskola & Suoranta 2003, 254). Annoin kullekin haastatteluteemalle oman värinsä, joilla aloin käydä haastatteluja läpi merkiten eri kohdat, joissa kutakin teemaa käsiteltiin. Tässä kohtaa en vielä valikoinut tekstistä mitään pois, vaan merkitsin ylös kaikki kohdat, jotka vain jollain tapaa liittyivät aiheeseen. Kun haastattelujen sisältö oli jaettu teemoihin väreihin, ryhdyin teema kerrallaan käymään niitä läpi tiivistäen oleelliset asiat paperin marginaaliin. Tiivistämisen avulla minun oli helpompi hahmottaa väliin pitkästäkin puheenvuorosta olennaiset asiat, ja toisaalta se myös helpotti myöhemmässä vaiheessa tiettyä asiaa koskevan kommentin löytämistä aineistosta. Aineiston teemoittelussa tähän tutkimukseen täysin kuulumattomat seikat jäivät sittemmin pois tarkastelusta. Teemoiteltuani aineiston kopioin ja siirsin tietokoneella kunkin haastateltavan tiettyä teemaa koskevat asiat sellaisenaan yhteen kronologisessa järjestyksessä. Merkitsin kuhunkin tekstikatkelmaan kenestä haastateltavasta on kyse sekä

tarvittaessa laitoin näkyviin myös asiayhteyden, jossa se oli tullut ilmi. Näin katkelman konteksti oli mahdollista säilyttää oikean tulkinnan varmistamiseksi analyysivaiheessa. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 142.)

Lukiessani haastateltavien vastauksia teemoittain läpi minulle alkoi muotoutua kuva näistä kokonaisuuksista. Kun tutkija on perehtynyt haastattelujen sisältöihin hyvin, hän voi teemoja etsiessään löytää vastausten olennaisen sisällön ja jättää muun aineiston tutkimuksesta pois. Kun alkuperäisiä teemoja käydään läpi, saattaa käydä myös niin, että näiden teemojen sisältä ja niiden väliltä löytyy uusia merkittäviä teemoja, joita on myös syytä tarkastella. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 142; 173) Totesin, että ne asiat, joiden vuoksi olin nostanut ensimmäisiksi haastatteluteemoiksi varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelun ja -lomakkeen, eivät itsenäisinä teemoina osoittautuneetkaan näiden haastateltavien kanssa kovin oleellisiksi asioiksi ajatellen tutkimuskysymystäni. Niissä oli kuitenkin muita teemoja täydentävää sisältöä. Sen sijaan varhaiskasvatussuunnitelman täydentäminen toimintakauden aikana ja ryhmän toiminnan suunnittelu olivat sellaisia teemoja, joiden alle kerääntyi paljon erilaisia asioita. Koin, että teemoja olisi selkeyden vuoksi jaoteltava edelleen ja aloitin aineiston teemoittelun alusta.

Keräsin tietokoneella uudelle arkille alkuperäisiä teemoja koskevat olennaiset asiat, sekä ne asiat, jotka eivät suoraan istuneet teemojeni alle, mutta jotka kuitenkin koin tärkeäksi tutkimuskysymykseen vastaamisen kannalta. Tähän tutkimukseen kuulumattoman aineiston jätin pois. Etenin haastatteluaineistoni käsittelyssä kronologisesti jaotellen asioita eri otsikoiden alle sen mukaan, kuin niitä aineistosta syntyi. Käytyäni koko aineiston läpi se oli ryhmittynyt 13 eri otsikon alle. Jälleen aineiston sisältöä tutkimalla huomasin, että osa ryhmistä oli sellaisia, että niiden itsenäinen merkitys oli vähäisempi, mutta ne sopivat toisten ryhmien alaryhmiksi täydentämään niitä. Näin aineistosta muotoutui kuusi teemaa: kaksi alkuperäisen teemarungon mukaista teemaa sekä neljä uutta teemaa. Aineiston teemat ovat varhaiskasvatussuunnitelman merkitys, havainnoinnin merkitys, ryhmän toiminnan suunnittelu, varhaiskasvatussuunnitelmien täydentäminen toimintakauden aikana, varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattujen asioiden toteutuminen sekä haasteet. Teemoittelulle onkin tyypillistä, että analyysivaiheessa aineistosta nousevat esille yleensä ainakin lähtökohtateemat ja näiden lisäksi muita teemoja, joihin voivat kuulua myös alkuperäisten teemojen väliset yhteydet (Hirsjärvi & Hurme 2004, 173).

4.4 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen eettisyydessä on huomioitava haastateltavien asema. Jotta tutkimus toteutettaisiin eettisesti, tutkijan on selvitettävä tutkimukseen osallistuvilla tutkimuksen tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit. Osallistujien on oltava vapaaehtoisia ja heillä on oikeus

keskeyttää mukanaolonsa tutkimuksessa koska vain tutkimuksen aikana sekä oikeus kieltää itseään koskevan aineiston käyttö tutkimusaineistona. Osallistujille ei saa myöskään aiheuttaa vahinkoa ja tutkimustietojen on pysyttävä luottamuksellisena. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 128.) Näiden takaamiseksi tiedotin tutkimukseen osallistuvia edellä mainituista asioista etukäteen kirjeessä, jolla pyrin rekrytoimaan haastateltavia. Tutkittavat valikoituivat tutkimukseen oman halunsa perusteella. Olen myös salassapitovelvollinen ja olen pitänyt tutkimuksessani huolta siitä, että säilytän aineiston muiden ulottumattomissa ja käsitellyt aineistoa siten, ettei tutkimukseen osallistujien henkilöllisyys paljastu. Henkilöllisyyden salaamiseksi myös päivähoitoyksiköt on säilytetty tutkimuksessa nimettöminä ja muutoinkin tunnistamattomina. Haastattelunauhoitteet on tuhottu ja haastattelulitteroinnit tuhotaan tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Eettisyyden vuoksi olen pyrkinyt myös aineiston tulkinnassa oikeellisuuteen ja käyttänyt menetelmiä huolellisesti. En ole plagioinut aiempia tutkimustuloksia, mutta olen huomioinut ne ja käyttänyt niitä oikeanlaisten viittausten saattelemina (Tuomi & Sarajärvi 2002, 130.)

5 Tulokset

5.1 Varhaiskasvatussuunnitelman merkitys

Kun pyritään selvittämään sitä, kuinka lasten varhaiskasvatussuunnitelmat vaikuttavat lastentarhanopettajien työhön, on olennaista miettiä, mikä merkitys varhaiskasvatussuunnitelmilla ylipäätään on. En kysynyt tätä asiaa haastateltavilta suoranaisesti, mutta haastatteluja luukiessani huomasin, että niistä löytyy useanlaisia merkityksenantoja varhaiskasvatussuunnitelmalle. Varhaiskasvatussuunnitelman merkityksen määrittää varhaiskasvattaja hyvin pitkälti itse sillä asenteella, jolla hän suhtautuu siihen. Tämä tuotiin esille muun muassa seuraavalla tavalla:

”se riippuu mun mielest’ paljon meist’ kasvattajista et’ miten me ite arvostetaan sitä vasua ja millä tavalla se kulkee siinä mukana” (H1).

Jotta varhaiskasvatussuunnitelman sisältö toteutuisi, kasvattajan on nähtävä se tärkeänä ja tehtävä työtään sen mukaan. Yksi haastateltavista toteaaakin, että varhaiskasvatussuunnitelmat eivät ole vain asioiden kirjausta varten, vaan kirjattujen asioiden tulee myös toteutua. Haastateltava tuo myös ilmi, kuinka varhaiskasvatussuunnitelmat auttavat lapsen yksilöllisyyden huomioimisessa. Hän kertoi varhaiskasvatussuunnitelman olevan hänelle ”työväline” (H2), jonka avulla hän löytää kunkin lapsen haasteen paikat ja merkitsee ne suunnitelmaan muistiin. Tämä toimintatapa auttaa häntä näkemään yksilöt ryhmässä pelkän ryhmän sijaan. Varhaiskasvatussuunnitelma auttaa suunnittelemaan ryhmän toimintaa siten, että tehdyillä asioilla on merkitystä kunkin lapsen oppimisen ja kehittymisen kannalta sekä huomioimaan lasten kasvukontekstin.

”Jos sä vaan niinku ajattelet, että sul’ on 13 lasta massana tossa ja sä, ni eihän siitä niinku, sä voit tehdä kaikkea, mut kyl’ sun täytyy niinku ymmärtää, että sun täytyy nähdä ne yksilöt ryhmässä, yksilöt ryhmässä ensin ja sit’ se, edelleen sitä, et’ lapsi ite ja perhe ja tää” (H2).

Haastateltava kertoi näkevänsä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman työvälineenä, sillä jo siinä vaiheessa, kun hän kirjaa varhaiskasvatussuunnitelmaa, hän miettii, kuinka sinne kirjatut asiat voisivat toteutua. Kehityksen haasteisiin hän kirjaa varhaiskasvatussuunnitelmaan sen hetkiset taidot ja ne toimet, joita taitojen kartuttamiseksi pitää tehdä kyseisen lapsen kanssa. Haastateltava kertoo työskentelytavastaan seuraavanlaisesti:

”Ku sä mietit ja kirjaat ne sinne, ni sä silloin teet sen työs’, et’ sä löydät ne asiat ja pohdit ne, että tota mitkä ne jutut on. Että se on niinku itelle semmonen, että vie vaivaa ja aikaa, että on semmonen vaivalloinenki välillä, kun sä etit niitä työvälineitä tai mietit, et mitä kaikkee täs’ vois tehdä, mut sit ku sä oot kirjannu ne ylös, ni ne on jotenki niinku selvät siinä vaiheessa” (H2).

Kirjatessaan asioita varhaiskasvatussuunnitelmaan kasvattajat työstävät asiat myös mielessään siten, että ne ovat muistissa mukana heillä arjen työssä. Kun varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattu toimet tavoitteiden saavuttamiseksi, se toimii samalla myös arvioinnin välineenä, kuten eräs haastateltava pohtii:

”se on sit’ semmonen dokumentti siinä myös sit’ se vasu, et’ onks ne ollu riittäviä ne mitä me on vanhempien kans’ keskustelus’ puhuttu ne tukimuodot, millä tiettyjä asioita viedään eteenpäin” (H1).

Varhaiskasvatussuunnitelma ei ole pelkkä paperi, vaan se sisältää paljon asioita. Kasvattajan tekemät havainnot lapsesta, keskustelut muiden kasvattajien, lapsen ja vanhempien kanssa ovat olennainen osa suunnitelman työstämistä. Yhtenä varhaiskasvatussuunnitelman merkityksenä haastateltavat pitivätkin juuri yhteistyötä vanhempien kanssa. Arvostaessaan varhaiskasvatussuunnitelmaa haastateltava

”...arvostaa sitä perhettä. Et’ vasujen myötä oppii enemmän tuntemaan niit’ ja arvostamaan, et’ ne on omien lastensa asiantuntijoita” (H4).

Toinen haastateltava kokee puolestaan saavansa varhaiskasvatuskeskustelun kautta vanhemmilta eri näkökulmia ja laajemman tietämyksen siitä, kuinka tietyn lapsen kanssa toimitaan. Hän myös toteaa, että varhaiskasvatuskeskustelu palauttaa hänen mieleensä lapsen yksilöllisyyden joka kerta, kun hän keskustelee vanhempien kanssa ja kuuntelee, kuinka he kertovat

omasta lapsestaan. Keskustelujen sisällön prosessointi kasvattajan mielessä johtaa lopulta kirjattuun varhaiskasvatussuunnitelmaan, mutta kuten eräs haastateltavista asian tyhjentävästi ilmaisi:

” se on se prosessi enemmän ku se kaavake” (H2).

5.2 Havainnoinnin merkitys

Yhtenä haastatteluteemanani oli ryhmän toiminnan suunnittelu. Sitä käsiteltäessä tuli kaikkien haastateltavien kohdalla puheeksi myös lasten havainnointi. Kaikki haastateltavat kokivat havainnoivansa lapsia, mutta lapsihavainnointi oli vain yhden haastateltavan kohdalla erikseen sovittu toimintatapa heidän työryhmässään. Ryhmässä oli aktiivisessa käytössä lapsihavainnointivihko, johon kaikki työntekijät kirjoittavat lyhyesti ylös havaintojaan arjen keskellä. Kaikki haastateltavat kertoivat havainnoinnin olevan sellainen asia, jota tapahtuu arjessa jatkuvasti ja huomaamattakin, mutta havainnointia ei juuri dokumentoida. Eräs haastateltavista totesi olevansa niin tottunut havainnoivaan työtapaan, että ei näe merkityksellisenä kirjata sitä, kun sitä tapahtuu joka tapauksessa. Muut haastateltavista olivat sitä mieltä, että havainnointia olisi hyvä tehdä ja kirjata enemmänkin.

Yhtä lukuun ottamatta kaikissa haastatteluissa nousi esille, että havainnointia tehdään ja kirjataan eniten kehityksen haasteissa ja ongelmatilanteissa. Eräs haastateltavista kertoo kokemuksenaan, että:

”Se fakta on se, et’ jos siel’ on niit’ lapsia kenen palaveris’ enemmän istutaan, tai tarvitaan isoja verkosto- tai muita, ni niillä tulee paljon enemmän sitä (havainnointia), ku sitte semmosilla kellä on vaan pelkät vasut tai on vaan pelkät leopsit ja kaikki hyvin” (H1).

Myös niissä työryhmissä, joissa havainnointia ei muutoin erikseen tehty, alettiin tietoisesti havainnoida silloin, kun huomattiin jonkin asian poikkeavan normaalista negatiivisessa mielessä. Yksi haastateltavista totesi havainnoivansa lapsen olemuksen muuttumista ja taitojen heikkenemistä helpommin kuin positiivisia asioita. Tällöin saatetaan päätyä tilanteeseen, jossa osaa lapsista on havainnoitu ja dokumentoitu paljon, mutta osaa ei juuri ollenkaan, kuten haastateltava kertoo:

”kuitenki kaikki lapset on yhtä tärkeitä, mut’ et se vaan on et’ jos on taidokkaita lapsia ja eivät oo niin näkyviä persooniakaan sillä taval’ et menevät siellä ja hoitavat suurin piirtein itse itsensä täällä, ni se helposti jää ja se on mun mielestä tosi surullistakii välillä” (H1).

Toisaalta taas toinen haastateltava pohti sitä, pitääkö havainnoiteja kirjata silloin, kun lapsen kehitys etenee tasapainoisesti, eikä ole huolta mistään.

Havainnoinnin merkitys nousee esiin erityisesti kahden haastateltavan puheessa. Toinen heistä kertoo, että vaikka hänellä ei ole tapana systemaattisesti havainnoida lapsia, hän huomaa, että se olisi toisinaan hyvästä. Haastateltava kertoo, kuinka toiset lapset vaativat selkeästi enemmän huomiota ja silloin heitä havainnoikin riittävästi, vaikka ei kiinnittäisikään siihen erityisesti huomiota. Sellainen lapsi taas, joka on rauhassa ja näennäisesti kulkee ryhmän mukana, voi jäädä vaille tarvitsemaansa erityistä tukea, ellei tietoista havainnointia tee kaikkien lasten kohdalla. Haastateltava on työssään huomannut, että:

”Se havainnointikyky on siltä rajallista, että tarvii just sellasta että on pienryhmätoimintaa ja tekee, juttelee kahdestaan lapsen kanssa, muutaman lapsen kanssa, että se ei pääse niinku hukkaan mihinkään” (H2).

Toinen haastateltava on huomannut havainnoinnin hyödyn lasten varhaiskasvatussuunnitelmien teossa. Dokumentoituaan vuoden varrella havaintojaan, haastateltava kokee, että seuraavan varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelun lähestyessä hänen on turvallista tukeutua vanhojen varhaiskasvatussuunnitelmien ohella kirjattuihin havainnoiteihin, kuten haastateltava kertoo:

”Siinä kohtaa se havainnointi nousee tosi merkittävään asemaan. Siin’ kohtaa sitä ehkä ite tajuaa, et’ miten paljon se palvelee ja palvelis’, jos sitä tekis’ enemmän” (H1).

Hän myös näkee etuna, että kun koko työryhmä havainnoi lapsia ja kirjaa ne yhteisesti muistiin, esille voi nousta sellaisiakin asioita, joita hän ei ole omahoitajana tai yhdessä vanhemman kanssa huomannut. Kolmas haastateltava kiteyttää havainnoinnin merkityksen toteamalla, että:

”se on kaiken a ja o. Et’ jos havainnoi lasta, niin sit’ tietää mitä pitää tehdä lasten kanssa. Muuten ei tietäis” (H5).

5.3 Ryhmän toiminnan suunnittelu

Puhuttaessa toiminnan suunnittelusta kaikki haastateltavat alkoivat ensin puhua yleisistä toiminnan suunnittelua määrittävistä asioista, kuten varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelman perusteista, kaupungin painotusalueista ja vuoden kierrosta. Haastateltavat kertoivat huomioivansa edellä mainitut asiat työkokemuksensa vuoksi jo aika lailla rutiininomaisesti. Tut-

kimuskysymykseni vuoksi olin nimenomaan kiinnostunut siitä, kuinka lasten varhaiskasvatussuunnitelmat ja sitä kautta lasten yksilöllisyys näkyivät toiminnan suunnittelussa. Niiden huomiointi vaatiikin haastateltavien mukaan hieman enemmän huomiota kuin edellä mainitut suunnittelun kehysraamit. Eräs haastateltavista kertoo, että:

”Tämmönen suunnitelma ni sehän tavallaan niinku vuodesta toiseen tulee tuolta, että totta kai sitä aina mietitää vähän eteenpäin, mut et’ enemmän must’ just’ vaatii suunnitteluu ne ryhmän tarpeet” (H3).

Kahdessa haastattelussa tulee esiin, että tiimisopimus, jonka työryhmä tekee, ohjaa ryhmän tarpeiden huomiointiin toiminnan suunnittelussa. Kyseessä on työryhmien uusi suunnittelu-pohja, jossa työntekijät joutuvat muun muassa pohtimaan juuri sitä, mitä kyseinen ryhmä tarvitsee. Paitsi tiimisopimuksen suunnittelu, myös muutoin ryhmän toiminnan suunnittelu tapahtuu kaikkien haastateltavien työryhmissä tiimisuunnitteluna esimerkiksi viikoittaisissa tiimipalavereissa. Silloin sovitaan, mitä tehdään ja kuka vastaa mistäkin. Eräs haastateltavista nostaa esille sen, että kun toimintaa suunnitellaan ja toteutetaan työryhmissä, niin on tärkeää, että käydyt varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelut myös puretaan työryhmässä, eikä saatu tieto jää vain yhden ihmisen haltuun.

Yksi haastateltavista mainitsee lasten henkilökohtaiset suunnitelmat ja niiden kautta löytyvät lasten innostuksen ja haasteen kohdat toiminnan suunnitteluun vaikuttavana tekijänä. Muut haastateltavat eivät suoranaisesti mainitse lasten omia varhaiskasvatussuunnitelmia ryhmän toiminnan suunnittelun lähtökohtana. Haastateltavien puheesta voi kuitenkin lukea niiden olevan suunnittelun taustalla. Vaikka varhaiskasvatussuunnitelmaa ei sanana esiinnykään, kaikki haastateltavat puhuvat lasten yksilöllisyydestä ja lasten tarpeista kertoessaan suunnittelusta. Eräs haastateltava kertoo, että:

”me suunnittelemme usein niitä toimintoja silleen, et’ me katsomme lasta ja siitä lapsesta käsin...” (H5).

Toinen haastateltava kertoo huomioivansa eri ikäkaudet esimerkiksi tuokiosuunniteluissa ja muutenkin arjessa

”joudutaa miettii aina niit’ yksilöllisii tavoitteit’ ja muita” (H4).

Lasten osallisuus tulee kolmessa haastattelussa esille siten, että haastateltavat kertovat osan ryhmän toiminnasta olevan lähtöisin lapsista siten, että he huomioivat lasten kiinnostuksen-kohteet suunnittelussaan ja siten lapsetkin ovat osallisia siihen. Lasten tarpeet saattavat myös täyttyä suunnittelun toiminnan ulkopuolella. Kaksi haastateltavaa mainitsee, kuinka toi-

sinaan on varhaiskasvatussuunnitelmaa tehdessään miettinyt päänsä puhki, millaista toimintaa järjestäisi, jotta tietyt tavoitteet toteutuisivat. Arjessa saattaakin käydä niin, että tilaisuus jonkin asian harjoittelulle tarjoutuu lasten omassa toiminnassa ja näin kasvattajalle tarjoutuu oiva mahdollisuus käyttää tilanne hyödykseen. Eräs haastateltava mainitsee, että suunnittelu pohjaa valtakunnallisista varhaiskasvatuksen tavoitteista ja muista toimintaa raamittavista tekijöistä, mutta

”yksilöllisyys on niinku meidän mielessä sitte”. (H4)

Yksilöllisiä tavoitteita ei siis ole välttämättä kirjattu ryhmän suunnitelmaan, vaan ne kulkevat toiminnassa mukana kasvattajien mielissä. Lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjatut tavoitteet kulkevat suunnittelussa mukana sen mukaisesti, kuinka kasvattaja tuntee lapsen suunnitelman, kuten haastateltavan sanomasta voi tulkita:

”Niit on ehkä aina välil’ hyvä miettiikii et’ mites oli ja mut’ et’ kyl’ mul’ ainaki on aina mukana ne tuol’ jossain” (H3).

Kuinka varhaiskasvatussuunnitelmien ja sitä myötä lasten yksilöllisyyden ja tarpeiden huomiointi sitten näkyy toiminnassa? Lapsia havainnoidessaan kasvattajat miettivät, mitä kyseisen ryhmän lapset tarvitsevat. Yhdessä haastattelussa tulee esille, että heillä on panostettu leikkiin ja leikkitaitoihin lasten levottomuuden ja konfliktialttiuden vuoksi. Toinen taas kertoo havainnoivansa lasten kiinnostuksenkohteita ja antavansa sen myötä lisää virikkeitä vastataksien lasten herkkyyksiaisiin tiettyjen asioiden oppimiseksi. Kahdessa haastattelussa tulee myös voimakkaasti esiin lasten pienryhmätoiminta. He kertovat suunnittelevansa usein asioita siten, että koko joukko ei ole kerralla samassa paikassa. Toiminta tapahtuu siis hyvin pitkälti pienryhmissä, jotta kaikki

”xx yksilöllistä lasta ja yksilöllinen porukka” (H3)

tulisi huomioitua. Pienryhmässä on myös helpompi tukea enemmän apua tarvitsevia lapsia. Toinen haastateltava puolestaan kertoo, että heillä pienryhmien jäseniä sekoitellaan uusiksi pienryhmiksi sen mukaan, mitkä lasten tarpeet ovat. Siten eri pienryhmät voivat tehdä eri asioita ja useamman lapsen tarpeet tulevat huomioitua, kun kaikkien lasten ei ole pakko tehdä samaa asiaa.

5.4 Varhaiskasvatussuunnitelmien täydennys toimintakauden aikana

Varhaiskasvatussuunnitelmia tarkistetaan yleensä vähintään kerran vuodessa. Yksi haastateltavista kertoo käyvänsä syksyn varhaiskasvatuskeskustelun lisäksi tarvittaessa vuodenvaihdet keskustelun ja kevätkeskustelun ja toinen taas sanoo, että heidän työryhmässään käydään keväällä keskusteluja tarpeen mukaan. Muutoin kuin vanhempien kanssa suunnitelmia tarkistetaan ja täydennetään pitkin vuotta lapsen tilanteesta ja kasvattajasta riippuen. Vaikka täydennystä vuoden aikana tehdäänkin, kaikille haastateltaville on myös yhteistä erään haastateltavan esittämä arvio:

”useimmatkii meil’ varmaa tääl’ on niinku vaa orientoitunu jotenki siihen, et’ täs’ on nyt tää vasu ja nyt se tehhä näin ja sit’ se kirjataa ja sit’ se annetaa olla siinä ja sit’ ku tulee seuraava kerta ni sit’ taas niinku kirjataa” (H1).

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman täydentämiseen kesken vuotta tuntuu olevan jonkinlainen kynnyks. Kaksi haastateltavista kertoi täydentävänsä suunnitelmiin isoja asioita. Esimerkiksi puheterapian alku tai jonkin merkittävän uuden taidon oppiminen sekä vanhempien kanssa yhdessä puhutut merkittävät asiat ovat sellaisia, joita he saattavat kirjata varhaiskasvatussuunnitelmaan kesken toimintakautta. Molemmat haastateltavat toivoisivat, että suunnitelmaan voisi kirjata myös yleisempiä asioita, kuten pienemmässä mittakaavassa tapahtuvaa tai-tojen kehitystä ja harjoituksen paikkoja. Haastateltavat eivät tee näin, koska varhaiskasvatussuunnitelmiin liittyvässä koulutuksessa on ohjeistettu siihen suuntaan, että varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjataan vain todella akuutit ja tärkeät asiat. Näin tehdään, jotta suunnitelmasta olisi helposti löydettävissä oleelliset asiat. Toinen haastateltavista jää pohtimaan sitä, onko pienempien tavoitteiden kirjauspaikka kuitenkin lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sijaan kaupungissa käytössä oleva ”tenavanetti”, sillä

“tää (vasu) on enemmän niinku sellanen asiakirja, virallinen asiakirja, joka on oman työn tuki ja sit’ toimii tämmösenä siirtovälineenä” (H2).

Pienempienkin asioiden kirjaamisen etuna haastateltavat pitävät sitä, että silloin suunnitelmassa olisi näkyvissä lapsen kehityksen kaari kokonaisvaltaisemmin. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelmien merkitys laajenisi koskemaan enemmän kaikkia lapsia. Nykyisellään toinen haastateltavista kokee, että taitavilla lapsilla suunnitelma voi jäädä melko tyhjäksi.

Eräs haastateltavista kertoo, että heidän työryhmässään on tapana kirjata vuoden varrella tapahtuvat kehitysaskleet, haasteet, vanhempien kanssa käydyt käytäväkeskustelut ynnä muut sellaiset yhteen vihkoon, jossa on jokaisella lapsella oma aakkosten mukainen paikkansa. Viimeistään uuden varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelun lähestyessä vihkoon kirjatut asiat siirretään lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin. Tähän käytäntöön on päädytty, koska koettiin, että mapeissa lukkojen takana oleviin varhaiskasvatussuunnitelmiin on hyvin haas-

teellista mennä kirjaamaan arjen keskellä tapahtuvia asioita. Toki kyseinen vihkokin on asi-
aankuulumattomilta piilossa, mutta se on siten saatavissa, ettei asioiden kirjaaminen vaadi
”toimistoaikaa”. Toinenkin haastateltava kokee, että ”valmiiden” suunnitelmien täydennys
on isomman kynnyksen takana kuin asioiden lisääminen siinä vaiheessa, kun suunnitelma on
vielä työn alla, esimerkiksi puhtaaksikirjoitusvaiheessa. Kyseisessä ryhmässä oli käytössä säh-
köiset varhaiskasvatussuunnitelmat, joiden täydentäminen tuntui haastateltavasta työlääm-
mältä kuin paperiversioiden, koska suunnitelma ei ollut konkreettisesti saatavissa, vaan vaati
tietokoneella olemista.

Neljännessä haastattelussa kysymys varhaiskasvatussuunnitelmien täydentämisestä toiminta-
kauden aikana saa aikaan nopean vastauksen. Haastateltava kertoo, että:

”se on ihan selkeesti sellanen kehittämisen paikka meillä, et’ ei oo riittävästi
kirjattu. Et’ pitäis varmaa enemmän kyl’ pyrkii tekee tota et’ päivittäis matkan
varrella” (H3).

Työryhmässä tiedostetaan, että

”niitähän sinne pitäis’ laittaa et’ jos tulee, jos on vaikka sosiaalis taidois
viel’ harjoteltavaa, ni sit’ ne on kerrottu siellä ja vanhempien kaa on sovittu
et’ näit’ harjotellaa. Sit jos tulee jotai konfliktii ja näit’ käydää läpi, et’ miten
edetää, ni sinnehän pitäis niit’ käytävä- tai puhelinkeskustelujakii kirjata”
(H4).

Haastateltava toteaa käyneensä esimerkiksi sellaisia puhelinkeskusteluja vanhempien kanssa,
joiden sisältö olisi hyvä kirjata myös varhaiskasvatussuunnitelmaan. Näin ei kuitenkaan vält-
tämättä tapahdu, koska omahoitajuudella on ryhmässä suuri merkitys. Haastateltava kokee,
että kun hänellä on vastuullaan vajaa kymmenkunta lasta, jotka ovat olleet ryhmässä jo pit-
kään, niin hän tuntee lapset ja muistaa heidän historiansa hyvin. Koska haastateltava on hyvin
tiivisti oman pienryhmänsä kanssa, hänellä on paremmin aikaa huomata ja havainnoida juuri
kyseisten lasten asioita ja hän kokee prosessoivansa lasten haasteita ja tavoitteita päässään
jatkuvasti, vaikka ei niitä välttämättä kirjaakaan ylös.

5.5 Varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjattujen asioiden toteutuminen

”Sit’ tietysti ku vasukeskustelu lähestyy, ni kaivetaan kuukautta aikasemmin,
tai kahta kuukautta aikasemmin sielt’ sitä edellistä vasua ja katotaa että voi
hyvänen aika että mitä tänne oli kirjattu” (H1).

Edellisessä lainauksessa haastateltava kertoo tilanteesta, jota hän ei soisi tapahtuvan, mutta joka kuitenkin aika ajoin jonkun lapsen kohdalla tapahtuu. Jotta näin ei kävisi, haastateltava pitää tärkeänä sitä, että varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjatut asiat ovat jatkuvasti jollain tapaa esillä. Haastateltava toteaa, että:

”kyl’ ne vaatii hirveesti sellast’ skarppina oloa niinku itteltä ja koko tiimiltä siinä et’ ne asiat mitkä sinne kirjataan, et’ ne tulee oikeesti, et ihan oikeesti ne tulee tehdyksi” (H1).

Kasvattajan pitää aktiivisesti muistella lasten henkilökohtaisia tavoitteita, elleivät ne ole jossain näkyvillä siten, että ne huomaa aika ajoin väistämättä. Toinen haastateltava kertookin kirjoittavansa lasten tavoitteet itselleen muistiin myös omaan vihkoon varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi, jotta hänen on helpompi palata välillä niiden pariin ja miettiä, kuinka voisi kehittää työtään lasten hyväksi. Eräs haastateltavista nostaa esiin myös vanhempien roolin. Hän toivoisi, että myös vanhemmat kyseenalaistaisivat sitä, mikä varhaiskasvatussuunnitelmi- en merkitys on ja ovatko suunnitelmiin kirjatut asiat olleet käytössä. Haastateltava kokee, että se herättelisi varhaiskasvattajia miettimään asiaa ja ottamaan lasten tavoitteet toiminnan pohjalle.

Varhaiskasvatussuunnitelmien sisällön tuleminen osaksi toimintaa herätti haastateltavissa myös ajatuksia siitä, mitä ryhmissä voitaisiin tehdä asian parantamiseksi. Eräässä ryhmässä oli pohdittu jo aiemminkin, että kasvattajien käytössä olevan kaapin sisäpuolelle olisi kirjattuna jokaisen lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta sellaisia asioita, joihin toimintakauden aikana tulisi kiinnittää huomiota. Lisäksi hänelle tuli mieleen, että käytössä olevaan lapsihavainnointivihkoon voisi kirjoittaa ne myös kunkin lapsen kohdalle, jotta kasvattajien tekemä lapsihavainnointi keskittyisi muiden asioiden ohella erityisesti näihin asioihin ja siten havainnointi ja varhaiskasvatussuunnitelmat saataisiin vielä paremmin linkitettyä toisiinsa. Myös toinen haastateltava on samoilla linjoilla. Heidän työyksikössään on ollut ajatuksena laittaa lapulle ylös sellaisia asioita, joita kaikkien kasvattajien, omahoitajuuksista riippumatta, tulisi tietää ja huomioida lapsissa. Heillä on ollut ajatuksena myös, että ryhmän kalenteriin voisi kirjata aika ajoin ylös, että ”luetaan vasuja”, sillä tilanteet ja lapset muuttuvat. Ajatuksena oli myös, että muidenkin kuin oman pienryhmän lasten varhaiskasvatussuunnitelmat tulisivat tutuiksi.

Varhaiskasvatussuunnitelmista löytyy niin helpommin kuin työläämminkin saavutettavia tavoitteita. Eräs haastateltava kokee, että varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjatut konkreettiset asiat, kuten lihasten vahvistaminen, tulevat helpommin toteutettua kuin pidemmän aikavälin tavoitteet ja sellaiset asiat, joiden saavuttaminen vaatii kasvattajalta enemmän lapselle annettua yksilöllistä aikaa. Kahdenkeskisen ajan järjestämisen ison ryhmän keskellä hän kokee haastavaksi. Haastateltava on toisaalta myös sitä mieltä, että isot asiat jäävät helpommin

mieleen. Muun muassa tämän vuoksi on todennäköisempää, että varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjatut asiat toteutuvat niillä lapsilla, joilla on erityisen tuen tarvetta, kuin niillä, joilla ei ole niin paljoa kehityksen haasteita. Toisaalta asiaa selittää myös se, että kuten jo aiemmin havainnoin kohdalla todettiin, negatiiviset asiat kirjataan herkemmin myös varhaiskasvatussuunnitelmaan muistiin. Täten erityisen tuen tarpeessa olevilla lapsilla varhaiskasvatussuunnitelmat ovat aktiivisemmin myös käytössä ja siten näkyvillä. Pienemmät ja ehkä vähemmän merkitykselliset asiat puolestaan helposti unohtuu, kuten haastateltava kertoo:

”se on fakta et ne hirveen helposti unohtuu sinne, se et joku laps, joku vanhempi on sanonu, et lapsi on kiinnostunu avaruudesta esimerkiks. Et’ se on asia mikä ei ihan tos’ nyt ehkä muistu mieleen, jos ei se oo siel’ ylhäällä” (H1).

Arjen tiimellyksessä varhaiskasvatussuunnitelmat saattavat jäädä unohtuksiin. Eräs haastateltavista nostaa esiin sen, että kun lapsen henkilökohtaisiin tarpeisiin ja tavoitteisiin ei ole syystä tai toisesta kiinnitetty tarpeeksi huomiota, niin

”sit helposti ollaa tilantees, et’ huomataa, et’ no eipä ne oo menny eteenpäin ne taidot oikeesti täällä myöskään, ku ei oo niin paljon siihen panostettu ku olis’ ehkä pitäny” (H1).

Moni varhaiskasvatussuunnitelmista löytyvä asia, kuten kielellisten harjoitteiden lisääminen saattaa toteutua ryhmässä luonnostaankin, mutta haastateltava näkee tärkeäksi sen,

”kuinka se saadaan nimenomaan toimivammaksi se että mitä juuri sille kyseiselle lapselle sinne vasuun on kirjoitettu” (H1).

Tällöin lapsen tarpeet on tiedostettu ja kehityksen edistymiseen osataan kiinnittää huomiota. Varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjattujen asioiden toteutuminen on paljon kiinni varhaiskasvattajasta:

”miten me kasvattajat ollaan täällä oikeesti, kuinka sitoutuneita me ollaan niihin vasuihin. Ja se on mun mielestä niinku iso haaste” (H1).

5.6 Haasteet

Kuten yhteiskunnassamme yleisestikin, yhtenä suurimmista haasteista varhaiskasvatussuunnitelmien työstämiseen liittyy koetaan olevan aika ja sen puute. Koska varhaiskasvatussuunnitelma on virallinen asiakirja, sinne ei voi kirjoittaa asioita miten sattuu. Haastateltavat ko-

kevatkin poikkeuksetta, että varhaiskasvatussuunnitelmien kirjaaminen vie aikaa, sillä kirjoittamaansa on mietittävä tarkoin.

”Et’ vaikka olis’ lepo hetkessä siellä valvomassa ja luulee et’ nyt mä kirjotan niitä vasuja, niin se on aikamoinen ponnistus, koska siinä pitää kuvitella se lapsi, ne tilanteet, palauttaa ne mieleen, ni on ihan hyvä jos yhden vasun ehtii tehdä päivässä, et’ se on pitkä prosessi siinä mielessä” (H5).

Toinen haastateltava puolestaan sanoo, että kirjaaminen vie aikaa, koska aina kustakin vanhemmista riippuen on mietittävä, millaisin sanamuodoin asioita tuo esille ja toisaalta, koska kirjattavien asioiden on oltava sen mukaisia, miten vanhempien kanssa keskustelussa on puhuttu. Kolmas haastateltava kokee, että varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelun jälkeen se pitäisi samalta istumalta myös kirjata, sillä kun keskustelutilanteesta lähtee takaisin lapsiryhmään, sieltä ei ole kovin helppoa irtautua uudelleen, ja siten kirjaamistyö siirtyy eteenpäin. Tällöin keskustelun sisällöstä saattaa helposti unohtua jotain, mikä jää sitten kirjaamatta. Neljäs haastateltava on pyrkinyt järjestämään asiat työparinsa kanssa siten, että kun toinen ulkoilee lasten kanssa, niin toinen kirjaa. Hän joutuu kuitenkin myöntämään, että

”mut’ kyl ’nyt kävi niin täs’ taannoin, et’ en kerinny tehdä tääl’ ni tein kotona” (H2).

Toisena merkittävänä haasteena haastateltavat näkevät sen, kuinka lapsi itse näkyy varhaiskasvatussuunnitelmassaan. Tämä koettiin haasteeksi etenkin niiden haastateltavien työssä, joiden työyksiköissä oli käytössä sähköiset varhaiskasvatussuunnitelmat. Paperisiin versioihin oli totuttu liittämään esimerkiksi lasten piirustuksia itsestään tai omasta perheestään. Tällaisen toteuttaminen sähköisessä muodossa koettiin hankalaksi. Myös lomakkeen sisältöä pidettiin sinänsä aikuislähtöisenä, että lasten mielipiteet eivät näy lomakkeessa heidän itsensä tuomana. Haastateltavat kuitenkin kokivat, että etenkin isommat lapset osaisivat jo vastata itsekin esimerkiksi kysymyksiin kaverisuhteista ja leikeistä. Toisaalta yksi haastateltavista huomauttaa, että on kasvattajan tehtävä tuoda lapsen ääni kuuluville varhaiskasvatussuunnitelmassa. Erillinen kohta varhaiskasvatussuunnitelmassa tätä varten voisi kuitenkin hänen mielestään olla siinä mielessä hyvä, että mikäli kasvattaja ei erikseen tiedosta tätä asiaa, niin lapsen ääni saattaa jäädä puuttumaan häntä koskevasta suunnitelmasta. Muutoin varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeeseen oltiin varsin tyytyväisiä.

6 Johtopäätökset

6.1 Arvioinnilla aineksia pedagogiseen suunnitteluun

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti varhaiskasvattajien tulisi ”havainnoida lasten kehitystä systemaattisesti ja tietoisesti”. Tästä saatava tieto olisi huomioitava toiminnan suunnittelussa ja lasten henkilökohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. (2005, 33.) Haastateltavista kaikki kertoivat havainnoivansa lapsia. Havainnointi on haastateltavien mukaan sellainen asia, jota tekee jatkuvasti, vaikka ei sitä sen kummemmin ajattelisikaan. Vain yhden haastateltavan säännöllisenä työskentelytapana oli havainnointien lisäksi myös niiden kirjaaminen muistiin. Havaintojen dokumentointi onkin Heikan (2009, 76) mukaan tutkitusti ”hyvin vähäistä, epäsymmetristä ja vaihtelevaa”. Dokumentointi on työskentelytapana hyvin kasvattajakohtainen ja lisäksi myös lapsikohtainen asia. Toisia lapsia havainnoidaan ja dokumentoidaan enemmän kuin toisia. Dokumentoinnin puuttuessa havainnoinnin merkitys pedagogiikan toteuttamisessa vähenee. (Heikka ym. 2009, 76.) Lapsien epätasainen havainnointi tuli ilmi myös tässä tutkimuksessa. Haastateltavat kertoivat, että sellaisia lapsia, joilla on selkeästi enemmän tuen tarvetta, havainnoidaan enemmän ja näitä havaintoja myös kirjaetaan. Varhaiskasvattajan työn kannalta ”helpot lapset” taas tuntuvat kulkevan ryhmän mukana omalla painollaan ilman, että heidän kehitystään ja oppimistaan havainnoitaisiin erityisemmin. Havainnoinnissa esiin tuleva ilmiö johdattaa ajattelemaan myös laajemmassa mittakaavassa varhaiskasvatussuunnitelman merkitystä ”tavallisten” lasten kasvatuksessa. Kun keskustelimme haastateltavien kanssa varhaiskasvatussuunnitelmien täydentämisestä toimintakauden aikana, nousi esiin, että suunnitelmiin kirjataan vain ”isoja asioita”. Pienempimuotoinen taitojen kehitys ja pienemmät kehityksen haasteet eivät sen sijaan olleet oikein löytäneet paikkaansa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Tutkimusten mukaan arviointi yhdistetäänkin usein erityisen tarpeen tunnistamiseen, ja vasta viime vuosina arvioinnissa on alettu painottaa havainnointia ja arviointia, joilla tähdätään pedagogiikan kehittämiseen (Heikka ym. 2009, 66).

Lasten varhaiskasvatussuunnitelmat korvaavat henkilökohtaisten opetus- ja kasvatussuunnitelmien ohella myös 1980-luvulta lähtien laaditut henkilökohtaiset kuntoutussuunnitelmat erityistä kasvatusta ja hoitoa tarvitseville lapsille. Alasuutarit (2011, 33) pitävätkin nykyistä lapsikohtaista kasvatussuunnitelmakäytäntöä kuntoutussuunnitelmien laajenuksena. Vaikka Stakesin ohjeistuksessa varhaiskasvatussuunnitelmasta korostetaan, että tarkoituksena on luoda jokaiselle lapselle oma yksilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma, niin siinä kuitenkin kytketään kasvatuskumppanuus ”erityisesti lapsen mahdollisiin erityisongelmiin ja niihin puuttumiseen”. Tämän myötä Alasuutarit miettivät, onko lapsen varhaiskasvatussuunnitelma sitenkin lähinnä erityistapausten esiin nostoa ja niistä vanhempien kanssa keskustelua varten. Päätelmää tukee myös se, että sosiaali- ja terveysministeriö on alkanut kerätä tilastotietoa erityistä tukea tarvitsevien lasten määrästä lapsikohtaisista varhaiskasvatussuunnitelmista. (Alasuutari & Alasuutari 2011, 29; 33; 38-39.)

Jotta varhaiskasvatussuunnitelma olisi muutakin kuin kuntoutussuunnitelman jatke, lasten havainnoinnin tulisi olla, sen lisäksi että se on jatkuvaa, myös systemaattista ja tallennettua. Kun kasvattajan tekemä lapsihavainnointi on tietoista ja suunniteltua toimintaa, hänen pitää myös miettiä, kuinka hän havainnoi ja miten saatu tieto hyödynnetään. Kun kasvattaja havainnoi kaikkien lasten toimintaa, hän oppii myös ymmärtämään heidän ajatteluaan ja tietää, mitä lapsi jo osaa ja mihin hän tarvitsee kasvattajalta ohjausta. Tällöin havainnoinnilla on mahdollista tukea lasten omaehtoista oppimista ja edistää oppimisprosesseja. (Heikka ym. 2009, 75-76.) Näin kasvattajan toiminta ei keskity ainoastaan tukemaan ongelmassa, vaan myös ohjaamaan kaikkien lasten oppimista eteenpäin. Havainnoinnin, dokumentoinnin ja niistä keskustelun kautta on mahdollista tehdä myös arviointia: kuinka lasten kehitys ja oppiminen on edistynyt ja millaista ohjausta he tarvitsevat tällä hetkellä ja tästä eteenpäin? Täten myös varhaiskasvatussuunnitelman merkitys toiminnan suunnittelua ohjaavana tekijänä on pelkkää kuntoutussuunnitelmaa laajempi.

6.2 Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma pedagogisen suunnittelun taustalla

Haastatteluissa tulivat selkeästi esille varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja kaupungin ja yksikön painotusalueet sekä vuoden kierto eri juhlapyhineen ryhmän toiminnan suunnittelua ohjaavana tekijänä. Lisäksi ryhmäkohtaisesti oli sovittu erilaisia teemoja. Nämä edellä mainitut asiat nähtiin rutiininomaisina tekijöinä, jotka on helppo huomioda suunnittelussa. Lasten ja ryhmän tarpeet puolestaan nähtiin enemmän aikaa ja vaivannäköä vaativina tekijöinä. Ryhmän tarpeita oli laajemmin mietitty tiimisuunnitelmaa tehdessä, muutoin ne kulkivat suunnitelmassa mukana sen mukaisesti, kuin ne olivat kasvattajilla mielessä.

Kaksi haastateltavista painotti suunnittelussa paljon pienryhmätoimintaa. Kuten haastateltavatkin olivat työssään huomanneet, sen etuna on, että ryhmän toimintaa on helpompaa räätälöidä vastaamaan yksilöllisiin tavoitteisiin seitsemän lapsen pienryhmälle, kuin jos suunnitella toimintaa esimerkiksi 20 lapselle. Pienryhmien pedagogisen toiminnan sisältöä voidaan tarvittaessa yksilöllistää vielä enemmän ryhmän sisällä kunkin lapsen tarpeita vastaavaksi. (Heikka ym. 2009, 35.) Toinen haastateltavista kertoo myös, että heillä sekoitellaan eri pienryhmien jäseniä aina kulloisenkin tilanteen ja toiminnan mukaan siten, että lapset osallistuvat juuri sen pienryhmän toimintaan, joka vastaa parhaiten heidän tarpeitaan. Tämä on mielestäni oiva esimerkki siitä, kuinka kasvattajien tekemän suunnittelun, yhteistyön ja joustavan ajattelutavan avulla voidaan saada tiettyjen muuttumattomien toiminnan puitteiden sisällä toteutettua yksilöllistä varhaiskasvatusta.

Varsinaisen suunnitteluun pohjautuvan ohjatun toiminnan lisäksi haastateltavat kertoivat hyödyntävänsä arjessa luontaisesti eteen tulevia asioita oppimistilanteen näkökulmasta. Varhaiskasvattajalla onkin oltava kyky arvioida tilannekohtaisesti kuinka toimia, jotta toimisi lap-

sen parhaaksi. Tämä kyky, pedagogiseksi tajuksikin kutsuttu, on taitoa improvisoida, hyödyntää lasten opettamisessa eteen tulevia otollisia tilaisuuksia ja taitoa arvioida sitä, milloin on aika siirtyä eteenpäin. Tämä kyky on tärkeä, mutta ei poista sitä, että kasvattajan on tiedettävä, mitä hän tekee ja miksi. Koska päätöksiä on tehtävä välittömästi, kaikki teot eivät voi perustua tietoiseen harkintaan, mutta ne eivät silti ole sattumanvaraisia. ”Käytännössä pedagoginen taju ilmenee niin, että opettaja näkee sensitiivisyyttä vaativan tilanteen, ymmärtää näkemänsä merkityksen, tuntee tilanteen tärkeyden, tietää miten ja mitä tehdä ja myös tekee jotakin, mikä on oikein” (Kalliala 2009, 23; 31.) Näiden spontaanien oppimistilanteiden hyödyntämisen vuoksi onkin tärkeää, että kasvattajat tuntevat lasten kehitystason ja -tarpeet. Haastateltavat kokivatkin, että heillä on ainakin muistissa lasten varhaiskasvatussuunnitelmien sisältö, ellei se ollut muualla jatkuvasti nähtävillä.

Varhaiskasvatussuunnitelman asema toiminnan suunnittelussa tuntuu olevan jollain tapaa jäsentymätön. Toisaalta se koetaan tärkeäksi, mutta kuitenkin se ei suoraan asiakirjana ole osa suunnittelua. Ryhmän suunnittelun yhteydessä puhutaan yksilöllisyydestä, lapsilähtöisyydestä ja osallisuudesta, mutta ei suoranaisesti varhaiskasvatussuunnitelmasta. Toiminnan tavoitteetkin ”kumpuavat” varhaiskasvatussuunnitelmasta. Koska varhaiskasvatussuunnitelma varsinaisena dokumenttina ei ole kaikissa ryhmissä aktiivisessa käytössä, vaan käytetään sen ”sijaisversioita”, kirjataan asioita muihin papereihin ja vihkoihin, niin ei myöskään kenties osata heti mieltää, että puhuttaessa yksilöllisyyden huomioimisesta, puhutaan oikeastaan asioista, jotka ovat lähtöisin varhaiskasvatussuunnitelmasta.

Eräs haastateltavista esitti arvion, että usea kasvattaja on orientoitunut varhaiskasvatussuunnitelmaan siten, että käydään varhaiskasvatuskeskustelu, kirjataan se muistiin ja otetaan se uudelleen esiin hieman ennen seuraavaa keskustelua. Arviota tukee Heikan esiopetusta koskeva tutkimus, jonka mukaan ”varhaiskasvatussuunnitelmia tehdään, mutta niiden päivittäminen lapsen oppimisen ja kehityksen edistyessä on puutteellista” (Heikka ym. 2009, 58). Tämän tutkimuksen perusteella tuo arvio toisaalta pitää paikkaansa ja toisaalta ei. Kuten edellisessä kappaleessa todettiin, monessa ryhmässä varhaiskasvatussuunnitelmalomake itsessään ei välttämättä ole esillä vuoden varrella montaa kertaa. Se saatetaan kaivaa esiin, kun on tulossa jokin lasta koskeva palaveri tai on muuten tapahtunut jotain isoa. Jatkuvan pedagogisen työskentelyn välineenä se ei kuitenkaan ole siinä mielessä, että sinne kirjattaisiin pienempiä oppimisen tavoitteita, sillä näiden paikka koetaan olevan jossain muualla. Asioiden kirjaaminen varhaiskasvatussuunnitelmaan koetaan jotenkin vaivalloiseksi ja aikaa vieväksi, joten asioita kirjataan muihin papereihin tai ne pidetään vain päässä ja siirretään vasuun sitten, kun on sen päivittämisen aika. Siinä mielessä varhaiskasvatussuunnitelma on kuitenkin osa pedagogista työtä, että asioita kirjataan johonkin muistiin toimintakauden aikana ja sieltä käsin ne ovat osa varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentelyä. Haastateltavien kokeman mukaan

lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tavoite toteutuu ja tavalla tai toisella lapsen yksilöllisyys ja vanhempien näkemykset huomioidaan toiminnassa.

Varsinaisten varhaiskasvatussuunnitelmien paikkaa arjessa puolustaa kuitenkin se, että kun ne ovat aktiivisessa käytössä, asiat eivät pääse vahingossa unohtumaan. Haastateltavat kokevatkin, että varhaiskasvatussuunnitelmiin kirjattujen asioiden tulee toteutua, mutta niiden toteuttaminen vaatii kasvatushenkilöstöltä valppaana oloa ja aktiivista toimintaa, eivätkä tavoitteet lähtökohtaisesti täyty itsestään. Tämän vuoksi varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattujen asioiden tulee olla esillä. Toki on hyvä, että varhaiskasvatussuunnitelmat ja lapset ovat kasvattajille niin tuttuja, että asiat löytyvät myös päästä, mutta unohduksia voi sattua. Ellei varhaiskasvatussuunnitelmaa tutkailla aika ajoin, on hyvä, että tärkeät asiat ovat kuitenkin jossain esillä, kuten haastateltavilla kaapin ovissa ja omissa vihoissa, asioiden salassapito tietysti huomioiden.

7 Pohdintaa

7.1 Tutkimuksen anti

Eräs haastateltavista pohti keskustelumme aikana sitä, pitääkö asioita kirjata muistiin silloin, kun kaikki on hyvin ja jos, niin miksi. En osannut vastata hänen kysymykseensä silloin, eikä hän kyllä sitä odottanutkaan. Tämän opinnäytetyön taustaa vasten katseltuna alan kuitenkin nyt olla sitä mieltä, että pitää. Lapsen yksilöllisyyden osana voi olla hänen mahdollinen erityisen tuen tarpeensa, mutta yksilöllisyys on jotain enemmän. Mikäli pyritään toteuttamaan yksilöiden tarpeisiin perustuvaa tavoitteellista varhaiskasvatusta, on tiedettävä, mitkä nuo tavoitteet ovat kunkin yksilön kohdalla ja mietittävä kuinka ne voidaan saavuttaa.

Työtä voi tehdä monella tapaa ja varmasti tälläkin kohtaa varhaiskasvattajan asenteella varhaiskasvatussuunnitelmaa kohtaan on suuri merkitys. Nähdäänkö varhaiskasvatussuunnitelma välttämättömänä pahana, joka on pakko tehdä, vai otetaanko se käyttöön rikastavana työvälineenä? Kun tekee varhaiskasvatussuunnitelman siten, kuin yksi haastateltavista kuvasi, että miettii jo sitä kirjatessaan, millaisia toimia ja menetelmiä tavoitteiden saavuttaminen vaatii, varhaiskasvatussuunnitelma nousee merkitykselliseksi apuvälineeksi yksilöllisen varhaiskasvatuksen toteuttamisessa. Toki tässä kohtaa on asenteen lisäksi varmasti kysymys myös siitä kokemuksesta ja ammattitaidosta, joka kasvattajalla on. Tässä mielessä myös esimiesten rooli pedagogisena ohjaajana on merkittävä: kuinka varhaiskasvatussuunnitelman käyttöön ohjeistetaan?

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ohjataan seuraamaan ja arvioimaan varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista ”säännöllisesti” (2005, 33). Ohjeistus on sinänsä väljä, että kuka

määrittää, mitä tarkoittaa säännöllisesti. Tämän tutkimuksen perusteella varhaiskasvatussuunnitelmia arvioidaan säännöllisesti, kysymys onkin lähinnä, että voisiko niitä arvioida vielä säännöllisemmin.

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tutkimuksen luotettavuudessa on huomioitava monia seikkoja. Luotettavuus lähtee jo siitä, että haastatteluun tehty teemarunko on tehty hyvin, jotta tutkimuksen kannalta oleelliset asiat tulisivat aineistonkeruussa huomioituiksi. Tämän vuoksi perehdyin huolellisesti lähdeaineistoon ja rakensin teemarungon sen mukaisesti. Aineiston käsittelyssä haastattelujen litterointi sekä teemoittelun teko mahdollisimman pian haastattelun jälkeen, lisäävät aineiston luotettavuutta, sillä tulkintojen oikeellisuus on todennäköisempää, kun haastattelutilanne on vielä muistissa, kuten tämän tutkimuksen kohdalla on ollut. Litteroinnissa on huomioitu, että se noudattaa samaa tarkkuutta koko aineiston käsittelyn ajan, ja myös teemoittelu on tehty joka haastattelussa samoilla periaatteilla. Luotettavuutta lisää myös se, että haastattelutilanteet ovat olleet riittävän hyvälaatuisia. Haastattelutilanteissa olemme haastateltavien kanssa sijoittuneet siten vastakkain, että molempien puhe on tallentunut hyvin.

Luotettavuutta tarkasteltaessa on myös varmistettava, että tutkimus koskee sitä, mitä sen on pitänytkin, mistä olen pyrkinyt huolehtimaan miettimällä aineiston käsittelyssä sitä, kuinka aineisto vastaa tutkimuskysymykseen ja jättänyt siten asiaankuulumattomat asiat pois. Tutkimuksessa käytettyjen käsitteiden on vastattava tutkittavaan ilmiöön, mikä toteutuu, sillä työ on tehty tiiviissä yhteydessä viiteaineiston kanssa. Käsitteet on myös selitetty siten, että lukijat voivat käsittää ne samalla tavoin kuin tutkija. On myös huomioitava tutkijan mahdollinen vaikutus aineiston keruussa ja tulosten tulkinnassa. Tämän vuoksi olen kuvannut tutkimusprosessin mahdollisimman tarkasti auki, jotta tutkimus olisi periaatteessa toistettavissa. Olen myös pyrkinyt minimoimaan vaikutukseni siten, että haastatteluissa olen vältellyt johdattelevia kysymyksiä ja antanut haastateltavien kertoa melko vapaasti teemoihin liittyvistä asioista. Myös aineiston vuoropuhelu teorian kanssa lisää tutkimuksen luotettavuutta. (Hirsjärvi & Hurme 2004, 184-190.)

Aineiston kattavuus suhteessa sen yleistettävyyteen on pieni, eikä siitä voida sanoa, että aineisto olisi kylläntynyt. Tällä tutkimuksella ei saavutetakaan tilastollisia yleistyksiä, vaan kuvataan haastateltavien kokemuksia tutkittavasta asiasta. Tässä tapauksessa voidaankin puhua enemmän tapaustutkimuksesta, jossa ”yleistyksiä ei ole mahdollista tehdä suoraan aineistosta vaan siitä tehdyistä tulkinnoista”. Tämän vuoksi aineiston kokoamisessa onkin ollut oleellista, että haastateltavilla on pääasiallisesti ollut suhteellisen samanlainen kokemusmaailma, heillä on ollut tietoa tutkimusongelmasta ja he ovat olleet kiinnostuneita tutkimuksesta. (Eskola & Suoranta 2003, 60-66.)

7.3 Ajatuksia jatkoon

Itseäni jäi vahvasti mietityttämään tämän tutkimuksen perusteella havainnoinnin ja sen kautta tehdyn arvioinnin merkitys varhaiskasvattajan työssä. Tämä onkin asia, jonka toteutumiseen voisi kiinnittää huomiota, jotta varhaiskasvatussuunnitelma voisi toimia työvälineenä tasapuolisemmin kaikkien lasten kohdalla.

Myös sen asian lisätutkiminen, kuinka paljon varhaiskasvatussuunnitelmiin oikeastaan kirjataan varsinaisia toimia tavoitteiden saavuttamiseksi, esimerkiksi täytettyjen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeiden tarkastelun kautta, toisi varmasti mielenkiintoista tietoa varhaiskasvatussuunnitelmien käyttötavoista. Kiinnittämällä edellä mainittuihin asioihin huomiota ja viemällä tässä työssä ilmitulleita hyviä käytäntöjä eteenpäin saadaan toivottavasti varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentely vieläkin enemmän yksilön tarpeita vastaavaksi.

Lähteet

Painetut lähteet

Ahlqvist, T. Antikainen, P. & Anttinen, M. 2004. Kasvun kansiot Pupuhuhan toimintakeskuksessa -aikuislähtöisestä kerronnasta lapsilähtöisiksi tarinoiksi. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 55;62-63.

Alasuutari, M. & Alasuutari, P. 2011. Sinun lapsesi ei ole sinun. Yksilöllisten varhaiskasvatussuunnitelmien taustat, tavoitteet ja käytäntö. Teoksessa M. Satka, L. Alanen, T. Harrikari & E. Pekkarinen (toim.) Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta. Tampere: Vastapaino, 29; 33; 38-39

Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2007. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 27-28.

Heikka, J. Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2004. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hujala, E. Parrila, S. Lindberg, P. Nivala, V. Tauriainen, L. & Vartiainen, P. 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulu: Oulun yliopistopaino.

Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Gummerus.

Hujala, E. 2004. Arviointia perhelähtöisyyden toteutumisesta päivähoitossa. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 83;85.

Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Karila, K. 2001. Moniammatillisuus ja päiväkotitoiminnan suunnittelun perusteita. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Siren-Tiusanen (toim.) Pienet päivähoitossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY, 274; 279.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. -Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Stakes oppaita 63. Helsinki: Stakes.

Kaskela, M. & Kronqvist, E. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.

Keskinen, R. & Lounassalo, J. 2011. Pedagoginen dokumentointi. Leppoistava osallisuuden mahdollistaja. Teoksessa A. Mäkitalo, S. Nevanen, M. Ojala, S. Tast, T. Venninen ja B. Vilpas (toim.) Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II. Soccan ja Heikki Varis -instituutin julkaisusarja nro 26. Yliopistopaino. 200; 202; 206-208.

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 812/2000.

Lummelahti, L. 2004. Arviointi yksilöllisen esiopetuksen perustana. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 33-34.

Nummenmaa, A. Karila, K. Joensuu, M. & Rönholm, R. 2007. Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa. Kehittämisstrategiana ongelmaperustainen työssä oppiminen. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

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

Rogoff, B. 2003. The cultural nature of human development. New York: Oxford Press. Teoksessa M. Kaskela & E. Kronqvist. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes, 30-31.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Turja, L. 2004. Lapset laadun määrittäjinä ja arvioijina. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 10-11.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2006. Stakes oppaita 56. Toinen tarkistettu painos. Helsinki: Stakes.

Sähköiset lähteet:

Päivähoidossa aloittaminen. viitattu 10.10.2012
http://www.jarvenpaa.fi/sivu/index.tpl?sivu_id=3635

Järvenpään varhaiskasvatussuunnitelma. viitattu 11.10.2012
http://www.jarvenpaa.fi/sivu/index.tpl?sivu_id=1735

Julkaisemattomat lähteet:

Järvenpään kaupungin lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalomake 2012.

Järvenpää. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma 2010.

Taija Pölkki. Haastattelu. 15.11.2012 Järvenpää.

Liitteet

Liite 1. Haastattelujen teemarunko	41
Liite 2. Kutsukirje tutkimukseen	42

Liite 1. Haastattelujen teemarunko

Teema 1. Varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelu

- prosessi: keskusteluun valmistautuminen, keskustelujen jakaminen työyhteisössä
- mikä keskustelussa olennaista kasvattajalle?

Teema 2. Varhaiskasvatussuunnitelmalomake

- palveleeko lomakkeen muoto käyttötarkoitusta?
- millaisia asioita kirjataan: vanhempien/työntekijän/lapsen näkökulma, tavoitteita (yleisiä vai konkreettisia), suunnitelmia tavoitteiden toteutumiseksi

Teema 3. Varhaiskasvatussuunnitelman täydentäminen toimintakauden aikana

- kirjataanko tavoitteiden toteutumista?
- asetetaan uusia tavoitteita?
- kuka asettaa?
- haasteet

Teema 4. Ryhmän toiminnan suunnittelu

- suunnitteluprosessi: kuka suunnittelee, mihin suunnitelma pohjautuu?
- varhaiskasvatussuunnitelman merkitys suunnittelussa?
- suunnitelman kirjaus, arviointi
- yksilöllisyyden/lapsilähtöisyyden toteutuminen
- havainnointi: systemaattista, tallennettua, dokumentoitua?
- haasteet

Liite 2. Kutsukirje tutkimukseen

Hei lastentarhanopettaja!

Nyt olisi tilaisuus päästä jakamaan omaa ammatillista tieto-taitoa muidenkin käyttöön!

Olen sosionomiopiskelija Hyvinkään Laureasta ja teen opinnäytetyötä Järvenpään kaupungille koskien lasten varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöä. Aineisto tähän opinnäytetyöhön on tarkoitus kerätä haastattelemalla ja nyt haetaan vapaaehtoisia lastentarhanopettajia haastateltaviksi. Haastattelun aiheena on siis *teidän kokemuksenne* siitä, *kuinka lasten varhaiskasvatussuunnitelmat ohjaavat työtänne lasten kasvun, kehityksen ja opetuksen tukijana*.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on saada tietoa niistä *hyvistä käytänteistä*, joita varhaiskasvatuksen kentällä on *varhaiskasvatussuunnitelmien käytössä osana toiminnan suunnittelua, toteutusta ja arviointia*. Tätä tietoa voidaan sittemmin käyttää hyödyksi mm. työnteekijöiden koulutuksessa ja kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmien kehittämisessä.

Haastattelujen ajankohta olisi helmikuussa 2013.

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja teillä on haastateltavaksi suostumisen jälkeenkin mahdollisuus milloin tahansa keskeyttää mukana olonne tutkimuksessa. Tällöin myöskään teiltä mahdollisesti jo kerättyä haastatteluaineistoa ei käytetä tutkimuksessa.

Tutkimuksen teossa minua sitoo vaitiolovelvollisuus. Tutkimusaineisto käsitellään siten, ettei tutkimukseen osallistuvien henkilöllisyys paljastu missään vaiheessa. Myös päivähoitoyksikkö jossa työskentelette, säilytetään tunnistamattomana. Haastattelut nauhoitetaan aineiston käsittelyä varten. Nauhoitteita ei käytetä mihinkään muuhun tarkoitukseen ja tutkimuksen valmistuttua nauhoitteet tuhoataan. Aineiston käsittelyn jälkeen teillä on halutessanne mahdollisuus lukea teiltä kerätty aineisto läpi, jotta voidaan varmistua siitä, etten ole tulkinnut sanomaanne väärin.

Mikäli haluatte lisätietoja, tai olette kiinnostuneita osallistumisesta tähän tutkimukseen, voitte ottaa yhteyttä minuun sähköpostitse: marianna.eskelinen@laurea.fi, tai halutessanne soittaa: xxx-xxxxxxx.

Haastateltavaksi ilmoittautuessanne pyydän teitä ilmoittamaan nimenne lisäksi päivähoitoyksikön ja -ryhmän jossa työskentelette. Saatuani haastateltavat tietooni, otan teihin yhteyttä sopiaksemme haastattelun ajankohdasta tarkemmin.

Haastateltavien toivotaan ilmoittautuvan 5.2.2013 mennessä.

Yhteistyötä toivoen ja iloista uutta vuotta toivottaen, Marianna Eskelinen.