

ALUEELLISELLA
VASUTYÖSKENTELEYLLÄ
KOHTI YHTEISTÄ
KASVATUSNÄKEMYSTÄ

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaaliala
Sosionomi YAMK
Opinnäytetyö
30.10.2015
Pipsa Murto
Auli Saarinen

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma
Lasten ja nuorten hyvinvoinnin turvaamisen koulutusohjelma

MURTO, PIPSA JA Alueellisella vasutyöskentelyllä kohti
SAARINEN, AULI : yhteistä kasvatustäkemystä

Suuntautumisvaihtoehdon opinnäytetyö, 76 sivua, 23 liitesivua

Syksy 2015

TIIVISTELMÄ

Kuntien varhaiskasvatussuunnitelmat linjaavat alueellista toimintaa ja ne pohjautuvat valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Hollolan kunnan päivitetty vasu valmistui kesällä 2014 ja tällä kehittämishankkeella jalkautimme kunnan vasun Vesikansan varhaiskasvatusalueelle. Alueella luovuttiin yksikkökohtaisista suunnitelmista ja ryhdyttiin työstämään vasun sisältöjä ja kasvatustäkemystä alueellisesti koko henkilöstön kesken.

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli muodostaa yhtenevää kasvatustäkemystä ohjaamaan koko alueen työyhteisön pedagogista toimintaa. Opinnäytetyön tarkoitus oli myös yhteisöllisellä työskentelyllä osallistaa ja sitouttaa kaikki alueen kasvattajat toteuttamaan uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa yhdessä sovitulla tavalla. Hankkeen tavoitteena oli kehittää varhaiskasvatukseen arjen tarpeita vastaava käytännön työväline. Yhtenevää kasvatustäkemystä kokoava työväline auttaa varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa ja seurannassa sekä pedagogisen osaamisen johtamisessa.

Tämän kehittämishankkeen toteutuksessa mukailtiin toimintatutkimuksen lähestymistapaa. Aineisto hankittiin fokusryhmätyöskentelyllä. Fokusryhmiin osallistujat käsittelivät annettuja aiheita etukäteen tiimeissään. Aineistolle tehtiin sisällönanalyysi.

Varhaiskasvattajille syntyi työskentelyn aikana vahva näkemys kasvattajien toimintatapojen ja oppimisympäristön laadun tärkeydestä. Tasalaatuisuus eri yksiköiden kesken koettiin tärkeäksi. Merkityksellisintä ei ole se mitä tehdään, vaan se miten tehdään. Yhteisöllisesti muodostettu työväline Apuvasu ohjaa alueen varhaiskasvatus toimintaa ja linjaa sen pedagogista sisältöä. Väline toimii myös pedagogisen osaamisen johtamisen välineenä ohjattaessa tavoitteellista toimintaa, suunnittelua, kehittämistä ja arviointia. Apuvasu on siirrettävissä myös muiden yksiköiden käyttöön, edellyttäen työyhteisön yhteistä käsittelyä.

Asiasanat: varhaiskasvatus, varhaiskasvatussuunnitelma, yhteisöllisyys, kasvattajat, oppimisympäristö, pedagogiikka, osaamisen johtaminen

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social and Health Care Development and Management / Degree Programme in Social Services

MURTO, PIPSA &
SAARINEN, AULI:

Towards common educational vision
with regional early childhood education process

Master's Thesis in Developing and Management of Social and Health Care / Master's Thesis in Social Services, 76 pages, 23 pages of appendices

Autumn 2015

ABSTRACT

Early childhood education plans of municipalities guide regional day care and are based on national guidelines. The early childhood education plan of Hollola was updated and introduced in summer 2014. With this development project we put that plan into practice in the early childhood education area of Vesikansa. Units-specific early childhood education plans were abandoned and the personnel of the whole area started to process together the contents of the plan and the educational vision.

The purpose of this development project was to construct congruent educational vision in the area to guide the pedagogical work in the education community. The purpose of the thesis was also by communal working to involve and commit all the educators in the area to implement the new early childhood education plan in the agreed way. The aim of the project was to develop a tool that meets the needs of early childhood education in everyday life. The tool that gathers congruent educational vision helps in early childhood education planning, implementing, assessing and tracking, and also in pedagogical competence management. The approach of action research was applied in this development project. The material was collected by focus group working. The group participants discussed the given themes before the meetings in their work teams. The material was processed with a content analysis.

A strong vision emphasizing the approaches of educators and quality of learning environment was born among the educators during the process. Homogeneity between the units was considered important. It's not about what we do, but how we do it. This communally constructed tool *Apuvasu* clarifies the pedagogical content of early childhood education to the personnel. It also works as an instrument of pedagogical competence management as it guides the goal oriented work. The tool is transferable to other units but its introduction requires a common process in the work community.

Key words: early childhood education, early childhood education plan, communality, educators, learning environment, pedagogy, competence management

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	3
2.1	Hankkeen taustaa	3
2.2	Kohdeorganisaatio	6
2.3	Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite	6
3	PEDAGOGISEN OSAAMISEN RAKENTUMINEN VARHAISKASVATUKSESSA	7
3.1	Pedagoginen johtajuus	7
3.2	Osaamisen johtaminen	9
3.3	Työhyvinvointi ja johtaminen	11
3.4	Toimiva työyhteisö	13
3.5	Kasvattajan pedagoginen toiminta	15
3.6	Pedagoginen oppimisympäristö	19
3.7	Pedagogisen toiminnan kehittäminen	21
4	ALUEELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	24
4.1	Toimintatutkimus ja sen toteuttaminen hankkeessa	24
4.2	Alkukartoitus	27
4.3	Fokusryhmätyöskentely	29
4.4	Fokusryhmähaastattelujen analysointi	34
5	KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET TYÖVÄLINEEKSI	38
5.1	Apuvasu pedagogisen toiminnan tueksi	38
5.2	Kasvattajan omatunto ammatilliseen reflektointiin	43
5.2.1	Kasvattajan pedagogisessa toiminnassa huomioitavaa	46
5.2.2	Pedagogisessa oppimisympäristössä huomioitavaa	49
6	KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTI	52
7	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	58
7.1	Yhtenevä kasvatuskäsitys on laatua	58
7.2	Apuvasu vastaa nykyhetken haasteisiin	60
7.3	Mediakasvatus osaksi varhaiskasvatuksen arkea	62
7.4	Hyödynnettävyys ja jatkokehittämismahdollisuudet	64
	LÄHTEET	66

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksessa on jo vuosien ajan toimittu suunnitelmallisesti valtakunnallisten Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2005) mukaisesti. Varhaiskasvatusta sääteleviä lakeja päivitetään parhaillaan ja uusien lakien pohjalta myös muuta valtakunnallista ohjeistusta tullaan uudistamaan. Uusi varhaiskasvatustilaki edellyttää henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimista jokaiselle varhaiskasvatuksessa olevalle lapselle (OKM 2015a). Opetus- ja kulttuuriministeriö on käynnistämässä varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa vahvistavaa kehittämisohjelmaa, jonka myötä vahvistetaan varhaiskasvattajien täydennyskoulutusta ja lastentarhanopettajien koulutuspaikkoja tullaan lisäämään vuosina 2017-2020. Opetushallitus laatii vuonna 2016 voimaan astuvat uudet valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (OKM 2015b.)

Uusi varhaiskasvatustilaki ohjaa yhä suurempien ryhmien muodostamiseen antamalla mahdollisuuden lisätä ryhmään kirjoille enemmän lapsia kuin enimmäiskoot tai suhdeluvut sallivat, mikäli kaikki lapset eivät ole samanaikaisesti läsnä (OKM 2015a). Valtioneuvoston asetuksen kuudennen pykälän ensimmäisen momentin muutosehdotuksen mukaan yli kolmevuotiaiden ja kasvattajien välistä suhdetta nostetaan yhden suhteesta seitsemästä yhden suhteeseen kahdeksaan. Ehdotuksen vaikutuksina mainitaan palkkakustannusten vähenemisen lisäksi lasten vuorovaikutussuhteiden kokonaismäärän kasvu sekä yksilöllisen kohtaamisen ja huomioimisen väheneminen. Näiden todetaan mahdollisesti vaikuttavan lasten myöhempään koulumenestykseen. Varhaiskasvatustoiminnan tehostamisen todetaan edellyttävän nykyistä tarkempaa suunnittelua, arviointia sekä pedagogisten toimintakäytäntöjen tarkastelua. Esityksessä mainitaan myös sen mahdolliset vaikutukset henkilöstön työssäjaksamiseen, työhyvinvointiin ja motivaatioon alan vetovoiman samalla heikentyessä. (OKM 2015c.)

Hollolassa kunnan varhaiskasvatussuunnitelma (2014) eli vasu on työstetty ja aikaansaatu yhteisellä työskentelyllä koko kunnan varhaiskasvatushenkilöstön voimin. Kehittäjinä halusimme jalkauttaa kunnan vasua käsittelemällä sitä yhdessä koko varhaiskasvatusalueen työyhteisön kanssa

saadaksemme vasuun perustuvan käytännöllisen työväliseen varhaiskasvatuksen arkeen jokaiselle työntekijälle. Alueellisesti tasalaatuisen varhaiskasvatuksen toteuttamiseksi on hyvä yhdessä ikään kuin sopia jokin minimilupaus toiminnan suhteen kaikkiin yksiköihin. Tässä kehittämissankkeessa kehitämme varhaiskasvatuksen arjen tarpeisiin vastaavan alueellisen työväliseen. Hankkeen ajankohta perustuu tarpeeseen jalkauttaa Hollolan kunnan uusi, kesällä 2014 valmistunut varhaiskasvatussuunnitelma.

Hollolan kunnan uuden, päivitetyn varhaiskasvatussuunnitelman (2014) jalkauttamista henkilöstön käyttöön ohjasimme tutkimushankkeessa organisoidusti ryhmäoppimisen keinoin fokusryhmissä. Viitalan (2013) mukaan henkilöstön jakaessa ja liittäessä kokemuksia ja tietoja omiinsa yhdessä, tapahtuu oppimista ryhmässä. Yhtenä ryhmässä oppimisen edellytyksenä on dialogi, jota edesauttavaa osallistujien turvallinen olo ja yhteinen tavoite. Dialogi sisältää avointa käsitysten ja näkemysten tutkimista sekä aktiivista muiden kuuntelua. Dialogissa osallistujilla on tahtotila, missä pyritään ymmärtämään muita ja kyseenalaistamaan omaa ajattelua ja toimintaa. Lisäksi dialogille on ominaista, että tietoa jaetaan ja pohdinnalle sekä arvioinnille on aikaa. Ryhmän osaaminen muuttuu koko organisaation osamiseksi esimerkiksi toimintamallin muodossa. (Viitala 2013, 177-178.)

Kehittämishankkeessa selvitimme mitä sisältöjä ja toimintatapoja varhaiskasvatushenkilöstö pitää tärkeimpinä toiminnassa lapsen kehityksen tukemisen kannalta. Hankkeen pohjaksi toteuttamamme alkukartoituksen mukaan arjen varhaiskasvatustoiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin toivottiin helpotusta. Alkukartoituksessa nousi esiin pelko siitä, etteivät kaikkien työyhteisön jäsenten resurssit riitä työväliseen kehittämiseen. Sitouttaaksemme koko henkilökunnan mukaan hankkeeseen, päädyimme työskentelymalliin, jossa jokainen työstä tiimeissään annettuja ennakkotehtäviä. Fokusryhmässä yksiköiden edustajat keskustelivat asioista tiimien ennakkotyöskentelyn pohjalta ja tekivät yhteisiä sopimuksia linjaamaan alueella toteutettavaa varhaiskasvatustoimintaa. Nämä sopimukset ohjasivat työväliseen sisältöä ja muotoa. Näin toimimalla koko työyhteisö osallistui uuden työväliseen kehittämiseen ja käyttöön.

2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Hankkeen taustaa

Hollolassa saatiin kesällä 2014 päätökseen varhaiskasvatussuunnitelman päivitysprosessi. Uuden yhteisen kuntavasun pohjana ovat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005) ja näiden taustalla oleva valtioneuvoston periaatepäätös (STM 2002) sekä Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset ja strategiat (2011). Prosessissa oli mukana kunnan koko varhaiskasvatushenkilöstö. Henkilöstö osallistui vuorotellen niin kutsuttuihin vasukahviloihin pohdittuaan annettuja aiheita ensin omissa työyksiköidensä tiimeissä. Päivitysprosessin yhteydessä päivitettiin myös lapsen yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeet. Kuntavasu hyväksyttiin kunnan sivistyslautakunnassa syksyllä 2014. Vasutyöskentely jatkui syksyllä kunnan eri varhaiskasvatusalueilla ja päivähoitoyksiköissä itsenäisesti, tavoitteena jalkauttaa se päiväkotien arkea ohjaavaksi työvälineeksi. Aiemmin on ollut yleisesti käytäntönä, että varhaiskasvatussyksiköissä on tehty kunnan yhteisen varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi omat yksikkökohtaiset suunnitelmat. Tästä käytännöstä ollaan Hollolassa pyrkimässä kohti alueellisempia käytäntöjä, eikä yksiköiltä enää odoteta omien varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista. Kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaa on tarkoitus käsitellä yksiköissä parhaaksi katsotulla tavalla, tavoitteena saada se luontevaksi osaksi käytännön toimintaa. Hollolan kunnan pohjoisen palvelualueen varhaiskasvatuksen palvelupäällikkö ehdotti meille opinnäytetyön aiheeksi kunnan varhaiskasvatussuunnitelman jalkauttamista Vesikansan varhaiskasvatusalueelle.

Hankkeen lähtökohtana suhteessa yhteiskuntaan pidettiin positiivista näkökulmaa, jonka mukaan yhteiskunta nähdään muodoiltaan ja tasoiltaan laajana, hyvää tavoittelevana järjestelmänä, jossa on myös ongelmia. Kehittäminen toteutetaan tämänhetkisten instituutioiden ja niiden puitteiden ehdoilla, mutta toisaalta niiden puitteissa voidaan kyseenalaistaa toimintatapoja. (Toikko & Rantanen 2009, 46-49.) Tässä varhaiskasvatuksen työvälineen kehittämiseen keskittyvässä hankkeessa lähtökohtana olivat to-

delliset resurssit ja olosuhteet, tavoitteena järjestää käytettävissä olevat palikat parhaalla mahdollisella tavalla.

Edellinen hallitus teki eduskunnalle esityksen päivähoitolain muuttamisesta varhaiskasvatuslaiksi. Osa muutoksista hyväksyttiin ja ne astuivat voimaan 1.8.2015. Uuden lain nimessä ja sisällössä on päivähoito sanana korvattu käsitteellä varhaiskasvatus. Laki edellyttää lapsen ja vanhempien osallisuuden sekä monialaisen yhteistyön lisäämistä. Uusi laki velvoittaa tekemään yhdessä vanhempien kanssa jokaiselle lapselle henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman sekä tarkastelemaan sitä vähintään kerran vuodessa. Lisäksi siinä kiinnitetään huomiota varhaiskasvatusympäristön monipuolisuuteen, asianmukaisuuteen ja esteettömyyteen. Laki rajaa päiväkotiryhmässä yhtä aikaa paikalla olevien lasten määräksi kolmea kasvatusvastuullista henkilöä vastaavan määrän. (HE 341/2014; OKM 2015a.) Kansainvälisellä tasolla varhaiskasvatuksen valtakunnallinen ohjeistus Suomessa on hyvällä tasolla, sisältäen edellä mainittujen varhaiskasvatuksen linjausten ja varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi esiopetussuunnitelman. Euroopassa varhaiskasvatusta ohjaavat käytännöt vaihtelevat. Muun muassa Romaniassa ja Espanjassa on käytössä erilaiset linjaukset ja tavoitteet eri ikäluokille. Romaniassa varhaiskasvatusta ohjaavien suunnitelmien käyttöönotto onkin liitetty vähentyneisiin koulupudokkaihin tulevaisuudessa. Saksassa alle kolmevuotiaita koskevia linjauksia ei varsinaisesti ole ja muutoinkin ohjeistus on sangen suurpiirteinen. Alankomaissa valtakunnallisia linjauksia ei ole määritelty lainkaan. (Lindeboom & Buiskool 2013, 13, 33, 51, 66, 90.)

Muun muassa ammattijärjestö Talentia ry otti kantaa 1.8.2015 voimaan astuneisiin sekä myöhemmässä vaiheessa suunniteltuihin lakimuutoksiin, joissa puututaan muun muassa henkilöstön kelpoisuusvaatimuksiin. Liitto näki tärkeänä niiden säilyttämisen nykyisellään. Talentia luopuisi lastentarhanopettaja -nimikkeestä ja korvaisi sen varhaiskasvatuksen opettaja -tehtävänimikkeellä. Kannanoton mukaan lastentarhanopettajan kelpoisuus tulisi voida hankkia myös täydentämällä aiemmin suoritettua tutkintoa ja joustavat jatkokoulutautumis- ja työllistymismahdollisuudet tulisi turvata. (Talentia 2015.) Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa kelpoisuusvaati-

mukset ovat jo nykyisellään kansainvälisesti tarkastellen korkeat. Korkeakoulutaustaista henkilöstöä on oltava yksi kolmannes henkilökunnasta, kun vastaavasti esimerkiksi Espanjassa alle kolmevuotiaiden kanssa työskentelyyn riittää alan ammatillinen tutkinto, korkeakoulututkintoa ei vaadita. Irlannissa alan ammatillinen tutkinto antaa pätevyyden toimia jopa esiopettajana. Saksassa korkeakoulutettujen osuus vaihtelee maakunnittain yhdestä kymmeneen prosenttiin henkilöstöstä. Myös avustavalla henkilökunnalla on Suomessa oltava tehtävää vastaava koulutus, kun taas monissa maissa näitä vaatimuksia ei ole määritelty. (Lindeboom & Buiskool 2013, 30-31, 86, 106.)

Sipilän hallitusohjelma (2015) linjaa subjektiivista päivähoito-oikeutta rajattavaksi puolipäiväiseksi toisen vanhemmista ollessa kotona. Talouden elvyttämiskeinoina siinä nähdään myös päivähoitossa olevien yli kolmevuotiaiden lasten ja kasvattajien välistä suhdelukua nostettavaksi. Hallitusohjelman mukaan toimittaessa kunnilla olisi myös mahdollisuus toteuttaa esiopetuksessa olevan lapsen hoito maksullisena kerhotoimintana. (Valtioneuvosto 2015, 17.) Mannerheimin lastensuojeluliiton (MLL 2015) julkaisemassa lapsi- ja perhejärjestöjen kannanotossa todetaan varhaiskasvatukseen, koulutukseen ja sosiaaliturvaan kohdistuvien leikkausten vahingollisuus lasten hyvinvoinnille. Yhteiskunnan kustannukset kasvavat kun lasten hyvinvointi vaarantuu leikkausten seurauksena. Järjestöt näkevät hallitusohjelmassa hyvänä suuntauksena lapsille ja perheille suunnattujen palvelujen kehittämisen ja matalan kynnyksen palveluihin panostamisen.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM 2015c) on tehnyt ehdotuksen valtioneuvoston asetuksen (6 §:n 1 momentti) muuttamiseksi. Asetus koskee lasten ja kasvattajien välistä suhdelukua. Toimintatapoja varhaiskasvatuksessa on muutettava, sillä toteutuessaan muutokset vähentävät kasvattajien mahdollisuuksia kohdata, huomioida ja havainnoida lapsia yksilöllisesti. Tämä kehityksen ja oppimisen tuen väheneminen voi vaikuttaa lapsen kehitykseen ja tulevaan menestykseen koulussa. Muutosehdotuksen mukaan kasvattajien on kiinnitettävä erityisesti huomiota pedagogiseen toimintaan ja käytäntöihin, jotta päästään asetettuihin tavoitteisiin yksilö- ja

ryhmätasolla. Myös lasten tarpeisiin vastaaminen edellyttää muutoksia toiminnassa ja ajattelutavassa.

2.2 Kohdeorganisaatio

Vesikansan varhaiskasvatusalueeseen kuului hankkeen toteuttamisvaiheessa kolme päiväkotia ja kaksi esiopetusyksikköä. Varhaiskasvatusalueella työskentelee 14 lastentarhanopettajaa ja 19 lastenhoitajaa, joista yksi on kiertävä lastenhoitaja. Alueen varhaiskasvatusta hallinnoi varhaiskasvatuspäällikkö ja kaksi varhaiskasvatuksen lähiesimiestä. Toinen lähiesimies vastasi kahden päiväkodin toiminnasta, toinen esiopetuksesta ja yhdestä pienehköstä päiväkotiyksiköstä. Lisäksi alueella toimii kuusi perhepäivähoitajaa. Vesikansassa toimii erityislastentarhanopettaja, jonka toimialuetta ovat alueen päiväkodit. Esioppilaiden erityistarpeet kuuluvat koulun erityisopettajan työkenttään. Alueella on viime vuosina tapahtunut paljon rakenteellisia muutoksia ja muutosten sarja vaikuttaisi jatkuvan edelleen lähitulevaisuudessa. Kaksi alueen päiväkotia yhdistyi kesän 2015 aikana. (Pedanet Hollola ja Kärkölä 2015.) Tässä hankkeessa käytämme koko varhaiskasvatushenkilöstöstä nimikettä *kasvattaja*.

2.3 Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Opinnäytetyönä toteuttamamme kehittämishankkeen tarkoituksena on muodostaa yhtenevää kasvatusnäkemystä, joka ohjaa koko alueen työyhteisön pedagogista toimintaa. Opinnäytetyön tarkoitus on myös yhteisöllisellä työskentelyllä osallistaa ja sitouttaa kaikki alueen kasvattajat toteuttamaan uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa yhdessä sovitulla tavalla.

Opinnäytetyömme tavoitteena on kehittää varhaiskasvatuksen arkeen kasvattajien tarpeita vastaava käytännön työväline. Yhtenevää kasvatusnäkemystä kokoava työväline tulee auttamaan varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa ja seurannassa sekä pedagogisen osaamisen johtamisessa.

3 PEDAGOGISEN OSAAMISEN RAKENTUMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

3.1 Pedagoginen johtajuus

Hujalan, Parrilan, Lindbergin, Nivalan, Tauriaisen ja Vartiaisen (1999) mukaan varhaiskasvatuksen johtajuus on työntekijöiden sitouttamista varhaiskasvatuksen laadun kehittämiseen ja ylläpitoon (Hujala, Heikka & Halttunen 2011, 289). Johtamistyössä keskeistä on pedagoginen johtajuus eli kasvatustyön ja -yhteisön johtaminen. Pedagogisella johtajalla on päävastuu varhaiskasvatuksen kehittämisestä ja toteuttamisesta. Johtaja kehittää perustehtävää ja sen laatua, huolehtii työyhteisön hyvinvoinnista ja osaamisesta sekä tekee kaikki päätöksensä, esimerkiksi lasten sijoitukset, pedagogisiin perusteluihin pohjautuen. (Hujala ym. 2011, 297.) Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 27) mukaan pedagoginen johtajuus edellyttää esimiehellä oman ihmis- ja oppimiskäsityksensä, omien arvojensa, periaatteidensa ja johtamiskäytäntönsä tiedostamista. Esimiehen on tunnistettava työn rajat ja resurssit sekä kirkastettava työyhteisön arvot ja päämäärät. Hänen on pystyttävä luomaan selkeä visio kasvatustehtävän toteuttamisesta yhteisössä. Hujalan ym. mukaan (2011, 298) pedagoginen johtajuus näkyy päiväkodissa työstettäessä varhaiskasvatussuunnitelmaa kun henkilöstö vaikuttaa toiminnan kehittämiseen ja arviointiin. Lisäksi henkilöstö osallistuu kehittämistoiminnan johtajuutta koskevaan keskusteluun ja päätöksien tekemiseen.

Johtamisessa tärkeää ovat inhimilliset tekijät, vuorovaikutus ja kokemus yhteisöllisyydestä. Työyhteisön kaikki jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja siten yhteenkuuluvuus lisääntyy. Johtajan asenteella ja kiinnostuksella työntekijöitä kohtaan on suuri merkitys yhteisöllisyyden tunteen ja motivaation syntymiselle ja ylläpitämiselle. Esimiehen on hyvä korostaa palavereissa yhteisiä tavoitteita ja yhdistäviä asioita, joita työssä on. Ne lisäävät yhteenkuuluvuuden tunteen lisäksi ylpeyttä oman työn onnistumisesta. Lähiesimies johtaa henkilöstövoimavaroja muun muassa pannaessaan tiimityön kehittämisen tärkeyteen. Tiimejä pyritään silloin

muodostamaan siten, että tiimissä edistetään työhön paneutumista, sitoutumista ja sitä kautta hyvää työsuoritusta. (Virtanen & Stenvall 2010, 25-28.) Esimiehen vastuulla on luoda työyhteisöön rakenteet, jotka toimivat arjessa ja tukevat perustehtävän toteuttamista. Johtajuutta voidaan jakaa yhteisön sisällä, mutta esimiehen tehtävä on määritellä vastuualueet selkeästi. (Mikkola & Nivalainen 2009, 60.)

Johtajalla on oltava kykyä kestää epävarmuutta, vastustusta ja henkilöstön vastarintaa. Ennalta-arvaamattomat tilanteet organisaatiossa luovat tarvetta johtajuudelle. Vaikuttaa siltä, että johtajan tahdonvoimalla johtaa ja hoitaa asioita on merkitystä ja sitä voidaan kehittää. Johtajan tahdonvoima on osittain geneettistä, mutta myös toisaalta ympäristön ja kehityksen luomaa toimintaa. Johtaja voi kehittää tahdonvoimaansa työskentelemällä psyykkisten voimavarojensa säästämiseksi esimerkiksi opettelemalla tunnistamaan erilaisia tunteita mitä tilanteet ja ihmiset hänessä herättävät. Lisäksi työtä on hyvä priorisoida sekä suunnitella ajan- ja energiankäyttöään, sillä lepo ja työstä palautuminen on tärkeää. (Karp 2014,159.) Kehittyäkseen esimiehenä on reflektoitava itseään ja toimintaansa jatkuvasti. On tiedostettava omat tunteet ja kokemukset, sillä niillä on vaikutusta toimintaan sekä päätöksiin. Oman työhyvinvoinnin ylläpitäminen ja kehittäminen ovat siis keskeisessä asemassa, jotta esimies onnistuu omassa tehtävässään. (Juuti & Salmi 2014, 162-163.)

Väestöliiton vuonna 2012 toteuttamassa kyselytutkimuksessa ammattikasvattajien vastauksista nousi esiin esimiehen roolin merkitys ilmapiirin aikaansaamisessa. Esimies antaa omalla toiminnallaan mallin koko työyhteisölle. Tutkimuksen mukaan kiire ja resurssipula vaikuttavat negatiivisesti esimiestyöhön. Henkilöstöjohtamiseen jäävä aika on usein vähäinen etenkin jos esimiehellä on vastuullaan useita yksiköitä. Kyselyyn vastanneista ammattikasvattajista monet kokivat työilmapiirin kärsivän kun kuormittavat tilanteet jäivät käsittelemättä esimiehen ja työkaverien kanssa. Erittymisen merkitykselliseksi he kokivat esimiehen työskentelytyylin sekä häneltä saatavan tuen. (Oulasmaa & Saloheimo, 2013, 79-81.) Aubrey, Godfrey ja Harris (2012, 13, 15, 18) huomasivat myös tutkiessaan varhaiskasvatuksen esimiehisyyttä Englannissa tämän esimiehen mallina olon ja hänen

antamansa tuen tärkeyden henkilöstölle. Heidän tutkimuksensa tulosten perusteella henkilöstön mielestä tärkeintä on tuottaa laadukasta palvelua. Tärkeänä nähtiin myös vastuullisuus ja eri näkökulmien huomioiminen, niin lasten, perheiden kuin henkilöstönkin. Varhaiskasvatuksessa toimivat toivoivat esimiehen olevan samanaikaisesti ystävällinen, lämmin, sympaattinen ja toisaalta looginen, analyyttinen ja asiantunteva. Hyvä johtaja omaa ilmeisesti näitä kaikkia taitoja voidakseen onnistua henkilöstön ohjauksessa ja mentoroinnissa.

Sydänmaanlakka (2012, 110) toteaa itsensä johtamisen olevan johtamisen perusta. Hänen mukaansa pitää oppia johtamaan itseään ennen kuin voi johtaa henkilöstöä. Silloin on aluksi tunnettava itsensä vahvuuksineen ja kehittämisen tarpeineen. Margolin (2012) on tutkinut tätä reflektiivisyyden syntymistä. Reflektiivisyys on ajattelun ja toiminnan yhteensovittamista. Refleктоitaessa tarvitaan kykyä arvioida kriittisesti ja rohkeasti itseään ja omaa toimintaansa. (Margolin 2012, 3.) Reflektointitaito on perusta oman työn ja itsensä kehittämiseksi (Margolin 2012, 3; Sydänmaanlakka 2012, 110). Margolinin (2012, 10) ohjaamat varhaiskasvatuksen maisteriopiskelijat totesivat oman toiminnan reflektoinnin olevan perustana sille, että he pystyvät kehittymään siinä jatkuvasti. Opiskelijat korostivat asioiden ja tilanteiden kokonaisvaltaista ymmärtämistä. Siten asioita pystyy jakamaan pienempiin osiin ja priorisoimaan kulloinkin tarvittavat toimenpiteet. Tutkimuksen mukaan esimies pystyy huomaamaan toimintansa vaikutukset muihin ja ympäristöön alkaessaan pohtia itseään ja toimintatapojaan. Reflektivassa työtavassa painottuu siten vastuunotto omasta toiminnasta, esimiehen ja henkilöstön välinen vuorovaikutus sekä pyrkimys itsensä kehittämiseen. (Margolin 2012, 15.) Pystyessään johtamaan itseään, osaa esimies paremmin johtaa yksilöitä, tiimejä ja sitä kautta koko henkilöstöä monine tiimeineen (Sydänmaanlakka 2012, 111).

3.2 Osaamisen johtaminen

Osaamisen johtamisen kautta esimies varmistaa henkilöstön osaamisen ylläpidon ja kehittämisen (STM 2007, 33). Niirasen (2014, 49, 51, 53) mu-

kaan osaamisen johtamisen merkitys on korostunut erityisesti lähijohtajien johtamistyössä. Työntekijöiden ammatillisen osaamisen varmistaminen ja vuorovaikutus työntekijän kanssa on koettu keskeiseksi johtamistyön sisällöksi. Esimies luo johtamisella edellytykset osaamisen kehittämiseksi ja mahdollistaa työntekijöiden sitoutumisen ja vastuullisuuden kehittymisen. Tulokselliseen toimintaan ja tavoitteisiin päästään vain osaavan henkilöstön avulla.

Osaamisen johtaminen onnistuu sen perustuessa strategiaan (Tuomi & Sumkin 2012, 12; Aubrey ym. 2012, 18). Strategia ohjaa osaamisen kehittämistä ja osaamisella taas taataan strategian uudistaminen (Tuomi & Sumkin 2012, 12). Yksilön, työyhteisön ja koko organisaation osaamisella varmistetaan kilpailukykyisyys myös tulevaisuudessa ja sitä on osattava ennakoita kehitettäessä työpaikan osaamista. Lisäksi on muistettava oppimista tapahtuvan myös työssä ja osattava liittää se kaikkeen toimintaan arjessa. Johtaessaan työyhteisön osaamista esimies luo jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia henkilöstölle huolehtien siitä, että kaikki uskaltavat jakaa osaamistaan muille sekä kannustaa hankkimaan lisäkoulutusta. (Rauramo 2012, 146-147.) Viitala (2013, 170) näkee osaamisen johtamisessa tärkeimpänä juuri tämän osaamisen lisäämisen ja ylläpidon sekä osaamisen tehokkaan hyödyntämisen.

Osaamisen kehittämisen keinoina voidaan käyttää esimerkiksi koulutusta, valmennusta, haasteellisia erityistehtäviä, projekteja, työkomennuksia, mentorointia, tutorointia, työkiertoa sekä tiimityötä (Kaartinen 2011, 17–21). Heikkilän (2014, 52–53) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen henkilöstö piti koulutusta merkittävänä osaamisen kehittämisen menetelmänä. Osaamisen kehittämisen nähtiin lisäävän työssä jaksamista, motivaatiota tehdä työtä ja työn mielekkyyden kokemusta. Vastaajat kokivat osaamisen kehittämisen myös omaksi velvollisuudekseen. Myös Korkalaisen (2009, 172) tutkimuksessa kehitti täydennyskoulutus henkilöstön mielestä omaa työtä ja osaamista. Kehityskeskustelut toimivat osaamisen edistämisen lisäksi apuna suunniteltaessa osaamisen kehittämistä (Rauramo 2012, 149).

Osaamisen johtamista on pyritty kehittämään osaamiskartoituksilla ja tiimiosaamiskeskusteluilla siten, että johdetaan henkilöstöä ja sen osaamista ennakoivasti. Silloin esimies tiedostaa pidemmän tähtäimen strategiset tavoitteet ja linjaukset toiminnalle sekä sen vaikuttavuudelle. Lisäksi osaaminen ymmärretään keinona edistää tavoitteiden saavuttamista. Ennakoimalla osaamista saadaan selville tulevaisuuden osaamistarpeet. Ennakointia tehdään selkiyttämällä tämän hetkisen toiminnan perustana oleva osaaminen. Seuraavaksi määritellään millaista toiminta on tulevaisuudessa ja millaista osaamista se edellyttää. Tämän jälkeen aloitetaan suunnitelmallisesti henkilöstön osaamisen kehittäminen. (Sivonen & Uotila 2014, 244-246.) Samanaikaisesti osaamisen kehittämisen kanssa tulee kehittää koko organisaation järjestelmiä ja esimiehisyyttä ilmapiirin sekä kulttuurin lisäksi. Työhyvinvoinnin ylläpito ja siten henkilöstön motivaation säilyminen ovat myös edellytyksiä osaamisen kehittymiselle. (Viitala 2013, 173.)

3.3 Työhyvinvointi ja johtaminen

Työhyvinvointia on vaikea määritellä selkeästi, koska se määrittyy jokaisella henkilökohtaisesti omien kokemusten ja tunteiden perusteella erilaisiksi. Työhyvinvoinnin nähdään koostuvan hyvän elämän ja työelämän yhdistymisestä. Silloin työssä voidaan hyvin. (Juuti & Salmi 2014, 37.) Työhyvinvointi mahdollistaa sen, että toiminta on tehokasta ja organisaatio pääsee toiminnalleen asettamiinsa tavoitteisiin. Lisäksi hyvinvoiva henkilöstö kykenee kehittymään, toimii ratkaisukeskeisesti ja pystyy kehittämään uusia innovaatioita. Hyvän johtamisen ja työhyvinvoivan henkilöstön kautta henkilöstö on osaavaa, tervettä ja motivoitunutta kehittämään omaa toimintaansa entistä paremmaksi. (Juuti & Salmi 2014, 180; Viitala 2013, 212.)

Työhyvinvoinnin johtamisella pyritään siihen, että saadaan organisaation inhimillinen pääoma otettua käyttöön parhaalla mahdollisella tavalla. Inhimillistä pääomaa ovat ihmiset ja heistä syntyy suurin osa organisaation arvosta. Sitä on keskinäinen vuorovaikutus, osaaminen ja työyhteisön kult-

tuuri. Esimies vaikuttaa omalla toiminnallaan tähän inhimillisen pääoman kuntoon. Työturvallisuuslaki velvoittaa huolehtimaan henkilöstön hyvinvoinnista. Tämän lisäksi työhyvinvoinnin ylläpito ja parantaminen ovat kansantaloudellisesti tärkeitä, sillä valtion budjetista esimerkiksi vuonna 2012 kului yli puolet ennenaikaisen eläköitymisen ja sairauspoissaolojen aiheuttamiin kuluihin. (Manka 2012.)

Hyvinvoivassa työyhteisössä voi kokea työn imua. Sitä kokiessaan työntekijä kokee työnsä innostavana, merkityksellisenä, inspiroivana ja on siitä ylpeä. (Hakanen 2014, 342; Viitala 2013, 212.) Työn imu eroaa flow-käsitteestä esimerkiksi siten, että työn imu on kokonaisvaltaisempaa eikä uppoutuminen työhön katkea niin helposti kuin flowta kokiessa. Pitkäkestoisista työn imua synnyttää ja lisää selkeät tavoitteet, toiminnasta saatu välitön palaute ja hallinnan tunne. (Hakanen 2014, 344.) Hakasen (2014, 353) mukaan hyvä johtaminen synnyttää työn imua edistäessään työhön liittyvien voimavarojen saatavilla oloa, kuten esimerkiksi työn organisointia, omien vahvuuksien käyttöä ja työssä kehittymistä. Silloin ilmapiiri on innostava, kaikin tavoin turvallinen ja luotettava. Lisäksi henkilöstö kokee saavansa oikeudenmukaista kohtelua ja työtehtävät pyritään sovittamaan kunkin tarpeita vastaaviksi. Esimiestyössä korostuu myös onnistumisten huomiointi, henkilöstön kunnioittaminen ja arvostaminen sekä työssä oppimisen ja kehittymisen turvaaminen.

Työhyvinvoinnista pidetään huolta hyvissä työyhteisöissä esimerkiksi erilaisten työhyvinvointia kehittävien hankkeiden avulla. Hankkeiden osa-alueita ovat muun muassa työssä jaksaminen, työn sisällöt, terveelliset elämäntavat ja oman ajankäytön hallinta. Johtaminen ja osaaminen liittyvät usein näihin hankkeisiin ja omatessaan johdon tuen niiltä voidaan odottaa vaikutuksia koko organisaation jäsenten asenteisiin ja käyttäytymiseen. (Juuti & Salmi 2014, 49.) Työhyvinvoinnin kehittämiseen tulee panostaa jatkuvasti, jotta se säilyy hyvänä. Jos siihen ei kiinnitetä huomiota strategioissa ja johtamisessa sekä unohdetaan ihminen organisaation tärkeimpänä työvälineenä, kärsii työhyvinvointi ja sitä kautta myös toiminta. Ja toiminnanlaadun huonontuessa laskee myös asiakastyytyväisyys. (Juuti & Salmi 2014, 188-189, 192.) Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM

2015c) muutosehdotuksessa lasten ja kasvattajien välisestä suhdeluvusta todetaan, että suhdelukujen kasvattaminen voisi vaikuttaa työntekijöiden työssäjaksamiseen ja hyvinvointiin työssä. Henkilöstön väheneminen vaikuttaisi varhaiskasvatuksen ammattien houkuttelevuuteen ja mahdollisesti lisäksi halukkuutta alanvaihtoon.

3.4 Toimiva työyhteisö

Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 70-72) mukaan vastuu työyhteisön hyvinvoinnista on yhteinen, jokainen vastaa omasta työnteostaan ja sitoutumisestaan yhteisiin sopimuksiin. Kun vastuunkanto ja sitoutuminen ovat hyvällä tasolla, toimii työyhteisö ja tiimi itseohjautuvasti, eikä tarvitse esimiehen välitöntä ohjausta suoriutuakseen perustehtävästä. Kupila (2004, 113-121) tuo esiin arvioinnin merkityksen työyhteisön kehittämisessä. Yhteisöllisyys on merkittävässä roolissa tiimityönä toteutettavassa varhaiskasvatuksessa. Kasvatusammattilaiset tekevät myös usein yhteistyötä organisaatioiden kesken tai ovat osallisina moniammatillisissa työryhmissä. Vuorovaikutuksellisuus ja reflektointi ovat varhaiskasvatustyön ja yhteistoiminnan kehittämisen edellytyksiä. Kehittämisprosessi sekä edellyttää työyhteisöltä yhteisöllisyyttä että samalla myös tuottaa sitä kehittäen työyhteisön toimivuutta. Arviointi toimii pohjana kehittämiselle näyttäen suuntaa jota kohti tulisi kehittämisessä edetä. Yhteisön jäsenten myönteinen suhtautuminen arviointiin edistää sitoutumista tarkoituksenmukaiseen kehittämiseen. Avoin keskustelu ja erilaiset ajattelutavat haastavat kehittäjiä, mutta toimivat kehittämisen voimavarana. Tuomalla esiin erilaisia näkemyksiä sekä monipuolista tietoa ja menetelmiä voidaan löytää uusia luovia tapoja ratkaista ongelmia.

Kupila (2011, 300-309) huomauttaa oppijan tarvitsevan oppimistaan tukevan oppimisympäristön. Työssä kehitysmuotoinen tiimi tai ryhmä toimii oppimista tukevana ympäristönä. Vaikka harvemmin puhutaan oppimisesta, jaetaan varhaiskasvatuksen tiimeissä arjen toimintaan sisältyviä tilanteita, arvioidaan käytäntöjä ja pohditaan ratkaisuja ongelmakohtiin. Työntekijät laajentavat näkemyksiään, etsivät tarkoituksenmukaisuutta uusista

näkökulmista ja saavat myös tukea omille näkökulmilleen vuorovaikutuksen toimiessa ja ollessa reflektiivistä. Toimintaa kehitettäessä myös yksilöjen taidot ja tiedot kehittyvät jatkuvasti. Samalla yksittäiset työntekijät lisäävät osallisuuttaan työyhteisön tai tiimin jäsenenä yhteisten merkityksellisten kokemusten kautta.

Tiimin muuttuessa sen jäsenet ovat aina uuden oppimisen edessä. Jo yhden tiimin jäsenen vaihtuminen voi tuottaa ratkaistavaksi ongelmia, joita kukaan ei ole ennen kohdannut. Toimiva tiimi ei synny itsekseen vaan edellyttää kaikilta tiimin jäseniltä taitoja toimia ryhmässä sekä halua luoda yhteisiä rakenteita. (Kupila 2011, 300-309.) Työyhteisöissä on virallisten rakenteiden lisäksi aina myös epäviralliset rakenteet. Virallisen rakenteen puitteissa keskustelut käydään yhteisesti sovituissa ja järjestetyissä palaverissa. Arki yhteisössä on kuitenkin jatkuvaa ja päivittäin tapahtuu paljon sellaista mikä ei jää odottamaan palaverieja. Kaikki eivät myöskään pääse osallistumaan näihin kokouksiin. Hyvin toimivassa tiimissä asiat hoidetaan epävirallisissa rakenteissa sopien asioista yhdessä arjen lomassa. Huonosti toimiva tiimi kuormittaa sen jäsenien ja asiakkaiden lisäksi koko työyhteisöä. Oleelliset asiat on aina tärkeää tuoda yhteiseen tietoisuuteen sovittujen palaverirakenteiden puitteissa. Hyvä työilmapiiri edellyttää toimivia rakenteita työyhteisössä. (Mikkola & Nivalainen 2009, 70-71.)

Väestöliiton tutkimuksen mukaan kolmannes ammattikasvattajista koki haastavia tunteita liittyen työpaikan ilmapiiriin. Tutkimustulosten tulkinnassa vahvistui useampaan otteeseen työntekijöiden välisten suhteiden merkittävä rooli haasteellisten tunteiden ennustajana. Huono työilmapiiri tekee haastavista tilanteista vaikeampia. (Rotkirch 2013, 14, 16-17.) Hyvä työilmapiiri on kaikkien työntekijöiden vastuulla. Sitä voi edistää kannustamalla ja kiittämällä toisia työntekijöitä, olemalla ystävällinen ja huomaavainen, tarjoamalla apua toisille ja pyrkiessä ristiriitatilanteissa rakentaviin ratkaisuihin. Hyvän ilmapiirin ylläpitämiseksi tarvitaan kolminkertainen määrä myönteisiä tapahtumia suhteessa kielteisiin. (Oulasmaa & Saloheimo 2013, 83-84.)

Ajankohtaiseksi haasteeksi Väestöliiton tutkimuksessa koettiin resurssien niukkuus. Puolet vastaajista koki haastavien tunteiden liittyvän riittämättömään henkilöstöön, liian suuriin ryhmäkokoihin tai arjen kiireisiin. Päiväkotien henkilöstömäärä perustuu laissa asetettuihin suhdelukuihin, joiden toteutumista mitataan käyttöasteen avulla. Käyttöaste perustuu lasten ja työntekijöiden toteutuneisiin läsnäoloihin päiväkodissa. Kyselyyn vastanneet ammattikasvattajat kokivat ongelmalliseksi henkilöstöpulan työntekijöiden poissaolojen lisäksi tilanteissa, joissa ryhmään sijoitetaan lapsia varahoitoon toisesta yksiköstä tai perhepäivähoitajilta. Vastaajien mukaan ammatillisuus on koetuksella kun joudutaan toteuttamaan laadukasta ja yksilöllistä toimintaa vajaamiehityksellä. (Riihonen & Tuukkanen 2013, 64-69.)

3.5 Kasvattajan pedagoginen toiminta

Varhaiskasvattaja pyrkii työllään edistämään lasten hyvinvointia siten, että jokaisella lapsella on mahdollisuus toimia ja kehittyä oman persoonansa ja yksilöllisten tarpeidensa mukaisesti. Kasvattajan työssä korostuu sosiaalisten taitojen opettaminen lapsille. Onnistuessaan vahvistamaan käyttäytymis- ja toimintatapoja, joilla huomioidaan muita oppivat lapset huomioidaan ja välittämään muista. Lisäksi lapsi oppii suhtautumaan itseensä ja muihin sekä erilaisiin ympäristöihin ja kulttuureihin positiivisesti. Vähitellen näin toimittaessa heistä kasvaa yhteiskunnallisesti ja laajemmin sanottuna myös globaalisti oman vastuunsa tunnistavia ja tunnustavia persoonia. Lapsen itsenäisyyttä lisätään vähitellen taitojen kasvaessa ja siten hän oppii huolehtimaan itsestään ja muista. Samalla hänen taitonsa tehdä päätöksiä ja valintoja kehittyvät. Silloin lapsi voi iloita oppimastaan ja alkaa luottaa omiin taitoihinsa. Varhaiskasvattaja takaa omalla toiminnallaan lapselle hänelle tarpeellisen huolenpidon ja sen, että hän voi turvallisesti harjoitella näitä taitoja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 14.)

Lapsi oppii kaikissa arjen tilanteissa vuorovaikutuksessa koko kasvuympäristön kanssa. Kasvuympäristöön kuuluvat myös kaikki ihmissuhteet fyysisen ympäristön lisäksi. (Kronqvist 2011, 13-22.) Varhaiskasvatuksen kon-

tekstuaalisen kasvatus- ja opetusnäkemysten taustalla on usko siitä, että opimme konstruktivistisesti ja kontekstilla on vaikutusta kasvuamme (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011, 56). Näkemyksessä korostetaan lapsen elin- ja toimintaympäristön sekä toimintakulttuurin merkitystä lapsen kasvuun ja kehitykselle. Kasvatuksen ja opetuksen on liityttävä lapsen arkeen ja todellisuuteen, jotta lapsi pystyy ymmärtämään mihin pyritään. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 44.)

Varhaiskasvatuksen taustateoriaa ja pedagogiikkaa määrittää kasvattajien tieto ja oletukset oppimisesta ja kehittymisestä. Jos oppimista ajatellaan tietojen ja taitojen muistamisena, korostuu varhaiskasvatuksessa helposti osaamisen lisääminen ja irrallisen tiedon hankkiminen. Vaihtoehtoisesti voidaan keskittyä vahvistamaan tekijöitä kuten sinnikkyys, motivaatio ja ajattelu, jotka ovat merkittäviä lapsen kehityksen kannalta. Tämä käsitys oppimisesta suuntaa toimintaa edistämään lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia, jota kasvu, oppiminen ja kehitys edellyttävät. Turvallisuuden tunne ja yhteisöllisyys lapsiryhmässä sekä lapsen arvostaminen ja kuunteleminen antavat lapselle itseluottamusta ja rakentavat hänen hyvinvointiaan. (Kronqvist 2011, 14-15.) Kasvattajan tavalla suhtautua lapsen kysymyksiin ja selityksiin, on merkittävä vaikutus lapsen oppimiseen ja toimintaan jatkossa. Kasvattaja innostaa lapsia oppimaan vastaamalla lasten esittämiin kysymyksiin ja kuuntelemalla heidän päätelmiään pitäen niitä tärkeinä. Pohtimalla aiheita ja etsimällä kysymyksiin vastauksia yhdessä lasten kanssa rakennetaan uuden ymmärryksen ja tiedon lisäksi yhteisöllisyyttä. (Lipponen 2011, 31-37.) Tällä tavoin oppiminen rakentuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 74).

Lapset nähdään varhaiskasvatuksessa aktiivisina toimijoina rakentamassa ymmärrystään vuorovaikutuksessa heitä ympäröivän yhteisön kanssa. Ajatus lapsilähtöisestä toiminnasta perustuu jokaisen lapsen yksilöllisyyden huomioimiseen. Varhaiskasvatus toiminnan tulisi perustua näihin lasten kiinnostuksen kohteisiin ja aloitteisiin heidän kokemus-, tieto- ja taitotasonsa mukaisesti. Lapsilähtöinen toiminta lisää lasten osallisuutta arjessa. Käsitettä osallisuudesta tulkitaan monin tavoin ja siihen liitetään usein yhteisöllisyys sekä syrjäytymisen ehkäiseminen. Osallisuuden perimmäisen

merkityksen mukaan se on kuulluksi tulemista ja mahdollisuutta vaikuttaa asioihin, ei pelkkää osallistumista. Pienten lasten kohdalla päiväkodissa hyvä alku osallisuudelle on osallistuminen. Liittyminen mukaan ryhmän yhteiseen toimintaan on lapselle suuri askel, mikäli hän saa tapahtumasta myönteisen kokemuksen. (Turja 2011, 43-47.)

Yksi varhaiskasvattajan merkittävistä haasteista on erilaisten lasten kohtaaminen ja saattaminen ryhmän täysivaltaisiksi jäseniksi. Ihmisen persoonallisuuteen vaikuttavat useat tekijät, osa niistä on perittyjä, toiset taas opittuja tai kasvuympäristön ja kokemusten muovaamia. Tällaisia tekijöitä ovat muun muassa lapsen ja hänen vanhempansa kiintymyssuhteen laatu, lapsen temperamentti- ja persoonallisuustyypit, perhe ja lähiverkosto, kasvuympäristön kulttuuritekijät sekä aiemmat elämäkokemukset. Lapsen perityt ja opitut ominaisuudet vaikuttavat sekä hänen omaan toimintaansa että tapaan olla vuorovaikutuksessa toisten lasten ja aikuisten kanssa. (Kanninen & Sigfrids 2012, 27-48.)

Mikkola ja Nivalainen (2009, 19-20) sanovat riittävien yhdessä toimimisen taitojen puuttumisen luovan haasteita lapsen ryhmässä toimimiselle. Lapset viettävät päivänsä usein 20 lapsen ryhmässä ilman yhteisiä näkemyksiä ja käsityksiä asioista. Tämän lisäksi vuorovaikutustaidot ovat sellaisella tasolla, että ristiriitoja syntyy jatkuvasti eivätkä lapset vielä pysty niitä keskenään ilman aikuista ratkaisemaan. Päiväkotiryhmään liittyvälle lapselle asetetaan monia taitovaatimuksia. Yhteisöön liittyessä lapsen täytyy huomioida ja ottaa huomioon toiset yhteisön jäsenet ja oppia säätelemään omia halujaan ja tarpeitaan. Lapsi harjoittelee näitä vuorovaikutuksessa ryhmän aikuisten kanssa. Kasvattajalta vaaditaan kykyä luoda turvallinen vuorovaikutussuhde lapsen kanssa, jotta harjoittelu mahdollistuu.

Kasvattajan tavoitteena on, että kukin lapsi voi toimia mahdollisimman hyvin omana itsenään ryhmässä ja osana sitä. Päiväkodeissa on rohkaistava myönteisten mielikuvien syntymistä, uuden harjoittelemista epäonnistumisista huolimatta, pitkäjänteisyyttä ja taitojen parantamista sekä hallintaa. Kilpailutilanteet eivät edistä itsetuntoa ja niitä on pyrittävä vähentämään. Kasvatuskäytäntöjä ja -suunnitelmia tulee kehittää siten, että yksilölliset

tarpeet painottuvat. Yksilölliset tarpeet huomioidaan muun muassa harjoittelemalla puutteellisia taitoja kädentaidoissa asettamatta lasta kilpailu- ja vertailutilanteeseen. (Thuneberg 2006, 96-105.)

Työyhteisö on paikka, johon jokainen jäsen tuo mukanaan ammatillisuutta tai epäammatillisuutta, riippuen työntekijän omasta sisäisestä maailmasta (Mikkola & Nivalainen 2009, 70). Mikkolan ja Nivalaisen (2010, 10-11) mukaan kasvattajan tapaa tehdä työtä määrittää hänen ammatillisuutensa lisäksi myös hänen persoonansa. He määrittelevät kasvattajan ammatillisuuden yhtä aikaa empaattisuudeksi ja analysoimiseksi. Kasvattajan on oltava herkkä ja avoin kuulemaan ja tulkitsemaan lasta sekä osattava toimia tilanteen vaatimalla tavalla. Kaskelan ja Kekkosen (2008, 27-31) mukaan kasvattajan tapaan työskennellä ja olla vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa vaikuttavat hänen omat elämäkokemuksensa, muistonsa sekä käsitykset, jotka hän on kasvattamisesta sisäistänyt. Tietoisuus tekijöistä, jotka vaikuttavat eri tilanteissa työntekijän tapaan havaita, tulkita ja toimia, on tärkeää oman kasvatustietoisuuden lisäämiseksi. Samalla luodaan mahdollisuuksia dialogiselle keskustelulle. Niin ikään kasvattajan kyky ilmaista, vastaanottaa ja hyväksyä tunteita välittyy työssä.

Salo (2012, 91-96) painottaa aikuisen emotionaalista saatavilla oloa, jolla hän tarkoittaa tilan antamista lasten sosiaalisille aloitteille. Lapsen itsetuntoa tuetaan kunnioittamalla hänen ajatuksiaan ja keinojaan ratkaista tilanteita. Riittää kun aikuinen kyselee lapsen kokemuksia ja antaa hänelle vaihtoehtoja, rajaamatta tätä tarpeettomasti. Lapset ovat herkkiä tulkitsemaan aikuisen sanatonta viestintää ja nämä tulkinnat määrittelevät lapselle aikuisen ja tilanteen turvallisuutta. Varhaiskasvatuksessa lapset harjoittelevat omien tunteidensa säätelyä. Kasvattajat toimivat turvallisina malleina lapsille hallitessaan omat tunnereaktionsa ja sanoittaessaan lasten tunnereaktioita sekä ohjatesaan sopiviin toimintatapoihin niiden yhteydessä. Aikuisen tehtävä on suodattaa lapselle ympäristöä ja ohjata häntä iän ja kehitystason mukaiseen toimintaan.

Väestöliiton toteuttaman kyselytutkimuksen mukaan 60 prosenttia kasvattajista ilmoitti kokevansa haasteellisia tunteita työssään. Puolet vastaajista

ilmoitti kokeneensa haastavia tunteita lapseen ja lähes puolet työpaikan resurssipulaan liittyen. (Rotkirch 2013, 10-14.) Kyselyyn vastanneet kokivat kasvattajalle asetettavat vaatimukset suurina suhteutettuna käytössä oleviin resursseihin. Tästä huolimatta monet vastaajat kokivat työnsä palkitsevana. Erityisesti voimavaroina koettiin arjen vaihtelevuus, toimiva työtiimi ja lasten onnistumisen kokemukset. Palkitsevin yksittäinen tekijä oli vastaajien mielestä työntekijän ja asiakasperheen välinen kunnioittava ja luottavainen suhde. (Tuukkanen 2013, 19-20.)

3.6 Pedagoginen oppimisympäristö

Pedagoginen oppimisympäristö ei ole pelkkä tila vaan se rakentuu kulloisenkin toiminnan mukaan antaen puitteet oppimiselle. Lainsäädäntö määrittelee minkä verran tilaa tarvitaan hoidossa olevien lasten määrä ja ikä huomioiden leikkiin, lepoon, ruokailuun ja muuhun toimintaan kussakin lapsiryhmässä. Varhaiskasvatuksen käytössä olevien tilojen tulee olla tarpeeksi väljät, jotta taataan lapselle hyvä kehitys ja vältetään terveyshaittoja. (Reunamo, Virkki & Hietala 2014, 111.)

Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelma (2014) korostaa pienryhmien ja päivittäisen vuorovaikutuksen merkitystä lapsen hyvinvoinnille. Oppimisympäristön tulee tukea kielen kehitystä ja vuorovaikutusta. Toiminnallisella ympäristöllä vahvistetaan itseilmaisua ja taitoja ajatella. Suunniteltaessa oppimisympäristöä vuorovaikutusta ja puheen kehitystä tukevaksi, järjestetään tilat mahdollisimman viihtyisiksi ja karsitaan ylimääräiset ärsykkeet pois. Ääniärsykkeisiin kiinnitetään erityishuomiota, sillä liian kovassa metelissä vaikeutuu kommunikointi ja puheen ymmärtäminen. Tilojen suunnittelussa on huomioitava myös se, että kasvattajan ja lapsen välinen katsekontakti mallintamisen lisäksi mahdollistuvat. Jos aikuinen joutuu liikkumaan paljon tilassa näiden asioiden mahdollistamiseksi, lisää se levottomuutta ja lasten keskittyminen vaikeutuu. (Aro & Siiskonen 2004, 174.)

Kasvattajan tehtävänä on suunnitella ja toteuttaa lapsen kehitystä parhaiten tukeva oppimisympäristö. Tähän pystytään lapsituntemuksella ja jatku-

valla toiminnan arvioinnilla. Päiväkodin oppimisympäristönä pitää haastaa, kiinnostaa ja täydentää kotiympäristöä erilaisuudellaan. Kasvattajien tulee ymmärtää ja muistaa, että lapsi kasvaa ja kehittyy tässä hetkessä eläen - ei tulevaisuudessa. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 17.) Oppimisympäristön rakentumiseen ja pedagogisen toiminnan muotoutumiseen vaikuttavat kasvattajien tiedot sekä pedagogiset toiminta- ja ajattelutavat. Kasvattajan on jatkuvasti päivitettävä ja arvioitava omaa teoreettista tietoperustaansa sekä pedagogista ajatteluaan. (Heikka ym. 2011, 60.)

Helsingissä tehdyn tutkimuksen (Kopisto, Brotherus, Ojala & Hytönen 2008, 34) mukaan päiväkodeissa korostuu edelleen pyrkimys kodinomaiseen ympäristöön. Kodinomaisuudella haetaan turvallisuuden tunteen lisäämistä ja viihtyvyyttä. Toimintaympäristön on oltava mahdollisimman helposti muunneltavissa vastaamaan eri-ikäisten ja kehitystasoltaan erilaisten lasten tarpeita. Oppimisympäristö tarjoaa lisäksi lapsille haasteita ja mahdollistaa yksilö-, pienryhmä- ja kokoryhmätoiminnan, jopa kaikkea samanaikaisesti. Laadukasta varhaiskasvatusta tarjottaessa toimintaympäristön joustavuus ja muunneltavuus korostuu. Tutkimuksen tulosten perusteella koetaan tärkeänä ja haastavana ympäristön säännöllinen arviointi opetussuunnitelman, kasvatuksellisen toiminnan ja esteettisyyden näkökulmista.

Kronqvistin ja Kumpulaisen (2011, 50) mukaan oppimisympäristössä pitää näkyä jokaisen yksilön sekä yhteisön kasvatukseen ja oppimiseen liittyvät tavoitteet. Oppimisympäristön on tarjottava haasteita ja ongelmia, jotka tukevat ongelmanratkaisutaitoja. Lapsi on vuorovaikutuksessa oppimisympäristössä muiden lasten ja aikuisten kanssa. Heidän ja ympäristön lisäksi vuorovaikutusta käydään itsensä kanssa refleктоimalla, opittaessa uusia asioita. Kasvattajan rooli on nykyään enemmän oppimaan ohjaajan rooli. Lisäksi hänen kauttaan ja avullaan arvot välittyvät lapsille suoraan toiminnan kautta pohdittaessa yhdessä moraalisia ja eettisiä asioita ja epäsuorasti toiminnan sääntöjen kautta. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, 51.) Oppimiselle suotuisassa ympäristössä kasvattaja kannustaa lasta luontaiseen uteliaisuuteen ympäristöään kohtaan ja aikuisen käytös on ennalta-

arvattavaa ja johdonmukaista. Siten luodaan turvallinen kiintymyssuhde, mikä on pohjana oppimiselle. (Lyytinen 2004, 66.)

Ääniympäristöön on kiinnitettävä huomiota kasvatustyön ollessa jo luonteeltaan hyvin vuorovaikutuksellista ja ääntä tuottavaa. Työyhteisön yhdessä sopimat tavat toimia; tilojen käytöstä sopiminen, siirtymisten porrastaminen ja erilaisten toimintojen ajoittaminen ovat apuna äänimaailman rauhoittajana. Lisäksi lapsia ohjataan erilaisin vuorovaikutuksellisin keinoin äänenkäytössä. Aikuinen mallintaa omalla äänenkäytöllään ja keskustelutaitojen ohjauksellaan lapsia äänenkäytössä. (Riikonen 2010, 76-83.)

3.7 Pedagogisen toiminnan kehittäminen

Heikka ym. (2011) tuovat esiin monien tekijöiden yhtäaikaisen huomioinnin haasteellisuuden yhteisen toiminnan suunnittelussa, etenkin suuressa lapsiryhmässä. Vastauksena tähän he mainitsevat pienryhmätoiminnan, jota on ryhdytty suosimaan lapsiryhmäkokojen suurennuttua. Lapsia voidaan jakaa päivän aikana pedagogisin perustein erilaisten toimintojen yhteydessä tai vakiintunein jaoin pysyviin pienryhmiin. Pienryhmien toiminta voidaan suunnitella pedagogisin perustein toisistaan eriäviksi lasten tarpeiden tai kehitystason mukaan. (Heikka ym. 2011, 54-55.) Pienryhmätoiminnassa korostuvat vuorovaikutuksen mahdollistaminen ja sen suunnittelu. Aikuisen kannattelemana lapsella on pienemmässä ryhmässä mahdollisuus tuloksettaammin harjoitella ja suhteuttaa omia taitojaan tilanteissa sekä nähdä omien tekojensa seurauksia ja tulkita niiden vaikutuksia ryhmässä. (Mikkola & Nivalainen 2009, 33.)

Lyytinen ja Lautamo (2004, 206-208) pitävät leikin havainnointia ryhmässä luonnollisena ja yksinkertaisena arviointimenetelmänä kartoitettaessa lasten kehitykseen liittyviä vahvuuksia ja tuen tarpeita. Heikka ym. (2011, 57-60) antavat arvioinnille varhaiskasvatuksessa useita merkityksiä eri näkökulmista. Arvioinnilla tuetaan lapsen oppimista ja kehittymistä sen osoittaessa lapsen vahvuudet ja tuen tarpeet sekä mahdollistaessa oppimisen jatkumon siirtymissä ja nivelvaiheissa. Lapsen oma osallistuminen arviointiin antaa hänelle näkökulmia monipuolisen minäkuvan rakentamiseen.

Kasvattaja vahvistaa lapsen motivaatiota, itseluottamusta ja minäkuvausta antamalla harkittua ja tarkoituksenmukaista palautetta lapselle. Lapsista tehdyillä havainnoilla ja arvioinneilla mahdollistetaan varhaiskasvatuksen suunnittelu lasten tarpeiden perusteella ja motivoidaan lapsiryhmää sen kiinnostuksen kohteiden mukaan. Arvioimalla toimintaa saadaan tietoa siihen liittyvistä kehittämistarpeista. Havainnointi ja arviointi tukevat yhteistyötä lasten vanhempien kanssa, toimien pohjana varhaiskasvattajien ja vanhempien keskusteluissa. (Heikka ym. 2011, 57-60; Kopisto ym. 2008, 2.)

Kaskela ja Kronqvist (2012, 25-27, 34) puhuvat ”jälkien jättämisestä” eli kasvattajien tekemästä toiminnan dokumentoinnista. Heidän mukaansa kasvattajat ja vanhemmat voivat kyseenalaistaa ja ihmetellä käytäntöjä, kun toimintaa on dokumentoitu. Sitä kautta tapahtuu kehittämistä ja arviointia. Dokumentointi eli toiminnan kirjaaminen ja kuvaaminen eri tavoin lisäävät vanhempien lapsensa päivähoitoyhteisöön kuulumisen tunnetta luoden turvallisuutta ja luottamusta. Havainnoimalla lasten leikkiä ja liikumista saadaan tietoa lapsen yksilöllisestä kehityksestä ja esimerkiksi tarpeista muuttaa ympäristöä. Lasten kanssa keskusteltaessa tehdään myös huomioita muutostarpeista. (Kaskela & Kronqvist 2012, 30-31.) Tällainen lasten arvioiva havainnointi on varhaiskasvatuksen tärkein arviointimenetelmä. Arvioivan havainnoinnin menetelmää käyttämällä seurataan lapsen toimintaa katselemalla, kuuntelemalla ja dokumentoimalla havainnot. Havainnointi on jatkuvaa ja systemaattista eikä häiritse lasten ja kasvattajien toimintaa. (Heikka ym. 2011, 75.)

Kasvun kansiota käytetään lapsen yksilöllisen havainnoinnin ja arvioinnin apuvälineenä kasvun ja kehityksen seurannassa. Kansioon dokumentoidaan havainnointia lapsen kehittyessä kirjaamalla havainnot ja lisäämällä sinne esimerkiksi lapsen haastatteluja, valokuvia ja lapsen töitä. Lasten kanssa opetellaan itsearviointia valitsemalla yhdessä töitä, jotka halutaan tallettaa kansioon, tärkeiden ja merkittävien töiden joukkoon. Kasvun kansio toimii lapsen kehityksen kuvaajana varhaiskasvatushenkilöstölle, mutta myös lapsen vanhemmille ja hänelle itselleen. (Ahlqvist, Antikainen & Anttinen 2004, 55-63.) Lisäksi kasvun kansiossa näkyy lapsen ja hänen kas-

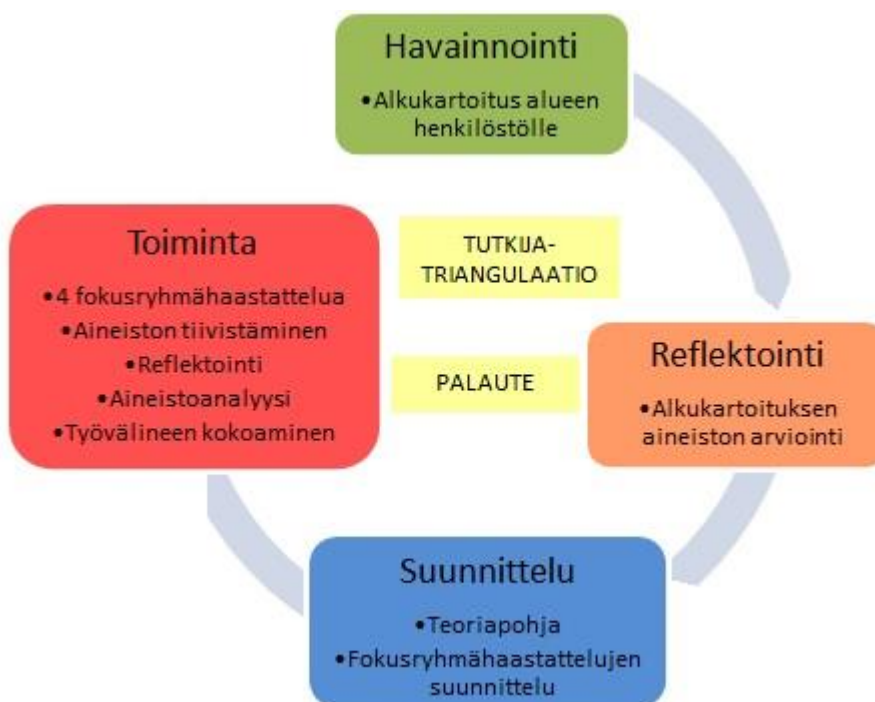
vuoympäristönsä välinen vuorovaikutus lapselle itselleen merkityksellisine tapahtumineen ja asioineen. Kasvun kansiossa painottuvat lapsen taidot, vahvuudet, kiinnostuksen kohteet ja hänen yksilöllisyytensä. Kasvattajien toiminta kehittyä ja lasten havainnointi sekä havaintoihin perustuvat muutokset toiminnassa lisääntyvät kansioita käyttämällä. Myös kasvattajien suhtautuminen lapsiin muuttuu niiden myötä. (Heikka ym. 2011, 94-95.)

4 ALUEELLISEN KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

4.1 Toimintatutkimus ja sen toteuttaminen hankkeessa

Kehittämishankkeen toteutuksessa mukailtiin toimintatutkimuksen lähestymistapaa. Toimintatutkimus käsitteenä sisältää useita toisistaan eroavia suuntauksia (Toikko & Rantanen 2009, 30). Ojasalon, Moilasen ja Ritalahden (2009, 58) mukaan toimintatutkimusta pidetään osallistavana tutkimuksena ja kehittämisenä, joiden avulla tähdätään käytännön ongelmien ratkaisuun ja muutoksen aikaan saamiseen toimintoihin tai käytänteisiin. Toimintatutkimus on vahvasti käytäntösuuntautunutta toimintaa, jota pidetään sopivana lähestymistapana kehittämistyöhön. Sen lisäksi, että siinä tutkitaan asioiden tilaa, kiinnostus kohdistuu siihen kuinka asioiden tulisi olla. Muun muassa työyhteisön toimintatavat ja -tilanteet voivat olla toimintatutkimuksessa tutkimus- ja kehittämiskohteina. Tälle lähestymistavalle on tyypillistä, että tutkittavat ja tutkija toimivat yhteistyössä ja molemmilla on aktiivinen rooli muutoksessa. Käytännöissä toimivien ihmisten tiivis mukanaolo on olennaista toimintatutkimuksen periaatteiden kannalta. (Ojasalo ym. 2009, 58-60.)

Toimintatutkimuksellisessa kehittämisessä perusteluvaihe, organisointi, toteutus ja arviointi muodostavat kehän. Kuvaamme tutkimuksellista kehittämisprosessia kuviossa yksi Heikkistä, Roviota ja Kiilakoskea (2008, 79, 80-82) mukaillen havainnoinnin, reflektoinnin, suunnittelun ja toiminnan käsittävinä sykleinä, jossa painottuu vuorovaikutus näiden välillä. Reflektioimalla kyseenalaistetaan arkeen juurtuneita tapoja toimia ja ajatella ja pohditaan niiden merkityksellisyyttä ja perusteltavuutta (Heikkinen 2008, 29, 34).



Kuvio 1. Toimintatutkimuksellisen kehittämishankkeen sykli Heikkistä, Roviota ja Kiilakoskea (2008, 79) mukailten.

Hankkeen sykli alkoi syksyllä 2014 päättyen syksyyn 2015. Sykli alkoi kaikille alueen kasvattajille tehdyllä alkukartoituksella, jossa koko työyhteisö reflektoi alueella toteutettavaa varhaiskasvatustyötä. Heikkisen (2008, 34) mukaan refleктоimalla arvioidaan tapoja toimia ja ajatella. Tarkastelemalla näitä useista näkökulmista voidaan löytää uusia tapoja kehittää toimintaa. Seuraavassa vaiheessa teimme alkukartoitusaineiston pohjalta suunnitelman hankkeen etenemiselle. Keräsimme kehittämishankkeen tutkimusaineiston suunnitelman mukaisesti fokusryhmätyöskentelynä. Jokaisen fokusryhmän jälkeen tiivistimme aineistoa ja refleктоimme toteutettua toimintaa. Työskentelyyn osallistui ennakkotehtävien ja arvioinnin kautta koko varhaiskasvatusalueen henkilöstö. Kasvattajat arvioivat tiivistettyä aineistoa kokoontumisten välillä. Fokusryhmissä kerätystä aineistosta muodostettiin aineistoanalyysin avulla alueen yhteinen kasvatuskäsitys. Syklin päätteeksi yhdessä muodostettu kasvatuskäsitys koottiin pedagogista toimintaa ohjaavaksi käytännön työvälineeksi. Työväline otettiin käyttöön alueella syyskuussa 2015.

Omaa työtä kehittävinä tutkijoina toimimme hankkeessa toimija-tutkijoiden rooleissa. Huovisen ja Rovion (2008, 94) mukaan toimija-tutkija tuntee hyvin tutkimuskohteensa käytännöt ja käynnistää tutkimuksen kehittääkseen niitä. Tutkittaessa omaa työtä on tutkimusyhteisö lähellä ja helposti lähestyttävissä. Tärkeää on huolehtia tarvittavat luvat kuntoon ja motivoida osallistujat yhteistyöhön. Omaa työtä tutkiessa voi haasteena olla tutkijan rooliin asettuminen. (Huovinen & Rovio 2008, 94-95, 99.) Työskentelimme molemmat Vesikansan varhaiskasvatusalueella, joten tunsimme entuudestaan alueen käytännöt ja toimijat. Sitä kautta meillä oli joitakin ennakkokäsitteitä tulevaan toimintaan liittyen. Oletimme osan työntekijöistä olevan innokkaampia osallistumaan kehittämistyöhön kuin toisten. Ollessamme yhteisön jäseniä jouduimme panostamaan kehittäjän rooliin asettumiseen enemmän kuin jos olisimme olleet ulkopuolisia tutkijoita. Aluksi roolimme oli epäselvä myös osallistujille.

Teimme Vesikansan varhaiskasvatuksen kanssa yhteistyösopimuksen ja hankimme varhaiskasvatusalueen palvelupäälliköltä tutkimusluvan hankkeen toteuttamiseksi. Osallistujien motivointi alkoi alueellisessa työlauntauksessa alkukartoituksen muodossa syksyllä 2014 esimiestemme tuella. Valitsemallamme tavalla työstää Hollolan kunnan vasua (2014) yhteisöllisesti halusimme motivoida osallistujia.

Tutkijatriangulaatiossa kokosimme tietoa sekä analysoimme ja tulkitsimme sitä (Huovinen & Rovio 2008, 105). Triangulaation avulla pyritään parantamaan tutkimuksen luotettavuutta tai lisäämään ymmärrystä. Triangulaatio on tutkimusmenetelmien yhteiskäyttöä. Triangulaatio on tutkijoiden sekä erilaisten tiedonkeruu-, analysointi- ja tulkintamenetelmien ja teorioiden yhdistämistä samassa tutkimuksessa. Triangulaation avulla tutkija irrottautuu omista ennakkoluuloistaan useiden eri näkökulmien avulla. Silloin hänen ymmärryksensä aiheesta lisääntyy. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 142-143; Kananen 2010, 71-72.) Kananen (2010, 73) mukaan tutkijatriangulaatiosta voidaan puhua, kun tutkimushanke toteutetaan ryhmätyönä. Hyödynsimme tutkijatriangulaatiota kehittämisprosessin kaikissa vaiheissa. Kehittäjinä pidimme hankkeen ajan tutkimuspäiväkirjaa. Lisäsimme haastatteluaineistoon omia havaintojamme muun muassa asioiden painotuksista.

Oman toimintamme sekä kehittämisprosessin reflektointi oli jatkuvaa. Arvioimme kehittämisprosessia työyhteisöltä saadun palautteen ja tutkijatriangulaation avulla.

4.2 Alkukartoitus

Kehittämishankkeen tarpeellisuuden perustelut nousivat Vesikansan varhaiskasvatusalueella syksyllä 2014 koko henkilöstön kesken tehdystä alkukartoituksesta, jossa kartoitimme tarvetta varhaiskasvatussuunnitelman parina toimivalle työväliselelle sekä toiveita ja ajatuksia sen suhteen. Alkukartoituksen toteuttaminen suunniteltiin osittain yhdessä alueen esimiesten kanssa. Samalla sovimme hankkeen rajauksesta kunnan vasuun nähden. Joitakin osioita vasusta jätettiin esimiesten käsiteltäväksi henkilöstön kanssa. Perustelimme kehittämistoimintaa tehdyllä alkukartoituksella ja määrittelimme samalla hankkeen tavoitetta vastaamaan mahdollisimman hyvin koko henkilöstön toiveita (Toikko & Rantanen 2009, 73). Toikko ja Rantanen (2009, 75) sanovat, että tavoite voidaan määritellä melko tarkasti ja se on usein jokin konkreettinen tapa mallintaa työtä. Lisäksi tavoitteen konkreettisuudella ja kaikkien tiedossa ololla mahdollistetaan tavoitteen saavuttaminen.

Kehittämishankkeessa on oleellista miten se perustellaan siihen osallistuvien kannalta vaikka hanke yleensä käynnistetään ulkoapäin tulevasta aloitteesta. Tavoitteen ollessa selkeä ja kiinnostava, tuottaa prosessi mahdollisimman pysyvän tuloksen ja siihen sitoudutaan. (Toikko & Rantanen 2009, 75.) Koska alueellisen työväliseen oli tarkoitus toimia koko henkilöstön voimavarana, osallistimme hankkeeseen koko henkilöstön. Tärkeimpien sidosryhmien mukana olo suunnittelussa ja kehittämisessä on tuloksellisuuden edellytys. Siten erilaiset tarpeet ja intressit tulevat huomioituiksi. Osallistumisen kautta myös sitoudutaan kehittämiseen. Suunnitelimme hankkeen ihmiskeskeisesti vastaten toimijoiden tarpeita heidän työssään. Yhteisöllisellä työskentelyllä pyrimme jalkauttamaan Hollolan kunnan uuden varhaiskasvatussuunnitelman ja näin lisäämään sen käytettävyyttä. Työväliseen tulevat käyttäjät osallistuivat kehittämistoimintaan

fokusryhmissä. Osallistuminen voidaan nähdä kehittämistoiminnan apu-prosessina. (Toikko & Rantanen, 90, 95, 97.)

Aineistonkeruumenetelmänä alkukartoituksessa käytimme aivoriihityöskentelyä. Ryhmä muodostaa enemmän uusia ideoita kuin yksittäinen ihminen. Aivoriihityöskentelyn etenemistä ohjataan suunnitelmallisesti. (Kantojärvi 2012, 129.) Aivoriihimenetelmällä tavoitellaan suurta määrää luovia ideoita, siten että kaikki osallistuvat ideointiin. Aivoriihen periaatteena on, että mitä enemmän ideoita syntyy, sitä suuremmalla todennäköisyydellä syntyy uusia toteutettavia ideoita. Aivoriihen alussa osallistujille esitellään aihe ja kerrotaan perussäännöt, jonka jälkeen ideointi voi alkaa. Kaikkien ideat ovat arvokkaita ja ne kirjataan arvioimatta ylös. Seuraavassa vaiheessa ideoita arvioidaan ja ryhmitellään sekä yhdistellään. On parempi, että työskentelyyn on liian vähän aikaa kuin että sitä olisi liikaa. Kun aikaa on vähän, pysyy keskustelu paremmin aiheessa. Lopuksi ryhmä voi äänestää omasta mielestään parhaimmat ajatukset jatkotyöstöä varten. (Innokylä 2015, Kantojärvi 2012, 131-135.) Suuren osallistujamäärän vuoksi jaoimme työntekijät kahdeksaan aivoriihiryhmään. Ryhmillä oli tunti aikaa pohtia miten kunnan vasun pitäisi näkyä varhaiskasvatustyössä ja minkälaista työvälinettä sen lisäksi kaivataan. Lisäksi kysyimme mihin työntekijät työssään ovat valmiit sitoutumaan. Ryhmät kirjasivat ajatuksensa tietokoneella ja keräsimme koonnit yhdelle muistitikulle. Lopuksi kävimme koonnit yhdessä työyhteisön kanssa läpi ja keskustelimme niiden sisällöistä.

Arvioimme alkukartoituksessa kerättyä aineistoa ja ryhmittelimme sen aihealueittain teemakorteiksi (Eskola & Suoranta 1999, 154-155). Teemoittelun avulla saatoimme palata aihealuekohtaiseen aineistoon fokusryhmiä suunnitellessa ja niihin valmistautuessa. Muodostimme teemat aineistolähtöisesti alkukartoituksessa kerätyn aineiston mukaan. Teemat olivat: *työvälineen tarpeen perustelut, toiveet sisällön suhteen yleisesti ja eri orientaatioissa sekä työvälineen ulkomuoto*. Orientaatioiden osalta teemoittelun pohjana toimi myös Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelma, johon kehitettävän työvälineen tuli perustua. Teemakortit ja Hollolan kunnan vasu toimivat pohjana fokusryhmähaastatteluja suunnitellessamme. Alkukartoituksen aineiston teemoittelu helpotti sen käsittelyä ja tulkitsemista. Ai-

neistosta nousi esiin tarve varhaiskasvatuksen tavoitteellista suunnittelua, toteuttamista ja arviointia ohjaavalle työvälineelle. Alkukartoituksessa työyhteisöstä nousi toive siitä, että

koko työyhteisössä toimittaisiin mahdollisimman samansuuntaisten periaatteiden mukaan.

4.3 Fokusryhmätyöskentely

Käytännön toiminnasta ja ongelmanratkaisun tarpeista syntynyttä tietoa sekä hiljaista tietoa keräsimme käyttäen menetelmänä fokusryhmähaastatteluja. Fokusryhmäkeskustelu on laadulliseen tutkimukseen kuuluva tiedonkeruumetodi (Valtonen 2011, 88). Fokusryhmää käytetään esimerkiksi otettaessa käyttöön ja jalkautettaessa uutta työmenetelmää (Hirsjärvi & Hurme 2010, 62). Toikon ja Rantasen (2009, 145) mukaan fokusryhmän avulla saadaan tietoa kehitettävään asiaan liittyvistä käsityksistä. Fokusryhmään osallistujilta voidaan lisäksi kysyä mielipiteitä esimerkiksi kehittämishankkeen tavoitteeseen, asioiden tärkeysjärjestykseen ja hankkeen etenemiseen liittyen.

Fokusryhmään sopiva osallistujamäärä on kuudesta kymmeneen henkilöä. Pienemmissä ryhmissä saattaa jonkun osallistujan vaikutus korostua liikaa ja suuremmissa on kaikkien osallistujien tasavertaisen osallistumisen mahdollistamisen vaikeus. (Toikko & Rantanen 2009, 145.) Fokusryhmään kuului vakituudessa työsuhteessa oleva edustaja tai edustajia alueen jokaisesta varhaiskasvatustyöyksiköstä, alueen erityislastentarhanopettaja sekä ainakin toinen alueen varhaiskasvatuksen lähiesimiehistä. Muutama fokusryhmän osallistujista oli mukana kaikissa tapaamisissa, muut osallistujat vaihtelivat eri kerroilla. Toikon ja Rantasen (2009, 146) mukaan ryhmän keskusteluaihe on tarkennettu ja keskustelutilaisuuden eteneminen pidetään selkeänä esimerkiksi kolmen kysymyksen avulla. Jaksotimme työvälineen kehittämisen fokusryhmissä kuntavasun teemojen mukaisesti käsitellen yhden osa-alueen kerrallaan.

Toikko ja Rantanen (2008, 146) ohjeistavat avaamaan keskustelun yleisellä tasolla teemaan liittyen ja kysymys liittyy silloin osallistujien kokemuksiin

asiasta. Seuraavaksi pohditaan tavoitteeseen liittyvää kysymystä toiminnan sekä toimijan näkökulman tasolla ja viimeisenä pyritään suuntaamaan näkökulmaa tulevaisuuteen. Yksinkertainen runko keskustelulle riittää, kun keskustelun vetäjä tuntee tutkittavan asian. (Toikko & Rantanen 2009, 145-146.) Koko alueen työyhteisö osallistui kehittämistyöhön pohtimalla tiimeittäin fokusryhmätapaamisten ennakkotehtävinä jokaista osa-aluetta etukäteen. Jaoimme kaikkiin tiimeihin kuukautta ennen sovittua fokusryhmätapaamista ennakkotehtävän. Tehtävässä pohdittiin Hollolan kunnan vasusta kulloisellakin kerralla käsiteltävää osiota ja arvioitiin aiempien fokusryhmäkertojen yhteenvetoja. Ennakkotehtävän tueksi liitimme kyseiset sivut Hollolan kunnan vasusta sekä mahdollisesti muuta lisämateriaalia aiheeseen liittyen. Jokainen tiimi pohti annettua ennakkotehtävää viikoittaisessa tiimipalaverissaan yhdellä tai useammalla kerralla. Fokusryhmään osallistujat toivat tiimien keskusteluissa tärkeäksi koetut asiat fokusryhmään yhteisesti keskusteltavaksi. Tiimipalaverissa pohdittiin lapsen kehitystä, mitä hänen oletetaan osaavan kussakin iässä (1-2v., 3-4v. ja 5-7v.), mitä keinoja työssä käytetään kehityksen tukemiseksi, mitä kasvattajan on huomioitava vuorovaikutuksessa lapsen kanssa ja mitä on huomioitava oppimisympäristön suunnittelussa sekä järjestelyissä.

Ojasalo ym. (2009, 41-42) mainitsevat fokusryhmähaastattelun eduksi ryhmän jäsenten keskustelun esiin tuoman totuudenmukaisemman kuvan ilmiöistä, jäsenten täydentäessä ja kyseenalaistaessa toistensa kertomaa. Fokusryhmätapaamisissa keskustelu perustui teeman mukaan kokoamaamme taustamateriaaliin sekä työntekijöiden omiin tietoihin ja kokemuksiin. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa syntyvän tiedon ja yhteisen ymmärryksen hakeminen on luontaista varhaiskasvatuksen toimijoille työn luonteen takia. Ryhmäkeskusteluissa pohdimme ja kirjasimme mitkä ovat tärkeimpiä asioita, joiden tulisi ohjata kaikkien työskentelyä. Työvälineen oli tarkoitus perustua ja vastata alueen työntekijöiden todellisiin tarpeisiin. Neljä tapaamiskertaa oli sovittu etukäteen ja ne merkittiin työvuorolistoihin työajaksi kaikille osallistujille. Alun perin suunnittelimme pitävämme kuusi tapaamiskertaa vasun otsikoinnin mukaisesti. Alueen esimiehet rajasivat vasun jalkauttamiseen käytettävän ajan neljään tapaamiskertaan. Käytän-

nössä tapaamiskertojen väheneminen toi haasteita tarkoittaen aiheiden tiivistämistä. Siksi käsittelimme toisella ja kolmannella kerralla kaksi osiota vasusta.

Fokusryhmien kesto oli Toikon ja Rantasen (2009, 146) määrittelemä kaksi tuntia. Fokusryhmässä on yleensä kaksi vetäjää. Toinen vetäjä ohjaa keskustelua ja toinen tarkkailee ja sekaantuu keskusteluun vain tarvittaessa (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen, 2011, 116). Keskustelussa on vetäjän tarkoituksena saada aikaan vuorovaikutusta osallistujien välillä ja synnyttää yhteistä keskustelua käsiteltävästä aiheesta. Ryhmän toimintaan ja keskusteluun vaikuttavat erilaiset valtasuhteet, tunnelataukset, emootiot, tavat ja osallistujien luovuus. Tämän vuoksi ryhmän ohjaamisessa käytetään apuna muun muassa aloituspuheenvuorossa kerrottavia sääntöjä ja keskustelun aiheen rajausta. (Valtonen 2011, 89, 90, 92.)

Tämän hankkeen fokusryhmätapaamisissa noudatettiin demokraattisen dialogin periaatteita. Näiden periaatteiden mukaan dialogi on muun muassa osanottajien välistä ajatustenvaihtoa ja keskusteluun pitää voida osallistua kaikkien, joita asia koskee. Lisäksi osallistujien tulee esittää aktiivisesti oma näkökulmansa ja auttaa muita esittämään omia mielipiteitään. Keskustelun osallistujat ovat tasa-arvoisia ja heillä on oltava työkokemusta. Osallistujien on ymmärrettävä, että muilla voi olla erilaisia mielipiteitä tai parempia perusteluja omille mielipiteilleen kuin itsellä. (Heikkinen, Kontinen ja Häkkinen 2008, 58-59.) Työntekijät toimivat aktiivisina asiantuntijoina tutkijoiden lähinnä ohjatessa kehittämisprosessia. Käytäntö edellyttää kuitenkin tutkijoiden panosta keskusteluun osallistumisessa hiljaisen ja teoreettisen tiedon esiin tuojana. (Heikkinen ym. 2008, 57-60.)

Ensimmäisessä tapaamisessa olimme epävarmoja ohjaustavasta ja osallistujien roolit jäivät epäselviksi. Halusimme parantaa ilmapiiriä, keskustelun kulkua ja löytää varmuutta ohjaustapaamme. Jatkossa jokaisen fokusryhmäkerran alussa kertasimme demokraattisen dialogin periaatteet, koska osallistujat vaihtelivat jonkin verran. Puheenjohtaja kertoi, että päästäkseen yhteisiin sopimuksiin on osallistujien oltava aktiivisia esittämään mie-

lipiteitä keskustelussa ja rohkaisemaan muita esittämään omia mielipiteitään. Hän korosti kaikkien osallistujien tasa-arvoisuutta ja jokaisen omalla työkokemuksellaan hankkimaa arvokasta tietoa. Jokaisen osallistujan mielipiteitä arvostettiin sellaisenaan, eikä ketään arvosteltu. Huomasimme merkittävän parannuksen ilmapiirissä kun kiinnitimme erityistä huomiota ryhmän pelisääntöihin ja ohjaustapaan. Saimme sen myötä myös rohkeutta ja varmuutta rajata keskustelua aiheen mukaan.

Alussa on tärkeää motivoida osallistujia puhumaan sekä osoittaa heille ja heidän mielipiteilleen arvostusta ja kunnioitusta. Ryhmänvetäjä ohjaa osallistujat keskustelemaan aiheesta ja osallistuu itse mahdollisimman vähän keskusteluun. Lopuksi vetäjä osoittaa keskustelun loppumisen aloittamalla yhteenvedon tekemisen käydystä keskustelusta. Yhteenveto mahdollistaa sen, että osallistujien on mahdollisuus oikaista mahdollisia virheitä ja lisätä tietoja tarvittaessa. (Valtonen 2011, 93-96.) Keskustelussa pyrimme löytämään kaikkien yhteisesti tärkeäksi kokemia teemoja. Suurien kokonaisuuksien yhteinen käsittely annetussa ajassa mahdollistui, kun aikataulutimme keskusteluun käytettävän ajan ja ohjasimme keskustelijoita pysymään aiheessa. Palauttaaksemme keskustelun takaisin aiheeseen kertosimme keskustellut asiat pöytäkirjasta ja teimme niistä yhteenvedon keskustelun jatkamiseksi. Tapaamisten lopussa teimme koko keskustelusta yhteenvetoja ja visioimme työvälinettä. Jaoimme fokusryhmätapaamisista tehdyt tiivistetyt yhteenvedot koko henkilöstölle luettavaksi sähköpostitse. Koko työyhteisö arvioi tiimeittäin edellisten fokusryhmäkertojen yhteenvetoja ennen siirtymistä seuraavaan aihealueeseen. Tapaamisten alussa kävimme läpi edellisen kerran yhteenvedon herättämiä kommentteja ja teimme tarvittaessa korjauksia.

Ensimmäisessä fokusryhmässä *Kielen kieputusta ja puheen pulputusta* -osiossa sisältöalueena oli kielen ja vuorovaikutuksen kehitys. Toisen fokusryhmän aihealue oli laaja: *leikkien ja liikkuen, sekä tutkiminen ja taiteellisen kokeminen*. Motoriikan ja tutkimisen sisältävä osio käsiteltiin hyvin tiivistähtisesti ja kenties keskustelua piti ohjata liian nopeasti seuraavaan asiaan. Keskustelijat olivat hyvin valmistautuneet tarkoin suunniteltuun ja aikataulutettuun tapaamiseen, joten saimme riittävästi aineistoa aiheista.

Kolmannen fokusryhmän aiheina olivat *minä ja ympäristöni* sekä *matkalla eteenpäin*. *Minä ja ympäristöni* -osa-alue kuvaa sisällöllisiä orientaatioita, lapsen tapaa hahmottaa maailmaa erilaisista näkökulmista. Varhaiskasvatuksen sisällöllisten orientaatioiden tavoitteena on, että lapsi omaksuu valmiuksia perehtyä, ymmärtää ja kokea ympäröivää maailmaa (Heikka, Hujala & Turja 2009, 15). Varhaiskasvatuksessa sisällöt toimivat kokemusten ja ideoiden tarjoajina ja herättelevät lapsen kiinnostusta (Mikkola & Nivalainen 2009, 56). Orientaatioita ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. *Matkalla eteenpäin* -otsikko kuvaa siirtymiä varhaiskasvatuksessa. Viimeiset aiheet olivat *maailma ei ole vielä valmis ja työvälineen paketointi*. *Maailma ei ole vielä valmis* -otsikon alla Hollolan vasussa on varhaiskasvatustoiminnan kehittäminen. Valitsimme lähestymistavaksi tähän päiväkodissa vuosittain toistuvien asioiden kartoittamisen, toivottiinhan työvälineeltäkin yhtenäisyyttä varhaiskasvatustoimintaan. Viimeisessä fokusryhmätapaamisessa aiheena oli myös *työvälineen paketointi*, jota kuvaamme kappaleessa 5.1. Apuväline pedagogisen toiminnan tueksi.

Kehittämishankkeen toteutuksella on oltava seuranta, minkä perusteella sitä voidaan seurata, suunnata ja arvioida (Toikko & Rantanen 2009, 80). Dokumentoimme kehittämishankkeemme toteutusta tekemällä jokaisesta fokusryhmätapaamisesta muistiot. Muistioita pidetään merkityksellisinä tiedonvälittäjinä kehittämisprosessiin osallistuville sekä tutkijoille heidän tehdessään analyysia ja arviointia (Toikko & Rantanen 2009, 81). Toinen tutkijoista toimi fokusryhmän vetäjänä toisen kirjatessa keskustelua ja yhteenvetoja muistiin. Muistioihin kirjattiin tietokoneella fokusryhmäkeskustelujen aineisto yleiskielellä (Kananen 2014, 102) ja ne tallennettiin molempien tutkijoiden muistitikuille sekä OneDrive -pilvitallennustilaan. Fokusryhmistä kertyi muistioita yhteensä 27 sivua fontilla Arial 12, rivivälillä 1. Tapaamisista tehtyjä visuaalisesti esitettyjä tiivistelmiä oli 18 sivua. Lisäksi pidimme tutkimuspäiväkirjaa, johon kirjasimme tehdyt asiat ja ketkä osallistuivat fokusryhmiin (Toikko & Rantanen 2009, 81).

Toikko ja Rantanen (2009, 82) mainitsevat erilliset arviointidokumentit toteutusta seuraavina välineinä. Keräsimme kirjallista palautetta fokusryhmiin osallistujilta omasta toiminnastamme jokaisen tapaamisen lopuksi osataksemme tarvittaessa muuttaa tai jatkaa toimintatapojamme. Palautteet annettiin kirjallisina ja nimettöminä, jotta osallistujat olisivat mahdollisimman rehellisiä antaessaan palautetta. Palautteista välittyi tapaamisten positiivinen ilmapiiri ja ne olivat myönteisiä ja innostavia. Ryhmässä pidettiin hyvänä kiireettömyyttä ja panostamista puhuttuun. Lisäksi koettiin, että pureduimme erinomaisesti myös vaikeampiin aiheisiin, muun muassa puhuttaessa kasvattajana toimimisesta. Tapaamiset toteutettiin työpäivän jälkeen. Saimme erään ryhmätyöskentelyn ilmapiiriä kuvaavan kommentin:

Jänskä, kun täällä aina piristyy, vaikka vähän väsähtäneenä tulit...

Palautteissa ryhmän kokoa pidettiin sopivana. Koko alueen edustus koettiin osallistujien keskuudessa hyväksi. Jonkun palautteen mukaan keskustelusta olisi saanut itse enemmän jos olisi osallistunut jokaiseen tapaamiseen. Toisaalta fokusryhmään osallistujien vaihtuminen sitoutti useamman ihmisen yhteiseen pohdintaan ja työskentelyyn. Tärkeänä nähtiin mahdollisuus eri yksiköiden työntekijöiden väliseen verkostoitumiseen.

Osallistujien mielestä kaikki huomioitiin keskustelussa hyvin ja koettiin, että jokaisen mielipide ja ehdotukset olivat tärkeitä. Onnistuimme luomaan turvallisen ilmapiirin, jossa osallistujat uskalsivat ilmaista itseään. Fokusryhmään osallistujat kokivat hyväksi kerrata tapaamisen alussa edellistä kertaa. Heidän mukaansa onnistuimme keskustelujen ohjauksessa rajaamaan ja suuntaamaan työskentelyä. Saadun palautteen mukaan onnistuimme saattamaan vasun eläväksi arkeen, samalla nostaten arjen toimijoiden ammattitaidon ja osaamisen tasoa.

4.4 Fokusryhmähaastattelujen analysointi

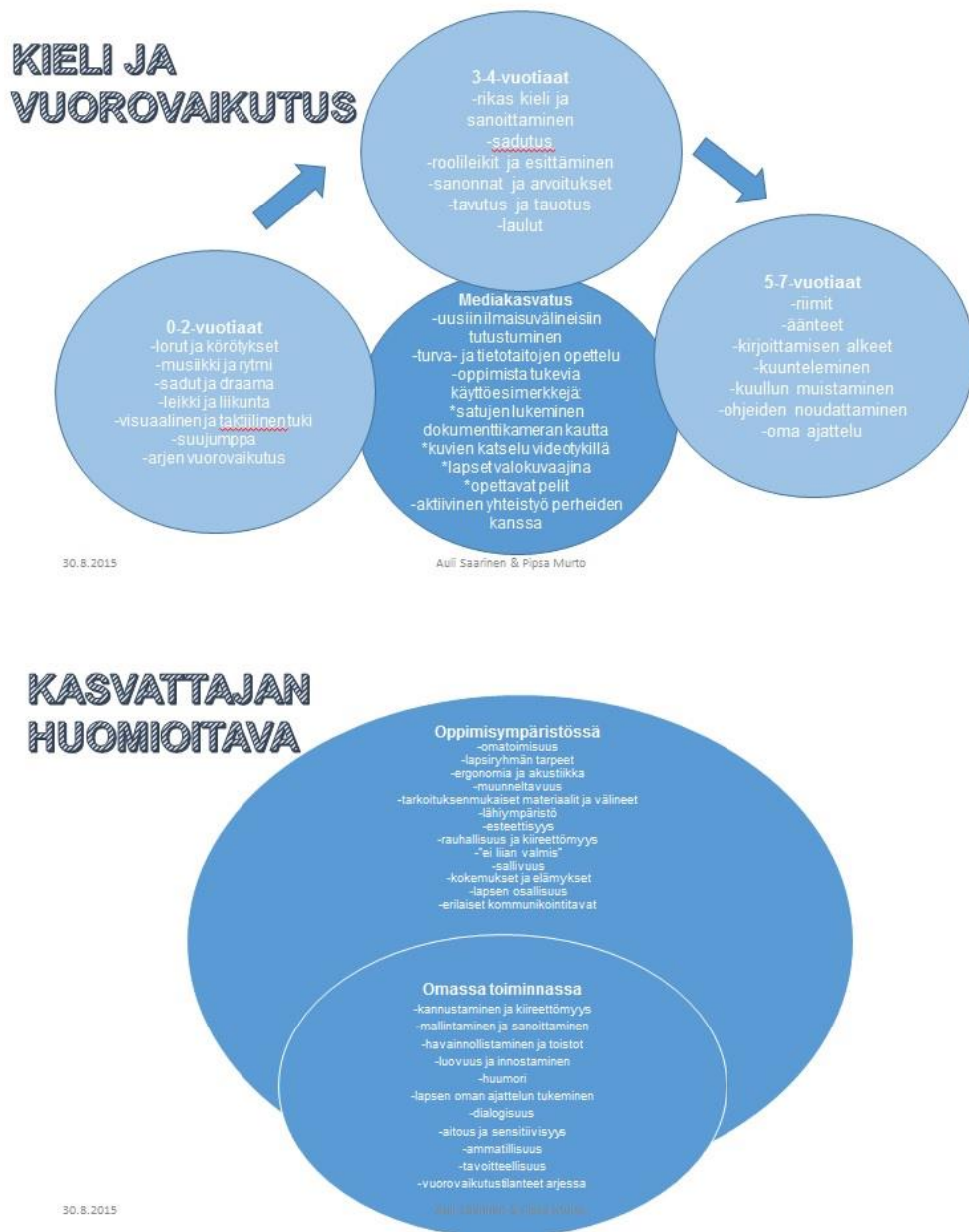
Puusan (2011, 114) mukaan laadullisen tutkimuksen aineistosta löytyy usein runsautensa ja monipuolisuutensa vuoksi asioita, joita tutkija ei ole odottanut löytävänsä. Käytettävän analyysitavan määrittelee menetelmän

tarkoituksenmukaisuus. On tavallista, että analyysia tehdään tutkimusprosessissa koko ajan. Analyysilla pyritään luomaan aineistosta looginen kuva, jonka avulla voidaan tulkita aineistoa rikkaalla tavalla ja tehdä johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. Analyysivaiheessa aineistoa luokitellaan ja tiivistetään. (Puusa 2011, 116-117.) Hirsjärven ja Hurmeen (2010, 145-146) mukaan analyysin perustana on aineiston kuvailu. Aineiston kuvailussa kartoitetaan henkilöiden tai kohteiden ominaisuuksia ja piirteitä. Tutkimuksen tarkoitus toimii kuvailun perustana.

Sisällönanalyysi soveltuu hyvin laadullisen tutkimuksen menetelmäksi. Siihen kuuluu vaiheita, jotka tapahtuvat osin samanaikaisesti ja tulkintaa tapahtuu koko prosessin ajan. Näitä vaiheita ovat analyysimenetelmän valinta, aineistoon tutustuminen, aineiston pelkistäminen ja luokittelu sekä tulkinta. Sisällönanalyysilla pyritään järjestämään kerätty aineisto aluksi tiiviiksi ja selkeäksi paketiksi kadottamatta sen sisältämää tietoa. Pelkistäminen ja tiivistäminen ovat tärkeitä, ettei aineisto ole liian hajanaista. Tutkija pystyy tekemään johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä, kun aineistosta on muodostettu selkeä, looginen ja tasalaatuista tietoa sisältävä kokonaisuus. (Puusa 2011, 117-118.) Kulttuurista ilmiötä tutkittaessa aineiston on oltava laadullisesti ilmiön kannalta kattava (Ronkainen ym. 2011, 117). Kulttuurinen ilmiö on tässä tutkimuksessa työkalu.

Toikon ja Rantasen (2009, 121, 140-141) mukaan kehittämistoiminnassa aineistoa tulkitaan usein karkeasti ja se luokitellaan kehittämishankkeen kysymyksenasettelua vastaavasti. Tällöin aineistosta poimitaan kehittämiseen oleellinen tieto, jättäen osa kerätyistä tiedoista analysoimatta. Tässä kehittämishankkeessa keskityimme Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelman jatkokäsittelyyn ja alueellisen työväliseen kehittämiseen liittyvän aineiston luokitteluun ja tulkintaan. Aineiston luokittelun pohjalta sitä voidaan tulkita ja tiivistää (Hirsjärvi & Hurme 2010, 145). Jokaisen fokusryhmän jälkeen teimme haastattelussa keräämämme materiaalista aihealueeseen liittyvän tiivistelmän siitä, mitä kukin Hollolan vasun (2014) mukainen aihealue kasvattajien mukaan sisältää (kuvio 2). Tiivistelmät jaettiin koko henkilöstölle arvioitaviksi. Analyysivaiheessa keskityimme

fokusryhmissä korostuneisiin, yhteisen kasvatuskäsityksen kehittämiseksi oleellisiin teemoihin.



Kuvio 2. Fokusryhmätapaamisen aihealuekohtainen tiivistelmä.

Analyysin perustana kuvailimme fokusryhmien muistioista muodostunutta aineistoa. Tuomen ja Sarajärven (2013, 108-109) mukaan aineistolähtöinen, induktiivinen analyysi voidaan kuvata tiivistetysti kolmivaiheisena prosessina. Ensimmäisessä vaiheessa aineistoa redusoidaan eli pelkistetään. Pelkistimme alkuperäiset ilmaisut ja klusteroimme aineiston eli etsimme ryhmitellen käsitteitä, jotka ilmaisevat samankaltaisuuksia ja/tai eroavai-

suuksia (Tuomi & Sarajärvi 2013, 110). Ryhmittelimme ilmaiset ja muodostimme niistä alaluokkia. Analyysin kolmannessa vaiheessa aineiston käsitteellistämässä (abstrahoinnissa) erotetaan tutkimukselle olennainen tieto ja sen perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahointia jatketaan kunnes on muodostettu yhdisteltyjä luokituksia eikä sitä voida enää jatkaa aineiston sisällön näkökulmasta. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 111.) Yhdistelimme alaluokkia muodostaen niistä pääluokat. Aineiston luokittelun jälkeen se on järjesteltävä uudelleen syntyneen luokittelun mukaisesti (Hirsjärvi & Hurme 2010, 149). Lopuksi yhdistimme koko tutkimusaineiston ja järjestelimme sen uudelleen pääluokkien *kasvattajana toimiminen* ja *oppimisympäristössä huomioitavaa* mukaan. Kuviossa kolme on esimerkki ilmaisujen pelkistämisestä ja luokittelusta aineiston analyysissä.

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Pääluokka
-tunteiden sanoittaminen -matemaattisten asioiden sanoittaminen -nimeämisen tärkeys -sanoittaminen	sanoittaminen	mallintaminen	kasvattajana toimiminen
-lasketaan silmiä, sormia jne. -laulaessa piiri, retkellä jono jne. -vertailut ja havainnot -luonnollisten tilanteiden hyödyntämisen korostaminen	havainnollistaminen		
-päiväjärjestyksen hahmottaminen kuvin -värejä näkyviin -numerot esillä lattiasa tai seinällä	kuvien käyttö; numerot, värit ja päiväjärjestys esillä	selkeys	oppimisympäristössä huomioitavaa
-visuaalinen tuki -kuvilla merkityt paikat	välineillä ja leluilla kuvilla merkityt omat paikat		

Kuvio 3. Esimerkki ilmaisujen pelkistämisestä ja luokittelusta.

Tutkijatriangulaatiota (Tuomi & Sarajärvi 2013, 144) kuvaa esimerkiksi keskustelumme siitä, minkä pääluokan ja alaluokan yhteyteen samankaltaiset käsitteet ja ilmaiset sijoittuvat. Yhteisen päättelymme tuloksena sijoitimme ne jompaankumpaan pääluokista riippuen siitä painottuiko asiassa kasvattajana toimiminen vai oppimisympäristön järjestäminen.

5 KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET TYÖVÄLINEEKSI

5.1 Apuväline pedagogisen toiminnan tueksi

Fokusryhmätapaamisessa, jossa teemana oli *työvälineen paketointi*, arvioimme työvälineen kokonaissisältöä yhteenvetojen perusteella sekä ideoimme yhdessä sen ulkoista muotoa. Työvälineen ulkomuodolta toivottiin selkeyttä, osioiden eriyttämistä esimerkiksi keskittäen yhden osion asiat yhdelle sivulle. Osa-aluetta haluttiin yhtenäistettävän myös selkeillä väreillä. Työvälineeseen toivottiin myös tilaa, johon toimintasuunnitelmaa voi oman tiimin kohdalta avata, kirjata kuinka asioita aiotaan konkretisoida ja toteuttaa käytännössä.

Toteuttamamme negatiivisen aivoriihen avulla voidaan rohkaistua irrottautumaan tavanomaisista ratkaisuista, sillä menetelmän avulla pystytään kohtaamaan omia pelkoja ja mahdollisia riskejä. Ensin ryhmissä ideoitiin sitä, miten kaikki saadaan pilattua – miten maksimoidaan epäonnistuminen? Siten tunnelma vapautui ja ideoita kohtaan ei oltu kovin kriittisiä. (Kantojärvi 2012, 158-159.) Fokusryhmään osallistujat listasivat asioita, joilla työvälineen voisi pilata. Uhkana koettiin, ettei työvälineessä olisi mitään kuvia tai se olisi väärin aseteltu ja hankala lukea. Pohdittiin myös ettei siinä saisi olla liikaa asioiden toistamista, mutta toisaalta ei myöskään liikaa tiivistämistä.

Tämän jälkeen he alkoivat miettiä näihin parannusehdotuksia. Toiveissa oli konkreettista tekstiä, ei vain kauniita lauseita. Lopputuloksen toivottiin myös olevan käytännönläheinen, oikea työväline. Sisällysluettelo ehdotettiin esitettäväksi kuvina ja välineessä saisi olla kuvia muutenkin, ainakin kansikuva joka houkuttelee tarttumaan välineeseen ja käyttämään sitä. Työvälineeseen toivottiin omaa osiota kasvattajana toimimiselle ja oppimisympäristön rakentamiselle ja ehdotettiin työtä aukeavaksi vaakasuunnassa, jolloin samalla aukeamalla olisi yksi osa-alue. Väline saisi olla helppo visuaalisesti, jolloin kokonaisuus hahmottuu heti.

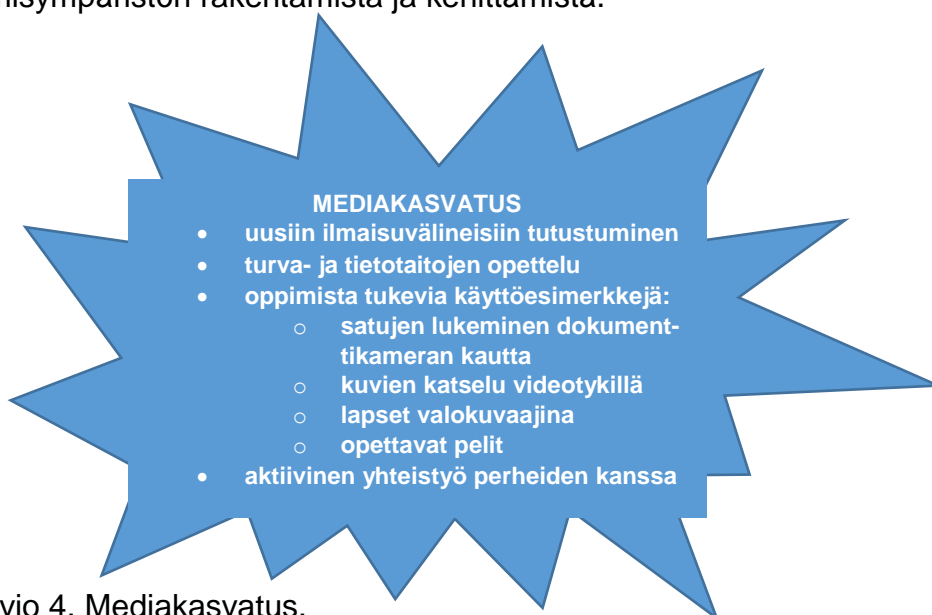
Parannusehdotuksista keskusteltiin ja kuvia jonkin verran myös kyseenalaistettiin. Todettiin kyseessä olevan aikuisten työväline, johon ei kaivattu ylimääräisiä mietelauseita tai liikaa kuvia, mutta kanteen toivottiin houkuttelevaa kuvaa. Sisällön toivottiin pysyvän napakkana ja tiiviinä. Negatiivinen aivoriihi koettiin uutena ja virkistävänä tapana työskennellä, oli kiva miettiä vaihteeksi miten jonkun asian voi pilata. Tapaa pidettiin mielenkiintoisena.

Pohdimme yhdessä nimeä tulevalle työvälineelle. Ehdotuksia oli useita, joista ryhmä päätti valita *Apuvasu – viisaasti Vesikansassa* -nimen. Fokusryhmässä sovimme, että työvälineen kansikuvan löytämiseksi järjestetään päiväkotien lapsille piirustuskilpailu. Päätimme yhdessä antaa aiheeksi piirustuksille *luonto, ystävyys ja yhteisöllisyys*. Valitsimme työvälineeseen kaksi piirustusta, etu- ja takakanteen. Palkitsimme valittujen kuvien piirtäjät. Sovimme toimittavamme valmiin työvälineen syksyn 2015 työlauantaihin sekä alueelta pois siirtyville työntekijöille sähköisesti.

Työskentelymme tuloksena syntynyt *Apuvasu – viisaasti Vesikansassa* (LIITE 5) on työväline Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelman arkeen saattamiseksi. Jokaisen kasvattajan ääni kuului työvälineen tekemisessä tiimeissä käytyjen pedagogisten keskustelujen kautta. *Apuvasun* osiot perustuvat Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan (2014). Aihealueilla on omat aukeamansa, joihin kokosimme tiimeissä ja fokusryhmissä tärkeimmiksi koetut asiat. Sisältö koostuu lapsiryhmän toimintaan, oppimisympäristön suunnitteluun ja järjestämiseen sekä kasvattajana toimimiseen liittyvistä asioista. Jokaisen aihealueen yhteydessä on pieni tiivistelmä kunnan vasusta. *Apuvasu* on tarkoitettu aktiivisesti käytettäväksi kaikessa varhaiskasvatustoiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja seurannassa. Työvälineen konkreettisuudella ja käytännöllisyydellä varmistamme, että sitä voidaan käyttää myös perehdytyksessä. Käytettävyyden lisäämiseksi *Apuvasua* olisi syytä tarkastella vuosittain ja päivittää tarvittaessa. Työväline on yksiköissä käytettävissä muodossa, jossa sitä voidaan säännöllisesti päivittää.

Selkeytimme työvälineen ulkomuotoa lisäämällä aukeamille värejä ja muotoja, jotta eri aihealueet erottuvat omina kokonaisuuksinaan. Lisäsimme aukeamille aineistoanalyysissa tiivistetyt tärkeimmiksi koetut toimintaan liittyvät asiat kustakin aihealueesta. Kuvissa olevat nuolet sisältävät kasvattajana toimimiseen ja oppimisympäristöön liittyviä asioita, joihin kyseisen aihealueen kohdalla on aineiston perusteella erityisesti kiinnitettävä huomiota. Työvälineen herättämiä käytännön ideoita ja toimintasuunnitelmia tai muita muistiinpanoja varten lisäsimme sivuille ajatuskuplia. Toive muistiinpanotilasta aihealueiden yhteyteen nousi fokusryhmissä.

Kielen kieputusta ja puheen pulputusta -aihealue sisältää kielen ja vuorovaikutuksen kehityksen. Hankkeen yhtenä tuloksena voidaan nähdä mediakasvatuksen korostunut merkitys osana kieltä ja vuorovaikutusta (kuvio 4). Mediakasvatus koettiin tärkeänä osana kasvattajan toimintaa sekä oppimisympäristön rakentamista ja kehittämistä.



Kuvio 4. Mediakasvatus.

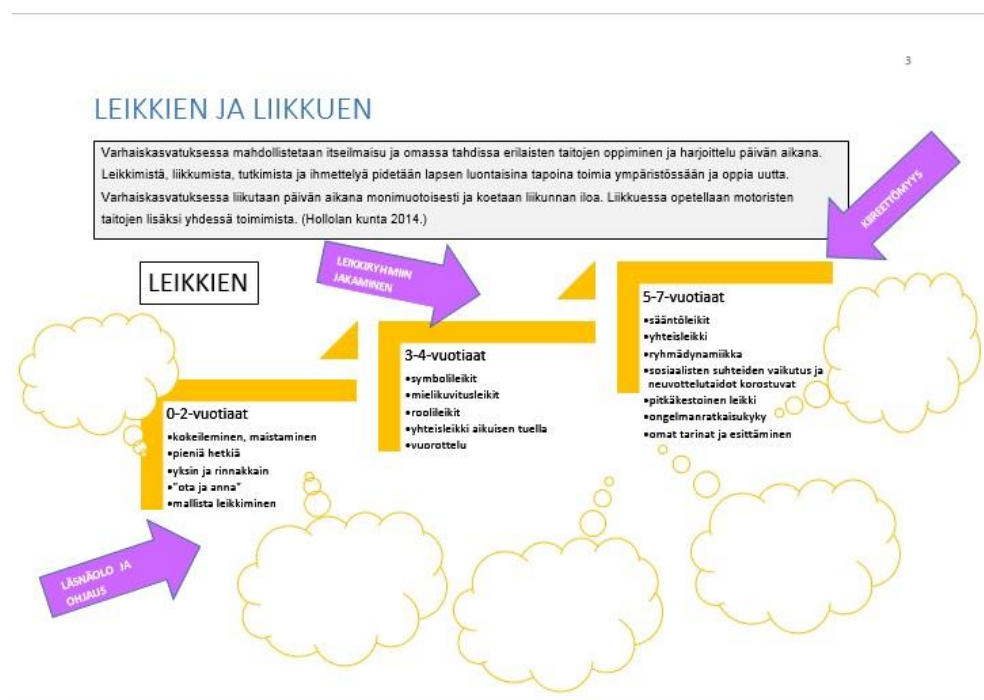
Päiväkodeissa mediakasvatus on vielä toistaiseksi ollut melko vähäisessä roolissa. Alueen päiväkodille suunniteltiin muun muassa älytaulun käyttöönottoa sekä dokumenttikameran hankintaa helpottamaan kirjojen lukua lapsiryhmälle. Keskusteluissa nousi esiin erilaisia käsityksiä mediakasvatuksesta. Mediasta nousevat ilmiöt koettiin eri tavoin ja kasvattajan tehtäväksi koettiin ohjata lasta median turvalliseen käyttöön. Todettiin, että kas-

vattajien tehtävä on analysoida ja arvioida ilmiöitä sekä tuoda esiin ero median ilmiöiden ja todellisuuden välillä.

Ei tuomita, mutta ei ruokita lasten keskuudessa mediasta nousevia ilmiöitä.

Lapsille opetetaan oikeita ja erilaisia tapoja medialaitteiden monipuoliseen käyttöön, jotta niistä muodostuu oppimisen välineitä. Etenkin esi- ja alkuopetuksessa opetellaan nykyisin uusia asioita kuten monilukutaito ja koodaaminen; harjoitellaan atk-taitoja ja kynäotteen rinnalla on näppäimistön sekä hiiren käyttöä.

Kasvattajilta tulleen ehdotuksen mukaan *kielen kieputusta ja puheen pulputusta* sekä *leikkien ja liikkuen* -osioita kuvattiin portaiden muodossa (kuvio 5). *Leikkien ja liikkuen* käsittää leikin ja motorisen kehityksen.

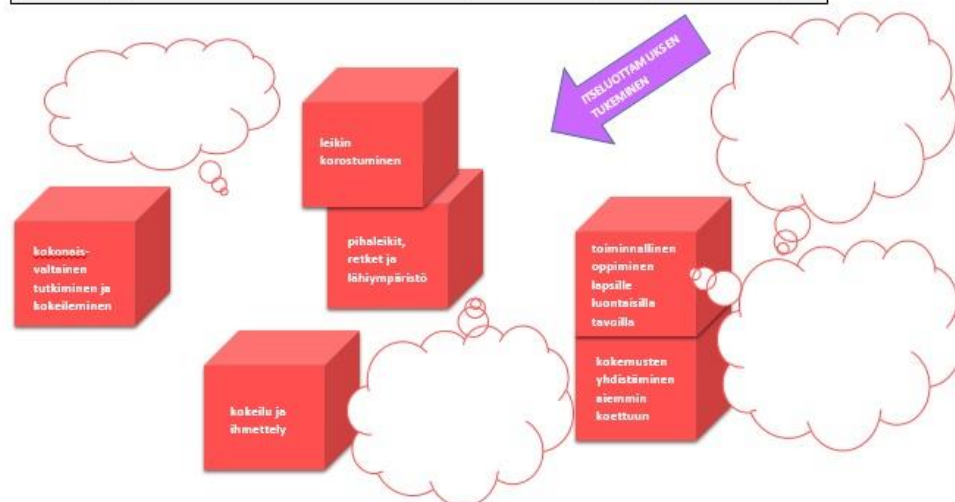


Kuvio 5. Aihealue *leikkien ja liikkuen* portailla kuvattuna.

Lapsen tapaa oppia tutkimalla, tarkkailemalla ja kokemalla kuvaamme osiossa *ihmeellisiä asioita*. Tähän sisältyviä asioita kuvasimme rakennuspalkoilla (kuvio 6). Ihmeellisiä asioita ovat muun muassa kokemukset ja elämykset, kaikkien aistien käyttö ja mielikuvitus.

IHMEELLISIÄ ASIOITA

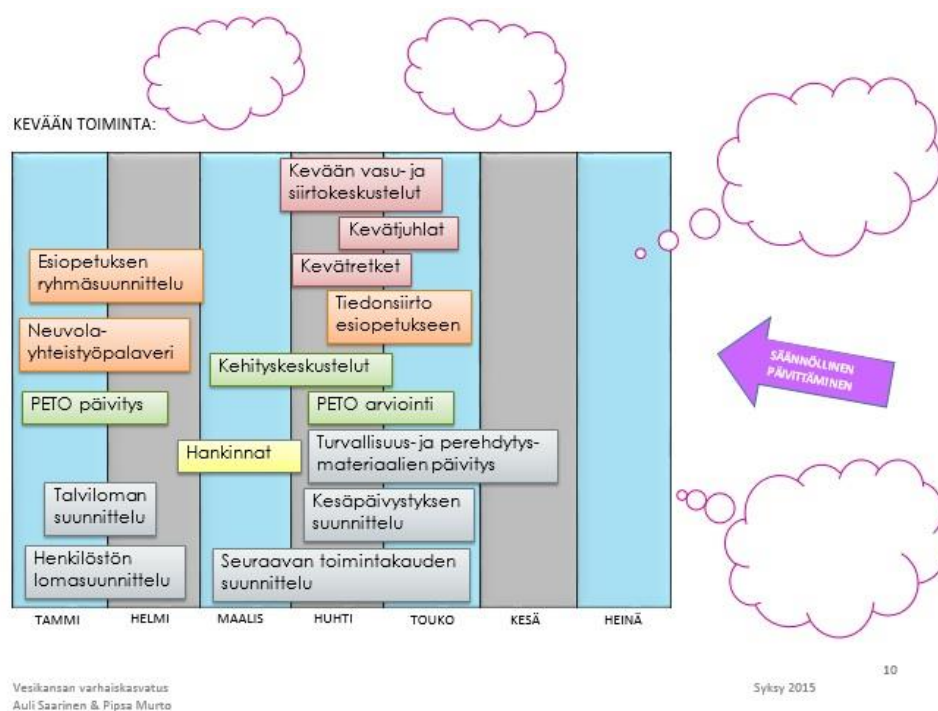
Lapsi oppii luonnostaan tutkimalla, tarkkailemalla ja kokeilemalla, aloittaen ihmettelystä. Minäkuva rakentuu aisteihin perustuvalla ympäristön tutkimisella. Tutkiminen kuuluu kaikkeen lapsen toimintaan arjessa. (Hollolan kunta 2014.)



Kuvio 6. Ihmeellisiä asioita.

Minä ja ympäristöni -osioon tiivistimme varhaiskasvatuksen eri orientaatioihin liittyvät asiat. Näitä orientaatioita ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallisyhteiskunnallinen, esteettinen sekä eettinen ja uskonnolliskatsomuksellinen orientaatio.

Maailma ei ole valmis -kappaleen tarkoitus on ohjata varhaiskasvatustoiminnan suunnitelmallisuutta ja sen kehittämistä. Fokusryhmässä teimme vuosittaisen toimintakalenterin (kuvio 7), johon kirjassimme toimintaan liittyvän suunnittelun, pedagogisten suunnitelmien teon ja kehityskeskustelut, hankinnat, verkostoyhteistyön sekä lasten ja perheiden kanssa tehtävän yhteistyön. Kalenteri muistuttaa koko työyhteisöä vuosittain toistuvista tapahtumista. Toistuvia asioita kartoitettaessa pohdittiin, mitkä tapahtumat ovat sellaisia, joiden ainakin tulee toteutua. Työvälineeseen päätettiin nostaa vain ne tapahtumat, jotka yhdessä koettiin tällaisiksi. Sovittiin myös, että tapahtumien kuvaamisessa käytetään ”selkeyttäviä värikoodeja” erityyppisten tapahtumien kuvaamiseen.










Kuvio 7. Maailma ei ole vielä valmis.

Vasun mukaisesti työvälineessä huomioidaan myös lapsen siirtymät varhaiskasvatuksessa ja nivelvaihe esi- ja perusopetukseen osassa *matkalla eteenpäin*. Siinä kuvasimme varhaiskasvatuksen ja alkuopetuksen keskenään sopimia yhteistyökäytäntöjä sekä käytäntöjä uuden lapsen aloittaessa päivähoitossa (Vesikansan varhaiskasvatus 2014).

5.2 Kasvattajan omatunto ammatilliseen reflektointiin

Apuvasun viimeisenä osiona on aineistoanalyysin tuloksena syntynyt *Kasvattajan omatunto* (kuvio 8). Alueen kasvattajat pitivät työnsä kannalta merkittävimpinä asioina kasvattajan pedagogista tapaa toimia ja rakentaa oppimisympäristöä. Halusimme lisätä pedagogisen toiminnan reflektointia ja sen välineeksi kehitimme *kasvattajan omatunnon* näistä alueen kasvattajien tärkeimmiksi kokemista teemoista.

KASVATTAJANA TOIMIMINEN					
1. Lapsilähtöisyydellä lapsen tarpeisiin vastaaminen					
	Osaan asettaa lapselle sopivat tavoitteet				
	Havainnoin ja dokumentoin riittävästi				
	Toteutan pienryhmätoimintaa				
	Mahdollistan lasten omat aloitteet ja projektit				
	Huolehdin lapsen oppimisen ja ihmissuhteiden jatkumosta				
2. Mallintaminen					
	Sanoitan lapselle asioita arjessa				
	Käytän erilaisia havainnollistamistapoja				
	Muistan toistojen tärkeyden				
	Ohjaan lapsia tilojen, välineiden ja lelujen käytössä				
3. Sosiaaliset taidot					
	Mallinnan toisten huomioon ottamista				
	Tuen lapsia ryhmään liittymisessä				
	Osaan auttaa lapsia ristiriitatilanteissa				
	Jaan lapsia vaihteleviin leikkiryhmiin				
4. Itseluottamuksen tukeminen					
	Kannustan lapsia kokeilemaan itse				
	Arvostan lasten tuotoksia				
	Mahdollistan lapselle erilaiset ilmaisutavat				
	Ohjaan lasta ajattelemaan itse				
	Vältän turhia rajoituksia				
5. Yhteisöllisyys työyhteisössä					
	Noudatan työyhteisön sopimuksia				
	Työskentelen yhteisössä yli ryhmärajojen				
	Yksiköiden välinen yhteistyö sujuu				
	Moniammatillinen yhteistyö sujuu				
	Huolehdin omalta osaltani tiedon jakamisesta				
6. Ammatillisuus					
	Toimin tavoitteellisesti				
	Osaan kuunnella ja keskustella ammatillisesti				
	Olen tutustunut turvallisuusohjeistukseen ja noudatan sitä				
	Osaan hakea työssä tarvitsemaani tietoa				
	Hallitsen sovitut tiedonsiirtokäytännöt				
	Huomioin erilaiset tarpeet ja vakaumukset				
	Suunnittelen monipuolista toimintaa				
	Toteutan monipuolista toimintaa				
7. Työssäni näky					
	Huumori				
	Sensitiivisyys				
	Aitous				
	Oman epätäydellisyyden myöntäminen				
	Rohkeus				
	Tilannetaju				
	Kiireettömyys				
	Aito läsnäolo				

	Luovuus laajana käsitteenä			
	Kestävän kehityksen periaatteet			
OPPIMISYMPÄRISTÖSSÄ HUOMIOITAVAA				
1. Lasten tarpeet				
	Lapset vaikuttavat ympäristön rakentamiseen			
	Lasten yksilölliset tarpeet on huomioitu			
	Leikin jatkaminen on mahdollista			
	Välineet ja materiaalit ovat tarkoituksenmukaisia			
	Välineet ja materiaalit ovat lasten saatavilla			
2. Muunneltavuus				
	Ympäristöä voi muunnella			
	Erilaisten kokemusten mahdollisuus			
3. Turvallisuus				
	Turvallisuudesta on huolehdittu			
	Turvallisuutta arvioidaan			
4. Esteettisyys				
	Ympäristö on viihtyisä			
	Ympäristö on selkeä			
	Välineiden ja lelujen paikat on merkitty kuvilla			
5. Ergonomia				
	Kalusteet ovat ergonomisia			
	Työskentelyasennot ovat ergonomisia			
	Tilojen akustiikka on ryhmätoimintaan soveltuva			
	Valaistus on riittävä			
6. Kestävä kehitys				
	Jätteille on erilliset lajitteluastiat			
	Huomioimme hankinnoissa luonnonvarojen säästämisen			
	Lelut ja välineet ovat kestäviä ja laadukkaita			
7. Lähiympäristö				
	Lähiympäristö on aktiivisessa käytössä			

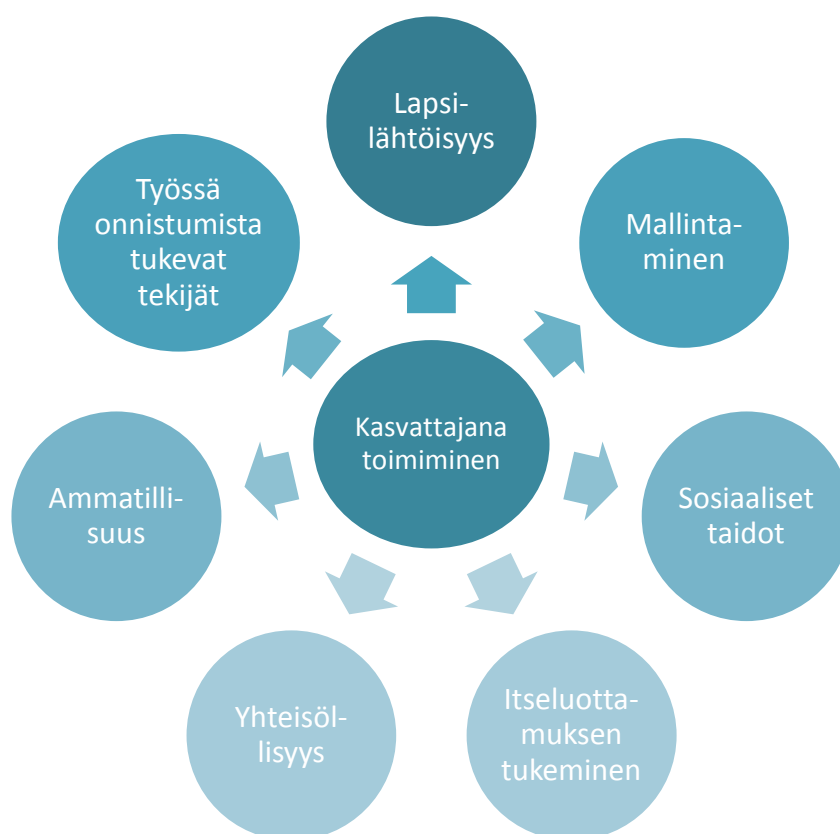
Kuvio 8. Kasvattajan omatunto.

Kehittämämme lomake on tarkoitettu henkilökohtaiseen tai yhdessä tiimin kanssa toteutettavaan reflektointiin ja työympäristön arviointiin. Sen avulla voi kartoittaa vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Omatunto rakentuu kahdesta osiosta, jotka sisältävät alaotsikoita väittämiseen. Tarkoituksena oli koota mahdollisimman yksinkertaiseen muotoon alueella tärkeimmiksi koetut asiat. Päädyimme taulukkomuotoon, koska halusimme lomakkeesta mahdollisimman helppokäyttöisen, selkeän ja nopean täyttää. Lomake täytetään valitsemalla arviointihetkellä kunkin väittämän kohdalla tilannetta parhaiten kuvaava sarake. Hymiö, jolla on suu alaspäin, tarkoittaa että

asiassa on kehitettävää. Yksi hymysuu kertoo asian olevan hyvällä mallilla ja kaksi hymysuuta ilmaisee selkeän vahvuuden väittämän kohdalla.

5.2.1 Kasvattajan pedagogisessa toiminnassa huomioitavaa

Kehittämishankkeen tuloksena syntyneestä *kasvattajan omatunnosta* näkyy, että varhaiskasvattajat pitävät kasvattajana toimimisessa tärkeinä lapsilähtöisyydellä lapsen tarpeisiin vastaamista, mallintamista arjessa, sosiaalisten taitojen ja itseluottamuksen tukemista, yhteisöllisyyttä työyhteisössä, ammatillisuutta sekä työssä onnistumista tukevia tekijöitä. Kuvaamme pääluokkaa kasvattajana toimiminen kuviossa 9.



Kuvio 9. Pääluokan *kasvattajana toimiminen* alaluokat.

Kasvattajien mukaan lapsilähtöisyys edellyttää varhaiskasvattajalta havainnointia, lapsen tuntemista sekä luonnollisten tilanteiden hyödyntämistä ja oppimismahdollisuuksiin tarttumista. Kasvattajat kokivat tehtäväkseen lasten kiinnostuksen kohteiden hyödyntämisen leikin rikastamisessa ja toiminnan suunnittelussa. He pitivät aikuisen roolia leikin alkuun saattami-

sessä suurena, koska kaikilla lapsilla ei ole leikkitaitoja. Leikkitaitojen kehittyessä kasvattajan rooli pienenee. Työyhteisössä korostettiin sitä, että annetaan lasten olla pieniä, eikä vaadita heiltä liikaa. Herkkyyskausia tukemalla vastataan lapsen tarpeisiin ja hän tulee kuulluksi. Myös yksilöllisyys on huomioitava, tekeminen rajattava ja mahdollistettava lasten kehitysvaiheiden, luonne-erojen ja taitojen mukaan. Lasten omat aloitteet ja projektit mahdollistetaan muun muassa tarjoamalla tutkimiseen innostavia välineitä, kuten luupit ja peilit. Kasvattajan tärkeäksi tehtäväksi todettiin keskustelutilaisuuksien tai lasten kokousten järjestäminen tarpeen mukaan sekä yhteisten sääntöjen luominen yhdessä. Lasten oma toiminnan suunnittelu koettiin tärkeäksi. Alkuluokkien esioppilailla on edustaja koulun yhteisessä pikkuparlamentissa mukana suunnittelussa ja koulun sääntöjen tarkistamisessa. Pienryhmätoiminnan sekä muutoinkin monipuolisen toiminnan edellytykseksi mainittiin riittävät henkilöstöresurssit.

Kasvattajat kokivat mallintamisen tärkeänä. Sillä tarkoitettiin kasvattajan mallina oloa, sanoittamisen taitoa ja esimerkiksi erilaisten tunteiden havainnollistamista. Mallin omaksumisen edellytyksenä nähtiin riittävät toistot. Aikuisen roolia esimerkkinä ja innostajana pidettiin tärkeänä. Ryhmässä todettiin, että

mielikuville leikkimisellä saa lapsia tekemään paljon asioita.

Jokainen mallintaa omalla esimerkillään tiloissa toimimista sekä välineiden ja lelujen oikeaa käyttöä.

Aikuisten keskinäinen toiminta, suhtautuminen toisiin ja työrauhan kunnioittaminen ovat sosiaalisten taitojen mallina lapsille. Dialogin merkitys korostui. Kasvattajat pitivät tärkeinä kerrontaa ja kuuntelemiseen panostamista. Yhteisöllisyys lapsiryhmässä on tärkeää sosiaalisten taitojen kehittymiselle. Eri-ikäisten yhteisleikissä tapahtuu vertaisoppimista, pienet ottavat mallia isommista lapsista. Hyviksi keinoiksi leikissä opittavien sosiaalisten taitojen tukemiseen koettiin lasten jakaminen leikkiryhmiin sekä leikki-
taulun hyödyntäminen. Tärkeinä pidettiin tasa-arvoisuutta ja erilaisuuden

hyväksymistä, ryhmässä olemisen ja toimimisen opettelua, syyseuraussuhteiden ymmärtämistä sekä hyviä käytöstapoja.

Lapsen itseluottamuksen tukemiseksi on aikuisen keskityttävä vuorovaikutuksessaan lapseen ja varottava puhumista hänen ylitseen. Vuorovaikutuksessa on huomioitava myös sanattoman viestinnän mallin merkitys muun muassa lapsen itsetunnon kehittymiselle. Kasvattajat totesivat olevan tärkeää ohjata lapsia omatoimisuuteen ja ajattelemaan itse omien oivallusten kautta ilman valmiita vastauksia. Lapsen itseluottamus sekä hänen ja aikuisen välinen turvallinen suhde nousivat merkityksellisiin rooleihin edellytyksenä tutkimiselle ja taiteelliselle kokemiselle. Itseluottamusta tuetaan muun muassa lasten omien aloitteiden ja projektien mahdollistamisella sekä lasten tuotosten aidolla arvostamisella. Myös epäonnistumisten hyväksyminen, onnistumisista iloitseminen sekä kannustaminen, ohjaus ja motivointi vahvistavat itseluottamusta.

Ei voi oppia jos ei yritä. Toiminnassa tärkeää on oivaltaminen, ei opettaminen.

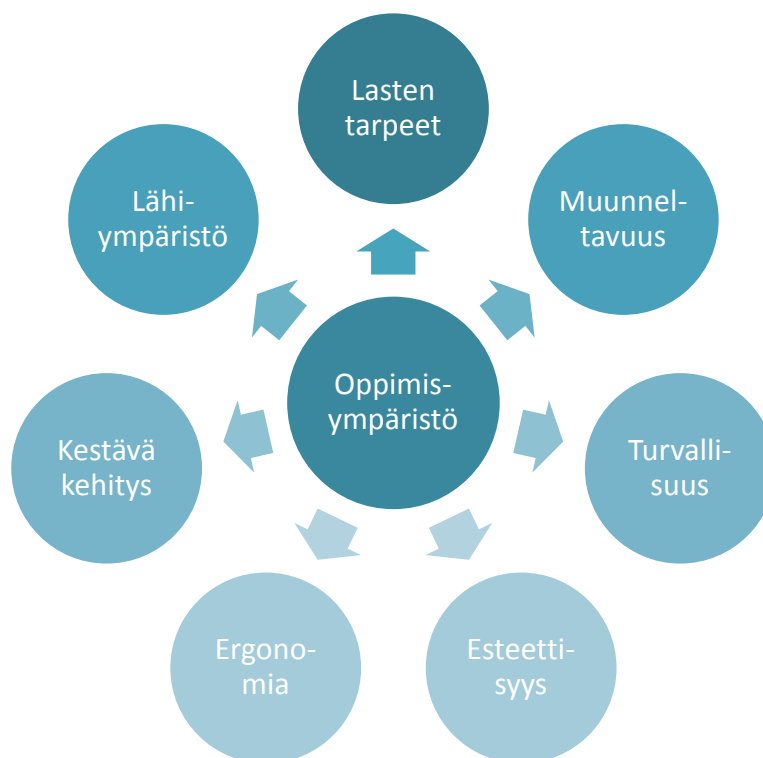
Yhteisöllisyyttä työyhteisössä haluttiin kehittää sopimalla vuosittain toistuvista työhön kuuluvista tapahtumista yhdessä. Tiedottaminen puolin ja toisin nähtiin jatkuvaksi kehityskohteeksi. Yksiköiden sekä saman yksikön ryhmien välistä yhteistyötä pidettiin tärkeänä. Ryhmien välisellä yhteistyöllä varmistetaan lapselle laajasti kaverisuhteita, mikä helpottaa esimerkiksi esiopetukseen siirryttäessä. Kasvattajat pitivät tärkeänä objektiivista ja oikea-aikaista tiedon siirtymistä etenkin siirtymissä. Tieto mahdollistaa tarvittaessa kasvattajille yhteydenpidon asiantuntijoihin ja lapselle sopivat tukitoimet. Moniammatillisuus ja verkostoituminen nähtiin työtä tukevinä mahdollisuuksina.

Ollakseen esimerkkinä lapselle, kasvattajan on toimittava ammatillisesti kaikissa tilanteissa. Aikuisen tehtävä on valvoa ja asettaa turvalliset tilanteen mukaiset rajat lapsen yksilölliset taidot huomioiden. Lasten osallistumisen mahdollisuus herätti paljon keskustelua sillä erilaisten vakaumusten huomioiminen ja kunnioittaminen edellyttää usein erilaisia järjestelyjä, kun lapset eivät voi osallistua ryhmän yhteiseen toimintaan.

Työssä onnistumiselle pidettiin tärkeänä kiireettömyyttä arjessa, lapsen kohtaamista ja vuorovaikutuksen laatua. Keskustelussa korostettiin kasvattajan aitoa läsnäoloa. Koettiin, että kasvattajalla on oltava rohkeutta antaa lasten kokeilla ennakkoluulottomasti uusia asioita ja laittaa itsensä likoon, rikkoa totuttuja rajoja. Aikuinenkin voi myöntää epätäydellisyytensä. Kasvattajan tilannetajun merkitys korostui muun muassa lasten yksilöllisten tarpeiden huomioidussa. Kyky ylläpitää leikkirauha ja järjestää leikille tarvittava aika oli kasvattajayhteisön mukaan tärkeää. Mahdollisuus erilaisien kokemusten hankkimiseen ei vaadi ihmeitä, ei mahdotonta aikaa tai suunnittelua, pieniäkin asioita voidaan ihmetellä. Kasvattajat ohjaavat omalla toiminnallaan lapsia toimimaan kestävä kehityksen periaatteiden mukaisesti huolehtien ympäristöstä lajittelemalla roskaa, kierrättämällä ja säästämällä luonnonvaroja.

5.2.2 Pedagogisessa oppimisympäristössä huomioitavaa

Kasvattajan omatunnon ilmenee, kuinka oppimisympäristössä on huomioitava lasten tarpeet, ympäristön muunneltavuus, turvallisuus, esteettisyys, ergonomia, kestävä kehitys sekä lähiympäristön hyödyntäminen. Oppimisympäristössä huomioitavat asiat kuvataan kuviossa 10.



Kuvio 10. Pääluokan *oppimisympäristössä huomioitavaa* alaluokat.

Oppimisympäristön on vastattava lasten tarpeisiin. Omatoimisuutta tukevan ympäristön merkitys korostui lapsen yksilöllisen kehityksen tukemisessa. Kasvattajien mukaan leikkiä ja liikkumista tukevassa oppimisympäristössä on oltava riittävästi esteetöntä leikkitilaa ja liikkumistilaa. Välillä täytyy saada riehua, esimerkiksi nassikkapainia tai juosta. Liikuntavälineitä varataan mahdollisuuksien mukaan ryhmätilaan,

pienimpien lasten ryhmässä vaikka palloja ja patjoja tai formularata lattiassa.

Liikunta voi olla myös vaihtoehtona leikkitalussa. Lapsiryhmässä on huomioitava erilaisten oppijoiden tarpeet ja heidän tukemisensa varhaiskasvatuksen arjen kaikissa toiminnoissa sekä oppimisympäristön rakentamisessa. Välineiden ja materiaalien on oltava lasten saatavilla.

Varhaiskasvattajat kokivat tilojen muunneltavuuden edellytyksenä pienryhmä- sekä muutoinkin monipuoliselle toiminnalle. Keskustelijoiden mukaan tilojen järjestämiseen ja jakamiseen tulee kiinnittää huomiota. Lasta kannustetaan kokonaisvaltaiseen tutkimiseen ja kokemiseen tarjoamalla

oppimisympäristössä kokeiltavaa ja ihmeteltävää. Piirtäminen voi tapahtua muuallakin kuin pöydällä, sillä oppimistilanteet on hyödynnettävä siellä missä ne ovat. Oppimisympäristössä on oltava mahdollisuuksia tuottaa ja saada erilaisia elämyksiä muun muassa kuvataiteen, musiikin, näytelmien, tanssin, omien tarinoiden ja satujen keinoin.

Turvallisuussuunnittelua pidettiin tärkeänä, mutta itsestään selvänä asiana varhaiskasvatusalueella. Turvallisuudesta huolehditaan kaikessa toiminnassa ja sen jatkuva arviointi koettiin tärkeäksi. Turvallisuussuunnittelun merkitys korostuu retkien yhteydessä.

Esteettisyys läpäisee kaiken toiminnan ja tulee esiin esimerkiksi musiikin, draaman, tanssin, liikunnan ja teatterin kautta. Oppimisympäristön tulee olla esteettinen, lämmin ja selkeä, mutta ei liian valmis. Esteettisyys käsitettiin siisteytenä sekä ympäristön arvostamisena ja siitä huolehtimisena näkyen muun muassa lelujen omina astioina ja kuvilla merkittyinä paikkoina.

Ergonomian merkitys korostuu kun asetutaan lapsen tasolle. On huomioitava oikeat työskentelyasennot ja kalusteiden soveltuvuus sekä lapsille että aikuisille. Oppimisympäristöltä vaadittiin rauhallisuutta, sopivaa valaistusta ja ryhmätoimintaan soveltuvaa akustiikkaa.

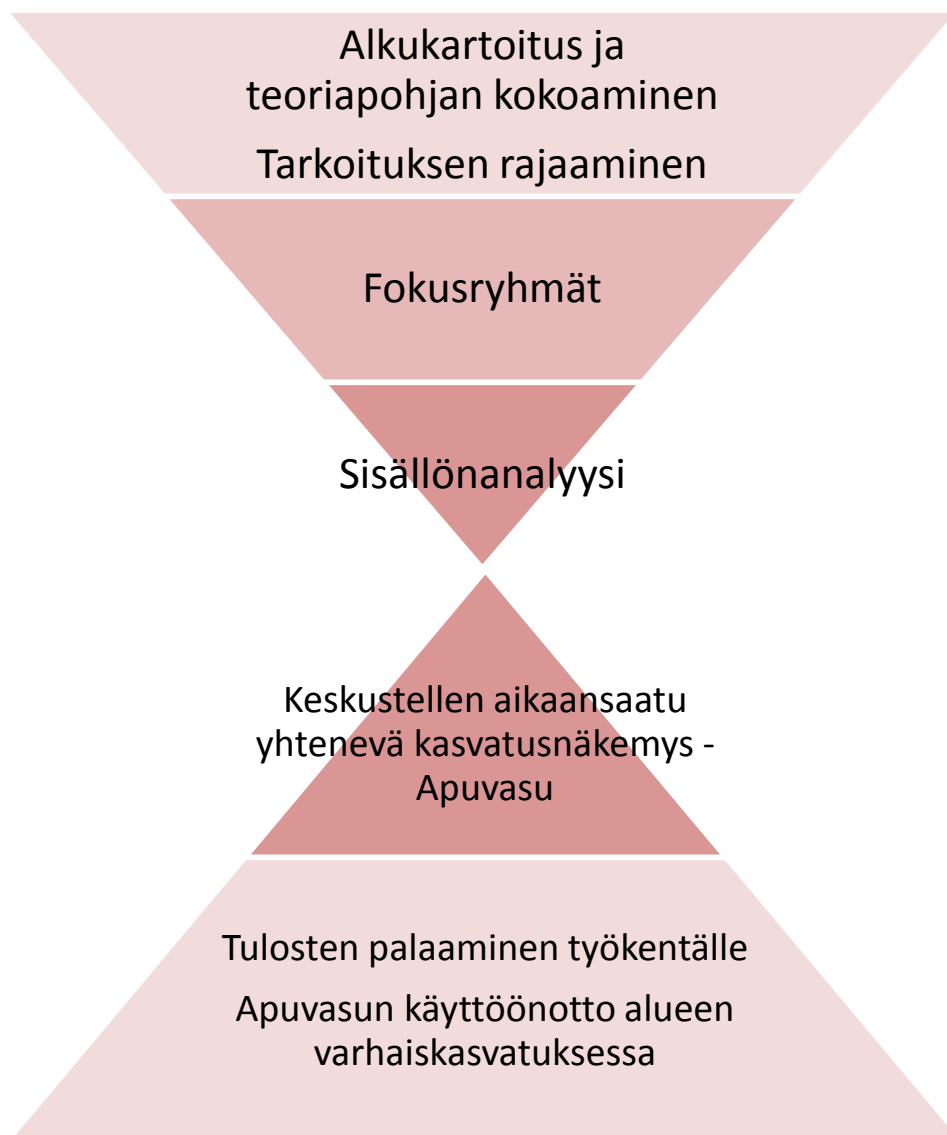
Kasvattajat pitivät tärkeänä kestävän kehityksen periaatteiden mukaan toimimista. Hankinnoissa säästetään luonnonvaroja ja huomioidaan lelujen ja välineiden laadukkuus ja kestävyys. Kasvattajien mukaan lasten uteliaisuutta pitää tukea ja heitä kannustetaan tutkimaan, kokeilemaan ja ihmettelemään ympäristöään. Lähiympäristöä ja luontoa hyödynnetään aktiivisesti.

6 KEHITTÄMISHANKKEEN ARVIOINTI

Toikko ja Rantanen (2009, 39-43) esittelevät tiedon ja sen tuotannon eri laatuja ja tapoja, korostaen näiden valintojen ja tavoitteiden merkitystä kehittämishankkeessa. Tämän hankkeen kehittämistoiminnassa tavoittelimme monipuolista ja ajantasaista tietoa. Hyödynsimme teoreettisen tiedon lisäksi aidossa toimintaympäristössä syntynyttä käytännön tietoa sekä hiljaista tietoa. Tiedonmuodostuksessa pyrimme ylittämään teorian ja käytännön rajat. Hankkeessa korostui käytännön kehittämistyö tutkittuun tietoon sekä alueen ammattilaisten työkokemukseen perustuvaan tietoon ja tulkintoihin pohjautuen. Prosessoimme syntyvää tietoa reflektiivisesti ja vuorovaikutteisesti tutkijoiden, tutkimuskohteen ja tutkimusyhteisön kesken. Suuntasimme kehittämistyössä muodostetun tiedon arkeen Vesikan san varhaiskasvatuksen työkentälle ja sen käytettävyys oli hankkeessa merkityksellistä.

Heikkinen ja Rovio (2008, 115) ovat esittäneet Pertti Alasuutarin arviointia kuvaavan tiimalasi-vertauksen. Tiimalasin yläosa kuvaa aiheen laajaa käsittelyä, josta edetään rajaamalla kohti hankkeen tarkoitusta. Ytimessä, jota voidaan ajatella tuloksena, käydään keskustelua aineiston eri muotojen kesken. Tiimalasin laajeneminen jälleen kuvaa tulosten sijoittumista laajempiin yhteyksiin.

Työssämme aloitimme aiheen käsittelyn keräämällä laajan teoriapohjan hanketta varten. Alueella yhdessä toteutetussa aivoriihessä aihetta käsiteltiin laajasti rajaamalla hanketta sekä selvittämällä toiveita ja suuntia siihen. Hankkeen tarkoitus rajautui alkukartoituksessa ja tarkentui fokusryhmien aikana yhteisen keskustelun avulla. Tässä hankkeessa fokusryhmäaineiston analyysin kautta muodostettu yhteinen kasvatusnäkemys kuvaa tiimalasin ydintä. Apuväline otettiin käyttöön varhaiskasvatusalueella syksyllä 2015. Sen kautta hankkeen tulokset palautuivat työkentälle ohjaamaan arjen toimintaa. Kuvaamme kehittämishankettamme Pertti Alasuutarin (Heikkinen & Rovio 2008, 115) tiimalasi-mallia mukailien kuviossa 11.



Kuvio 11. Kehittämishankkeen kuvaaminen Pertti Alasuutarin tiimalasimallia mukaillen. (Heikkinen ja Rovio 2008, 115.)

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli muodostaa yhtenevää kasvatustietämystä alueella. Apuvasussa voi nähdä koko alueen fokusryhmätyöskentelyn avulla muodostetun yhteisen kasvatustietämisen. Aiheista keskusteltiin usealla tasolla yhteisen tietämisen löytämiseksi. Opinnäytetyömme tarkoituksena ollut osallistaminen ja sitoutuminen toteutui jokaisen työntekijän osallistuessa työskentelyyn vähintään ennakkotehtävien ja fokusryhmäkoontien arvioinnin ja kommentoinnin kautta. Samalla jokainen työntekijä tutustui uuteen vasuun osallistuessaan tiimien ennakkotehtävätyöskentelyyn. Opinnäytetyömme tavoitteena oli kehittää varhaiskasvatuksen arkeen tarpeita vastaava käytännön työväline suunnitteluun, toteutuk-

seen, arviointiin ja seurantaan sekä pedagogisen osaamisen johtamiseen. Kehitystyön tuloksena syntynyt Apuväsi otettiin käyttöön syksyllä 2015.

Arvioinnissa hyödynnämme Heikkisen ja Syrjälän (2008, 149) kuvaaman, Steinar Kvalen kehittämän validointi-termin periaatteita. Validointi on ymmärryksen muodostumisen prosessi. Termi käsittää toimintatutkimuksen arvioinnin periaatteina *historiallisen jatkuvuuden, reflektiivisyyden, dialektisuuden, toimivuuden ja havahduttavuuden*. Nämä muodostavat kokonaisuuden, eikä niitä voida aina erottaa toisistaan.

Historiallisella jatkuvuudella tarkoitetaan tutkimusprosessin liittymistä historialliseen, yhteiskunnalliseen ja aatteelliseen yhteyteen. Tästä kertoo Hollolan kunnassa ja Vesikansan alueella eri muodoissa jo kymmeniä vuosia jatkunut varhaiskasvatustoiminta ja 2000 -luvulta alkaen valtakunnallisiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2005) perustuva vasaustyöskentely. Toiminta Vesikansassa on viime vuosina laajentunut voimakkaasti ja tilanne elää koko ajan. Palvelujen tarpeen lisäksi tilanteeseen vaikuttavat valtakunnalliset sekä kunnan poliittiset ratkaisut ja linjaukset. Uusia yksiköitä on syntynyt ja toisaalta yksiköitä on myös jouduttu käytännön syistä yhdistämään. Yksiköiden välistä yhteistyötä pidetään alueella tärkeänä tekijänä helpottamassa henkilöstön liikkumista yksiköiden välillä.

Reflektiivisyys kuvaa tutkijan toimintaa, jossa hän tarkastelee omaa suhdettaan tutkimukseen. Refleктоimalla lisätään ymmärrystä ja kehitetään uusia tapoja toimia. (Heikkinen & Syrjälä 2008, 153). Reflektiivisyys vei tutkimustamme eteenpäin muokaten työväliseen sisältöä. Tarkastelimme toiminnan lisäksi reflektiivisesti myös omia roolejamme prosessissa sekä suhdettamme tutkimuskohteeseen. Kasvattajat osallistuivat reflektointiin arvioimalla työskentelyn etenemistä ja välivaiheissa tekemiämme tiivistelmiä.

Dialektisuus on keskustelun moniäänisyyttä ja erilaisten näkökulmien vuoropuhelua (Heikkinen & Syrjälä 2008, 155). Hankkeeseen osallistettiin koko varhaiskasvatusalueen henkilöstö. Saadaksemme mahdollisimman laajasti mielipiteitä esille annoimme tiimeille ennakkotehtävät käsiteltäviksi

ennen fokusryhmätapaamisia. Näiden tehtävien tekemiseen osallistuivat kaikki työntekijät. Fokusryhmätyöskentelyn alussa ”unohdimme” dialektisuuden. Pidimme itsestään selvänä kaikkien osallistujien tasa-arvoisuutta ja kaikkien mielipiteiden kunnioittamista, olivathan osallistujat pääsääntöisesti meille entuudestaan tuttuja ja heillä oli kokemusta alueellisesta työryhmätyöskentelystä. Heti ensimmäisellä kerralla huomasimme tehneemme virheen jätettyämme yhteiset pelisäännöt sanoittamatta. Päätimme lisätä dialektisuutta korostamalla demokraattisen dialogin periaatteita. Seuraavilla kerroilla aloitimme tapaamiset käymällä pelisäännöt yhdessä läpi ja pidimme sovituista säännöistä kiinni. Näin toimiessamme keskustelu eteni johdonmukaisesti päätyen yhteisiin näkemyksiin aihealueista. Yhteisten sääntöjen avulla pysyimme myös suunnitellussa aikataulussa, vaikka välillä tuntui, että kiire vei resursseja, oli sairastumisia ja muita poissaoloja sekä kuormittavia tekijöitä. Sitoutumisesta kertoi osallistujien valmistautuminen tapaamisiin ja osallistuminen yhteiseen keskusteluun.

Toimivuusperiaatteella arvioidaan tutkimuksen käytännössä tuomia hyötyjä. Tutkimus itsessään voi olla hyödyllinen, mutta myös epäonnistuessaan siitä voidaan saada arvokasta kokemusta ja tietoa. (Heikkinen & Syrjälä 2008, 155-157.) Työvälineeksi muodostettu kasvatustietämys on toimivuuden kannalta merkityksellinen tuoden yhdessä muodostetun tiedon kaikkien ulottuville. Työvälineen visuaalinen muotoilu lisää toimivuutta ja käytettävyyttä välineen ollessa helposti luettava ja hahmotettava. Lisäksi sitä on helppo täydentää ja muokata ryhmien yksilöllisten tarpeiden mukaan. Hankkeen hyötynä voidaan pitää sen synnyttämää arvokeskustelua, uusien näkökulmien aukeamista ja alueen kasvattajien verkostoitumista.

Havahduttavuudella tarkoitetaan tutkimuksen vaikutusta ihmisten ajatteluun ja ajattelutapoihin. Havahduttamalla pyritään tuomaan esiin uusia näkökulmia. (Heikkinen & Syrjälä 2008, 159.) Halusimme havahduttaa henkilöistöä lisäämällä luomaamme työvälineeseen *Kasvattajan omatunto* -osion kasvattajille työnsä reflektoinnin tueksi sekä esimiehelle osaamisen johtamisen välineeksi. *Kasvattajan omatunnon* kautta työntekijöiden kasvattajuudessa tärkeimmiksi arvioimat asiat palautuvat yhä uudelleen heidän itsensä arvioitaviksi. Samalla mahdollistuu ammatillinen kehittyminen.

Omatunto-osion täyttäminen ja siitä keskustelu edellyttää työntekijöiden perehtymistä kunnan vasuun työvälineen kautta.

Vesikansan alueella jo olemassa olleet yhteiset sovitut käytännöt ja yhteisölliset toimintaperiaatteet helpottivat kehitystyötä. Fokusryhmätyöskentely oli luonteva tapa käsitellä asioita useista eri näkökulmista, hyödyntäen yhteisössä olevaa osaamista ja henkilöstön kokemuksia. Pidimme merkityksellisenä kehittämishankkeen onnistumiselle työskentelyprosessin yhteistä aloitusta, mikä suuntasi työskentelyä. Toinen merkittävä asia hankkeen onnistumiseksi oli päätös osallistaa koko henkilöstö fokusryhmätyöskentelyyn tiimeille annettujen ennakkotehtävien ja palautteen antamisen muodoissa. Mäkisalo-Ropposen (2011, 99) mukaan yhteisen todellisuuden luominen edellyttää yhteistä keskustelua, jossa erilaiset näkemykset tulevat esiin. Yhtenevän näkemyksen muodostuttua on mahdollista aikaansaada muutosta toimintatavoissa (Toikko & Rantanen 2008, 61). Valitsemamme työskentelytapa osoittautui toimivaksi ja tarkoituksenmukaiseksi. Fokusryhmätyöskentely lisäsi alueen työntekijöiden verkostoitumista.

Tuomi (2007, 145) ohjeistaa tutkijaa noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä kertomalla tutkimukseen osallistuville sen tavoitteiden lisäksi siihen kuuluvista menetelmistä ja riskeistä. Osallistujien on oltava mukana vapaaehtoisesti ja heillä on mahdollisuus kieltäytyä mukanaolosta. Suostessaan osallistujan on tiedettävä tutkimuksen tarkoitus. Tässä hankkeessa tavoitteiden pohjalla olevat tarpeet nousivat työyhteisöstä. Hankkeesta ja sen toteutustavasta kerrottiin henkilöstölle koko henkilöstön yhteisessä työpalaverissa. Hanke oli osa alueen varhaiskasvatustyötä, joten kaikki työntekijät olivat siinä mukana. Yksittäisellä työntekijällä oli kuitenkin mahdollisuus säädellä osallistumisensa astetta. Fokusryhmätyöskentelyyn osallistuminen oli vapaaehtoista. Tuomen (2007, 145) mukaan tutkimuksessa mukana olevien hyvinvoinnista on huolehdittava ja ennakoitava tulossa olevat ongelmat. Tarkoituksena oli saada mahdollisimman paljon ääniä kuuluviin. Noudatimme demokraattisen dialogin periaatteita mahdollistaaksemme tasa-arvoisen keskustelun fokusryhmissä. Uhkana oli ajan vähyys. Suunnittelimme ja aikataulutimme fokusryhmätapaamiset tarkasti saadaksemme aiotut aiheet käsiteltyä.

Tuomi (2007, 145-146) muistuttaa tutkimustietojen olevan luottamuksellisia ja niitä voi käyttää vain tarkoitukseen johon ne on kerätty. Tutkija ei saa paljastaa osallistujien henkilöllisyyttä, mikäli he eivät anna siihen lupaa. Fokusryhmien muistioita ei jaettu eteenpäin, vaan niistä tehdyt yhteenvetot. Yhteenvedoihin oli koottu tapaamisen keskeinen sisältö, yksittäisten osallistujien ajatuksia tai mielipiteitä ei niistä voinut tulkita. Yhteenvedoissa ei mainittu osallistujien nimiä. Tuomen (2007, 146) mukaan tutkijan on pysyttävä lupaustensa takana ja oltava toiminnassaan rehellinen. Viitattaessa toisiin tutkimuksiin tai julkaisuihin on käytettävä asianmukaisia lähdeviitteitä. Kerroimme avoimesti mihin hankkeella tähtäämme ja kuuntelimme henkilöstön tarpeita tavoitteenasettelussa. Toimimme suunnitelman mukaan, pysyimme aikataulussa ja tiedotimme henkilöstöä aiotusta hankkeen etenemisestä. Raportissa noudatettiin tieteellisen kirjoittamisen periaatteita lähdeviitteitä käyttäen.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

7.1 Yhtenevä kasvatusnäkemys on laatua

Opinnäytetyönämme tekemämme kehittämishankkeen tarkoituksena oli muodostaa yhtenevää kasvatusnäkemystä ohjaamaan koko alueen työyhteisön pedagogista toimintaa. Tarkoituksena oli myös yhteisöllisellä työskentelyllä osallistaa ja sitouttaa kaikki alueen kasvattajat toteuttamaan uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa yhdessä sovitulla tavalla. Kehittämishanke syntyi siten tarpeesta yhtenäistää käytäntöjä varhaiskasvatuksessa ja samalla jalkauttaa Hollolan kunnan uusi varhaiskasvatussuunnitelma. Opinnäytetyömme tavoitteena oli kehittää varhaiskasvatuksen arkeen kasvattajien tarpeita vastaava käytännön työväline. Yhtenevää kasvatusnäkemystä kokoavaa työvälinettä kaivattiin avuksi varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja seurantaan sekä pedagogisen osaamisen johtamiseen.

Hankkeen aikana vahvistui varhaiskasvattajien halu löytää yhteinen kasvatusnäkemys alueen varhaiskasvatustoiminnan taustalle. Toiminnasta haluttiin saada mahdollisimman tasalaatuista. Varhaiskasvatuksen liikuntakasvatusta tarkasteleva Nuori Suomi ry:n (2012) Toimintakulttuuri-teemaryhmä on ilmaissut toiveen uusista kasvattajien työtä ohjaavista työkaluista. Työryhmän toiveena on lisätä tasalaatuisuutta vahvistamalla varhaiskasvatussuunnitelman sitovuutta ja ohjaavuutta. Kasvattajissa on saatava heräämään halu sitoutua vasun mukaiseen toimintaan. Esimiehen tehtävänä on huolehtia vasun toteutumisesta ja mahdollistaa se. Valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005, 7) ohjaavat toiminnan yhdenvertaiseen toteuttamiseen ja kehittämiseen. Koivusen ja Lehtisen (2015, 107) mukaan kasvatustoiminnassa on tavoitteista sovittava yhdessä ja keskusteltava avoimesti. Ilman keskustelua voi jokaisella kasvattajalla olla eri käsitys siitä mihin toiminnalla tähdätään. Kasvattajat kokivat yhteisen pedagogisen keskustelun tärkeäksi ja antoisaksi. Uusia ideoita syntyi ja niitä jaettiin. Samalla huomattiin, että jo nyt tehdään paljon asioita samansuuntaisesti. Fokusryhmä toimi yhteisenä foorumina vasun

syventämiselle ja ajatusten jakamiselle. Tällainen yhteistyölle sopiva forumi sekä riittävästi aikaa keskusteluun ovat vuorovaikutuksen ja tiedonkulun edellytyksiä (Murto 2011, 79).

Keskeisenä tuloksena hankkeen aikana vahvistui kasvattajien yhteinen näkemys, jonka mukaan kasvattajan toimintatavat ja oppimisympäristön laatu ovat tärkeämpiä kuin toiminnan sisältö. Merkityksellisintä ei ole se mitä tehdään, vaan se miten tehdään. Tärkeänä nähtiin erityisesti vuorovaikutuksen laatu, sen vaikuttaessa muun muassa lapsilähtöisyyden toteutumiseen ja lapsen itseluottamuksen tukemiseen. Sajaniemen, Suhosen, Nislinin ja Mäkelän (2015, 88,192) mukaan kuulluksi tuleminen on tärkein edellytys stressin säätelyjärjestelmän kehittymiseksi. Se myös suojaa lasta hallitsemattoman suureksi kasvavalta stressiltä ja hänelle jää kasvamiseen ja kehittymiseen enemmän energiaa. On kaikkien etu, jos lapset saavat kasvaa yksilöllisten piirteidensä mukaisesti ja heidän luontaiset vahvuutensa pääsevät esiin. Ympäriällä olevien aikuisten tehtävä on auttaa lapsia stressin säätelyssä, jotta he voivat olla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja esittää yhteisesti omia aloitteitaan.

Aikuisen ja lapsen välisen vuorovaikutuksen ja ympäristön laadulla on kasvattajien näkemyksen mukaan vaikutusta myös lapsen saamiin oppimiskokemuksiin. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportin (STM 2008, 62) visiossa vuodelle 2020 todetaan varhaiskasvatuksessa muodostettavan pohjan elinikäiselle oppimiselle jatkumona esimerkiksi kodeissa saadulle kasvatukselle. Silkelä (2000, 125-126) puhuu persoonallisesti merkittävien oppimiskokemusten tärkeydestä. Hänen mukaansa oppimiskokemukset liittyvät vahvasti ihmisten väliseen vuorovaikutuksen laatuun ja saadut kokemukset vaikuttavat syntyviin arvoihin, käsityksiin ja asenteisiin. Oppimista edistää ajatteluun, vuorovaikutukseen tai sosiaaliin taitoihin liittyvä myönteinen oppimiskokemus. Myönteinen oppimiskokemus toimii oppimisen perustana ollen alkuna positiiviselle oppimisprosessille. Tutkimuksessa todettiin ympäristön ja vuorovaikutuksen laadun merkitys oppimiskokemuksille. Lisäksi oppimista edistää tutkimuksen mukaan merkityksellinen ihminen, joka toimii myönteisesti, tukien, innostavasti ja myötätuntoisesti. (Sikkelä 2000, 127). Merkityksellisinä ihmisinä var-

haiskasvatuksessa toimivat luonnollisesti kaikki kasvatukseen liittyvät ihmiset. He huomioivat lasten tarpeet kaikessa toiminnassa sekä muokkaavat ympäristön oppimista tukevaksi unohtamatta vuorovaikutuksen laadun tärkeyttä. Siten rakennetaan merkityksellistä pohjaa lapsen oppimiselle jo varhaiskasvatuksessa.

Tonteri (2011, 152, 164) on käyttänyt tutkimuksessaan sosiaalityön työorientaatioista demokraattisen dialogin periaatteita ryhmätyöskentelyssä. Tutkimuksen tuloksista voi nähdä, että demokraattisella dialogilla saadaan arjen toimijoiden ajatukset esiin ja avuksi esimerkiksi päätöksiä tehdessä. Tonteri koki työskentelytavan toimivaksi dialogisesti muodostetun aineiston aikaansaamiseksi. Osallistujat olivat aktiivisia ja uskalsivat avoimessa ilmapiirissä esittää myös eriäviä mielipiteitä. Hänen mukaansa tällainen työskentely on luontevaa sosiaalityöntekijöille. Tässä hankkeessa saimme samansuuntaisia kokemuksia. Keskusteluaiheet herättivät vilkasta mielipiteiden vaihtoa ja uusia ideoita nousi esiin.

7.2 Apuvasu vastaa nykyhetken haasteisiin

Hankkeessa kehitetty työväline vastaa vireillä olevien lakimuutosten mukanaan tuomiin haasteisiin. Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM 2015c) mukaan varhaiskasvatustoiminnan tehostamisen todetaan edellyttävän nykyistä tarkempaa suunnittelua, arviointia sekä pedagogisten toimintakäytäntöjen tarkastelua. Yhteisöllisesti muodostamamme työväline *Apuvasu* tehostaa varhaiskasvatustoiminnan suunnittelua ja arviointia linjaten sen pedagogista sisältöä Vesikansan varhaiskasvatusalueella. *Apuvasu* tekee näkyväksi yhteistyötä sekä siirtymiä päiväkodin ja esiopetuksen välillä. Siinä kuvatut toiminnan sisällöt tukevat myös kasvun kansion käyttöä lapsen kasvun ja kehityksen seuraamisen työvälineenä. Väline toimii pedagogisen osaamisen johtamisen välineenä, koska sitä on mahdollista käyttää koko työyhteisön sitouttamisessa toimintaan, suunnitteluun ja kehittämiseen. Viitalan (2013, 170-171) mukaan on tärkeää kartoittaa mitä henkilöstö osaa ja kuinka osaamista käytetään sekä se kuinka uusiutumiskykyistä henkilöstö on. Osaamisen johtamisen tulee näkyä muun muassa

kehittyneempinä työtapoina. Oleellista on pyrkiä nostamaan, vaalimaan ja hyödyntämään henkilöstön osaamista. Osaaminen pohjautuu yksilön oppimiseen ja osaamiseen. Koko yhteisön oppimiseen, ryhmäoppimiseen, ja sitä kautta toimintatapojen kehittymiseen tarvitaan useampien yksilöiden oppimista. Ryhmäoppiminen tapahtuu sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden kanssa jakamalla, muodostamalla ja hyödyntämällä perehtyneisyyttä, kokemuksia ja osaamista. Tätä osaamista on saatava muutettua koko organisaation käyttöön laajemmin esimerkiksi aikaansaadun toimintamallin avulla. Silloin tieto on talletettuna malliin tai välineeseen muodossa, missä se pysyy henkilöstömuutoksista huolimatta. (Viitala 2013, 170-171, 176, 178.)

Vaikka havainnoinnin yhteydessä keskitytään yleensä lapsiin, tärkeää on myös kasvattajien tietoisuus omasta vaikutuksestaan lapseen. Merkityksellistä on kasvattajan läsnäolon laatu. Se voi rauhoittaa lapsia, mutta toisaalta aikuinen voi tahattomasti myös lisätä lasten ei-toivottua käytöstä omalla levottomuudellaan. Toimintaympäristöllä käsitetään fyysisen ja toiminnallisen ympäristön lisäksi myös psyykinen, sosiaalinen, pedagoginen ja kulttuurinen ympäristö. Ympäristön on vastattava lasten tarpeisiin. (Koi-vunen & Lehtinen 2015, 108, 112.) Halusimme herättää työvälineen kautta kasvattajia refleктоimaan itseään ja omaa toimintaansa. Ammatillisen reflektion välineeksi kehitetty *kasvattajan omatunto* tukee esimiehen ja työntekijän tai tiimin välistä keskustelua esimerkiksi kehityskeskusteluissa. Sen avulla varmistetaan toimintaan ja toimintaympäristöön liittyvien osa-alueiden huomioiminen keskustelussa sekä toiminnan tavoitteellisuus ja arviointi. Alueen esimiehet suunnittelivat ottavansa *Kasvattajan omatunto* -lomakkeen käyttöön jo tänä syksynä. Esimiehemme mukaan *Omatunto* -osio oli herättänyt positiivista mielenkiintoa kunnan esimiesten työpalaverissa. Seppänen-Järvelän (2009, 47) mukaan kehittämisen jatkuvuuden edellytyksenä on työyhteisöön muodostuneet tavat ja käytännöt, kuten palaverikäytännöt, keskustelufoorumit ja säännöllinen itsearviointi. Työntekijöiden on myös koettava, että kehittämisestä on hyötyä.

Hollolan kunnan vasun (2014) kautta toteutuvat myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2005) kirjatut valtakunnalliset periaatteet. On

mielenkiintoista seurata mihin parhaillaan käynnissä olevat valtakunnalliset uudistukset ja lakimuutokset johtavat sekä millaisia haasteita ne tuovat varhaiskasvatukseen työntekijän ja toiminnan tasolla. Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM 2015c) mukaan tiedostetaan, että muutettaessa asetus- suhdeluvuista yli kolmevuotiaiden osalta lasten yksilöllisten tarpeiden huomioiminen ja niihin vastaaminen saattaa kärsiä ja vaikutukset voivat olla kauaskantoiset. Samoin tiedostetaan henkilöstön vähenemisen vaikuttavan henkilöstön jaksamiseen ja hyvinvointiin työssään. Henkilöstömäärä perustuu suhdelukuihin ja työntekijöiden tarve vaihtelee. Lisähenkilöstön palkkaamiseen myönnetään täyttölupia vasta kun suhdeluvut ja käyttöaste ylittyvät pidemmällä aikajaksolla. Tämä kuormittaa henkilöstöä ja lisää vaihtuvuutta työyhteisössä. Myös Juuti ja Salmi (2014, 42) painottavat työn kuormittavuuden lisääntymisen aiheuttamia negatiivisia vaikutuksia työssä jaksamiseen. Nämä työhön liittyvät muutokset ovat jyrkempiä kuin ennen. Tutkimusten mukaan kiire työssä on lisääntynyt ja vastaajien mukaan yksi syy on henkilöstömäärien supistaminen. Viitala (2013, 214) korostaa tarvetta tunnistaa työhyvinvointia vaarantavat tekijät, jottei työhyvinvointi vaarannu. Kiire kuormittaa henkilöstöä, lisää uupumusta sekä stressiä työhyvinvointia vaarantavina tekijöinä. Juuti ja Salmi (2014, 180) sekä Viitala (2013, 212) pitävät työhyvinvointia parantavana toimintana asetettujen tavoitteiden saavuttamista, oppimista ja työyhteisön kehittymistä. Hyvän johtamisen kautta työssä hyvinvoiva henkilöstö on osaavaa, tervettä ja motivoitunutta kehittämään omaa toimintaansa entistä paremmaksi. Apuvasu helpottaa osaltaan työn kuormittavuutta linjaten toimintaa ja tuoden esiin alueella yhteisesti muodostettua kasvatuskäytäntöä. Apuvasu toimii apuna arjen toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa.

7.3 Mediakasvatus osaksi varhaiskasvatuksen arkea

Toiminnan sisältöihin liittyvänä uudehkona ja kehittämistä vaativana osaluokana nousi esiin mediakasvatus. Sillä käsitetään kasvu ja oppiminen median parissa. Mediakasvatus on tietoista vaikuttamista yksilön median käyttöön ja mediataitoihin. Käsitteenä mediataito tarkoittaa median taustarakenteiden tuntemusta, teknisiä taitoja sekä aktiivista ja kriittistä median-

käyttöä. Mediakasvatuksella kehitetään medialukutaitoa, kykyä tiedon hankintaan, analysointiin, tulkintaan, ilmaisuun ja osallistumiseen sekä kykyä kysymiseen ja kyseenalaistamiseen sekä uuden luomiseen. (Mediakasvatuskeskus Metka 2008; Niinistö & Ruhala 2007, 125 - 126.)

Varhaiskasvatuksen mediakasvatuksessa lapsella on oikeus saada omiin tarpeisiin, ikään ja kehitystasoon pohjautuvaa mediakasvatusta turvallisessa ympäristössä sekä tutustua ajanmukaiseen mediavälineistöön ja -sisältöihin ja ilmaista itseään mediavälineillä. Mediakasvatuksen tehtävänä on edistää median käyttötaitojen kehittymistä turvallisesti sekä lisätä kykyä hyötyä ja nauttia mediasta ja sen luomista mahdollisuuksista. Varhaiskasvatusikäisiä lapsia tulee suojella median haitallisilta vaikutuksilta opettamalla median käyttöön liittyviä turvataitoja, joita ovat esimerkiksi ikärajojen noudattaminen ja tunteminen, aikuisten läsnäolo mediaa käytettäessä sekä mediakokemusten jakaminen aikuisten kanssa. (Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa 2008, 7, 11, 17.)

Kehittämishankkeen mukaan kasvattajat lisäisivät mediaan liittyvien turva- ja tietotaitojen opetusta varhaiskasvatukseen. Lapsiperheiden mediakyselyn (2012) mukaan 99 prosentissa kotitalouksista on tietokone ja internetyhteys. Kyselyn mukaan alle kolmevuotiaista internetiä käyttää 19 prosenttia kun taas neljästä kuuteen vuotiaista sitä käyttää jo 58 prosenttia lapsista. Alle kouluikäisillä vanhemmat useimmiten valvovat vieressä lapsen netin käyttöä ja pienimpien lasten kohdalla vanhemmat tiesivät parhaiten lapsen netin käytön sisällön. Useimmissa perheissä netin käyttöä rajoitettiin esimerkiksi sääntelemällä lapsen siellä viettämää aikaa tai kieltämällä vierailut joillakin sivustoilla. Kyselyyn vastanneista vanhemmista puolet näki tarpeelliseksi turvallisen internetin käytön opettamisen päivähoitossa tai esiopetuksessa. (Happo 2013, 26, 28-29, 31, 33.)

Kasvattajat kaipasivat varhaiskasvatukseen uusia teknologisia mahdollisuuksia itseilmaisuun ja oppimisen tueksi. Sintonen (2013, 83-85) näkee internetin parhaimmillaan aktivoivana ja voimaannuttavana itseohjautuvan oppimisen välineenä. Hän korostaa kasvatuksen ja koulutuksen vaikuttavan tulevan digikulttuurin muotoon. Sintosen mukaan menossa on toisen

aallon teknologiavaihe, jolla hän käsittää oppimisen rikastamisen kosketus- ja älyteknologialla. Erilaisia ja erimuotoisia viestejä ja sisältöjä tulee hyödyntää erilaisille oppijoille. Uusia välineitä käyttöönotettaessa on kuitenkin oltava selkeä tavoite toiminnalle sekä riittävästi monipuolista tietoa.

Kasvattajat kokivat tärkeäksi tehtäväkseen lapsen ohjaamisen turvalliseen median käyttöön erilaisia mediavälineitä oikein hyödyntäen. Helsingin kaupungin nuorisoasiainkeskus (Jaakola & Lundvall 2015, 6, 16) on koonnut yhteistyössä Mediakasvatusseuran kanssa tarkistettut suuntaviivat mediakasvatukseen. Asiakirjan mukaan varhaislapsuuden mediakasvatuksessa lapsen tärkein oppi on faktan ja fiktion erottaminen. Lapsi opettelee arvioimaan median sisältöjä erottelemalla todellisuuden ja kuvitelman sekä pohtimalla kuinka medialla pyritään vaikuttamaan ja mihin, muun muassa mainosten kautta. Näin luodaan pohjaa kouluiässä opeteltavalle median käytölle itseilmaisun, viestinnän ja tiedonhankinnan välineenä. Nuoruudessa mediakasvatus etenee laajempaan ymmärrykseen median roolista kulttuurissa ja yhteiskunnassa sekä nuoren oman mediatuottamisen lisääntymiseen. Mediakasvatuksella on vahva osallisuuden näkökulma, sillä tähdätään nuoren aktiiviseen kansalaisuuteen. Mediataitojen avulla nuori kykenee vaikuttamaan yhteiskunnassa, esittämään mielipiteitään, osallistumaan ja toimimaan aktiivisesti verkkoympäristössä.

7.4 Hyödynnettävyys ja jatkokehittämismahdollisuudet

Kehitetty työväline on siirrettävissä myös muiden Hollolan kunnan yksiköiden käyttöön edellyttäen työyhteisön yhteistä käsittelyä. Yhteisen kokemuksemme mukaan sitoutuminen työvälineen käyttöön on vahvempaa, kun työyhteisö on ollut sitä yhdessä kehittämässä. Työväline palvelee koko sivistystoimialaa, koska kehittämishankkeessa jalkautimme Hollolan kunnan vasun (2014) Vesikansan alueen varhaiskasvatuksen arkeen. Työväline on sovellettavissa laajemminkin käytettäväksi, vaikka on luonteeltaan alueellinen pohjautuessaan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan. *Apuvasua* voidaan käyttää myös uusien työntekijöiden perehdytyksessä. Päätellen Vesikansan alueen henkilöstön sitoutumisesta yhteiseen

työskentelyyn, oletamme välineen tulevan aktiiviseen käyttöön, eikä jäävän laatikon pohjalle.

Toiminnan ja työn jatkuvasti muuttuvat vaatimukset ja tavoitteet edellyttävät työntekijöiltä ja työyhteisöltä jatkuvaa reflektointia, jotta kehittäminen etenee (Vataja 2012, 77). Jatkohankkeena tälle opinnäytetyölle voisi olla Apuvasun toimivuuden ja vaikuttavuuden arviointi. Toisena jatkohankkeena olisi mielenkiintoista tutkia Apuvasun osuutta kunnan uuden vasun toteutumisessa. Kolmantena jatkohankkeena voisi muodostetun kasvatusnäkömyksen pohjalta pyrkiä kehittämään varhaiskasvatuksen arkeen uudenlaista toimintamallia, jossa huomioidaan muutokset valtakunnallisissa laeissa, asetuksissa ja linjauksissa. Henkilöstömäärän vähentyessä suhteessa lapsiin, ei nykyisistä ryhmärakenteista voida pitää kiinni, vaan on kehitettävä uudenlaisia käytäntöjä muun muassa pienryhmätoimintaa hyödyntäen. Neljäntenä jatkohankkeena kasvattajat saattaisivat hyötyä lapsilähtöisen varhaiskasvatustoiminnan tukena myös käyttökelpoisesta lasta osallistavasta havainnointi- ja dokumentointimallista. Tässä hankkeessa yhteisesti muodostettu kasvatusnäkemys toimisi hyvänä pohjana tällaiselle mallille.

LÄHTEET

- Ahlqvist, T., Antikainen, P. & Anttinen, M. 2004. Kasvun kansiot Pupuhuhdan toimintakeskuksessa – aikuislähtöisestä kerronnasta lapsilähtöisiksi tarinoiksi. Teoksessa Kupila, P. (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. 55-63.
- Aro, T. & Siiskonen, T. 2004. Millaista on hyvä tuki? Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaiskasvatuksessa. Juva: PS-kustannus. 164-175.
- Aubrey, C., Godfrey, R. & Harris, A. 2012. How Do They Manage? An Investigation of Early Childhood Leadership [viitattu 9.4.2015]. Julkaisussa Educational Management Administration & Leadership, 41(1). 5–29. Saatavissa: <http://ema.sagepub.com>.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hakanen, J. 2014. Onnellinen työssä? 8½ kysymystä työn imusta. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus, 340-365.
- Happo, H. 2013. Lapsiperheiden mediakysely 2012: 0-12 -vuotiaiden lasten internetin käyttö ja mediakasvatus kotiympäristössä. Julkaisussa Kupiainen, R., Kotilainen, S., Nikunen, K. & Suoninen, A (toim.) Lapset netissä – Puheenvuoroja lasten ja nuorten netin käytöstä ja riskeistä. Mediakasvatuseuran julkaisuja 1/2013. 25-36. Saatavissa: <http://www.mediakasvatus.fi/files/ISBN978-952-67693-3-2.pdf>.
- HE 341/2014. Hallituksen esitys eduskunnalle laeiksi lasten päivähoidosta annetun lain muuttamisesta ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi [viitattu 11.6.2015]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140341#idp5824>.

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

Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus Oy. 54-66.

Heikkilä, A. 2014. Osaamisen johtaminen päiväkodissa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma.

Heikkinen, H. L. T. & Rovio, E. 2008. Toimintatutkimuksen raportointi. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä L. (toim.), Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Hansaprint Direct Oy. 114-130.

Heikkinen, H. L. T. 2008. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä L. (toim.), Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Hansaprint Direct Oy. 16-38.

Heikkinen, H. L. T. ja Syrjälä, L. 2008. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä L. (toim.), Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Hansaprint Direct Oy. 143-162.

Heikkinen, H. L. T., Kontinen, T. & Häkkinen, P. 2008. Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä L. (toim.), Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Hansaprint Direct Oy. 39-76.

Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2008. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Hansaprint Direct Oy. 78-93.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2001. Tutki ja kirjoita. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino Oy.

Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset ja strategiat. 2011. Hollolan kunta. Sivistyslautakunta [viitattu 25.10.2014]. Saatavissa: http://www.hollola.fi/sosiaali/paivahoi/Varhaiskasvatuksen_linjaukset_2011.pdf.

Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelma. 2014. Hollolan kunta [viitattu 25.10.2014]. Saatavissa: <https://peda.net/hollolakarkola/varhaiskasvatus/hv/hv2:file/download/44addc60e7b188c9be3b78e8f5bd84c50e25421e/VASU%202014.pdf>.

Hujala, H., Heikka, J. & Halttunen, L. 2011. Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. PS-kustannus. Juva. 287-299.

Huovinen, T. & Rovio, E. 2008. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä L. (toim.), Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Hansaprint Direct Oy. 94-113.

Huovinen, T. & Rovio, E. 2008. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Syrjälä L. (toim.), Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Hansaprint Direct Oy. 94-113.

Innokylä. 2015. Aivoriihi [viitattu 18.6.2015]. Saatavissa: <https://www.innokyla.fi/web/malli109565>.

Jaakola, V & Lundvall, A. 2015. Mediakasvatuksen suuntaviivat nuorisosiainkeskuksessa. Helsinki: Helsingin kaupungin nuorisosiainkeskus [viitattu 20.9.2015]. Saatavissa:

http://www.hel.fi/static/nk/Julkaisut/mediakasvatuksen_suuntaviivat_nk_2015.pdf.

Juuti, P. & Salmi, P. 2014. Tunteet ja työ. Uupumuksesta iloon. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kaartinen, L. (toim.) 2011. Osaamista kehittämään. Periaatteita ja menetelmiä osaamisen ylläpitoon ja lisäämiseen. Helsinki: Suomen kuntaliitto.

Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 1456-2332; 111. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 1456-2332; 176. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

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

Kantojärvi, P. 2012. Fasilitointi luo uutta. Menesty ryhmän vetäjänä. Helsinki. Talentum.

Karp, T. 2014. Leaders need to develop their willpower [viitattu 9.4.2015]. Julkaisussa Journal of Management Development, nro 33(3). 150 – 163. Saatavissa: <http://dx.doi.org/aineistot.lamk.fi/10.1108/JMD-04-2012-0051>.

Kaskela, M. & Eeva-Liisa Kronqvist, E.-L. 2012. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. 3.painos. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2008. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta: opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Helsinki: Stakes.

Koivunen, P.-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kopisto, K., Brotherus, A., Ojala, M. & Hytönen, J. 2008. Varhaiskasvatuksen arvioinnin kartoitus ja kehittäminen Helsingin päivähoidossa. Tutkimustulokset ja koulutuksen käynnistäminen. Tutkimus- ja kehittämishankkeen raportti. Helsingin yliopisto: soveltavan kasvatustieteen laitos.

Korkalainen, P. 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research. Väitöskirja.

Kronqvist, E.-L. & Kumpulainen, K. 2011. Lapsuuden oppimisympäristöt. Eheä polku varhaiskasvatuksesta kouluun. WSOYpro OY. Helsinki.

Kronqvist, Eeva-Liisa. 2011. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen tausta. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 13-30.

Kupila, P. 2004. Arviointi yhteisöllisenä toimintana. Teoksessa Kupila, P. (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. 113-123.

Kupila, P. 2011. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lindeboom, G.-J. & Buiskool, B.-J. 2013. Quality in Early Childhood Education and Care. Annex report country & case studies. Brussels: European Union.

Lipponen, L. 2011. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 31-38.

Lyytinen, P. & Lautamo, T. 2004. Leikki. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaiskasvatuksessa. Juva: PS-kustannus. 199-219.

Lyytinen, P., 2004. Kielen kehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaiskasvatuksessa*. Juva: PS-kustannus. 48-68.

Manka, M.-L. 2012. Hyvän esimiestyön merkitys. Sitra. Saatavissa: <https://www.youtube.com/watch?v=w7sBc3SkHkY>.

Margolin, I. 2012. Changing early childhood education by developing leaders through reflection and research [viitattu 9.4.2015]. Julkaisussa *Journal of Case Studies in Education*, nro 4. 1-18. Saatavissa: <http://search.proquest.com.aineistot.lamk.fi/docview/1448436452>.

Mediakasvatus varhaiskasvatuksessa. 2008. Helsinki: Stakes.

Mediakasvatuskeskus Metka. 2008. [Viitattu 30.8.2015]. Saatavissa: www.mediametka.fi.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. *Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen*. Saarijärvi: Pedatieto.

Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2010. *Tiimille hyvä päivä tänään – työkirja varhaiskasvatuksen vuosisuunnitteluun ja arviointiin*. Vantaa: Pedatieto.

MLL 2015. *Lapsi- ja perhejärjestöt: Hallitusohjelman lapsiin kohdistuvat leikkaukset tulevat kalliiksi* [viitattu 11.6.2015]. Saatavissa: <http://www.mll.fi/?x34302=25916423>.

Murto, K. 2011. Työyhteisölliset ilmiöt osana kehittämistyötä. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Vataja, K. (toim.) *Työyhteisö uusille urille. Kehittäminen osaksi arjen työtä*. Juva: PS-kustannus. 79-93.

Mäkisalo-Ropponen, M. 2011. *Vuorovaikutustaidot sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Tammi.

Niinistö, H. & Ruhala, A. 2007. Pienten lasten mediakasvatus. Teoksessa Kynäslähti, H., Kupiainen, R. & Lehtonen, M. (toim.) *Näkökulmia mediakasvatukseen*. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2007. Helsinki: Mediakasvatusseura. 123-136.

Niiranen, V. 2014. Johtamistyön sisältö ja johtamisen moniulotteisuus. Teoksessa Niiranen, V., Joensuu, M., Lammintakanen, J. & Kerkkänen, M. (toim.) Johtajana muutoksissa. Helsinki: Kuntaliitto, 43-56.

Nuori Suomi ry Toimintakulttuuri-teemaryhmä 2012. Tutkimusmatkalla varhaiskasvatuksen uusiin liikuntakäytäntöihin. Raportti 14.12.2012.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: SanomaPro Oy.

OKM 2015a. Varhaiskasvatuslain ensimmäinen vaihe voimaan 1.8.2015 [viitattu 11.6.2015]. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 7.5.2015. Saatavissa:

<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2015/05/varhaiskasvatus.html>.

OKM 2015b. Varhaiskasvatuksen muutoksissa huomioidaan perheiden tarpeet [viitattu 30.8.2015]. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 28.8.2015. Saatavissa:

<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2015/08/vaka.html?lang=fi>.

OKM 2015c. Ehdotus valtioneuvoston asetukseksi lasten päivähoidosta annetun valtioneuvoston asetuksen 6 §:n 1 momentin muuttamisesta. Muistioloannos 28.8.2015 [viitattu 31.8.2015]. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Saatavissa:

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireil-la_koulutus/vaka/Luonnos_valtioneuvoston_asetusmuistiosta_28_08_2015.pdf.

Oulasmaa, M. & Saloheimo, A. 2013. Työilmapiirin merkitys kasvattajien arjessa. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.) Ammattikasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: Väestöliitto. 79-87.

Pedanet Hollola ja Kärkölä 2015. Varhaiskasvatus [viitattu 30.8.2015]. Saatavissa: <https://peda.net/hollolakarkola/varhaiskasvatus>.

- Puusa, A. 2011. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO. 114-125.
- Rauramo, P. 2012. Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita.
- Reunamo, J, Virkki, S. & Hietala, M. 2014. Oppimisympäristön kehittäminen. Teoksessa Reunamo, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 93-119.
- Riihonen, R. & Tuukkanen, K. 2013. Selviytymistä vai varhaiskasvatusta – Mitä on resurssipula päiväkodissa? Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.) Ammattikasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: Väestöliitto. 64-78.
- Riikonen, H. 2010. Päiväkodin ääniympäristö ja kasvattajan vaikutusmahdollisuudet. Teoksessa Teoksessa Korhonen, R., Rönkkö, M.-L. & Aerila J. (toim.) Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Turku: Uniprint. 72-84.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: Wsoypro.
- Rotkirch, A. 2013. Vastaajat ja taustat. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.) Ammattikasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: Väestöliitto. 8-17.
- Sajaniemi, N., Suhonen, E., Nislin, M. & Mäkelä, J. E. 2015. Stressin säätely. Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salo, S. 2012. Emotionaalisen saatavillaolon lisääminen päivähoitossa. Teoksessa Kanninen, K. & Sigfrids, A. Tunne minut. Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus. 91-102.
- Seppänen-Järvelä, R. 2009. Työpaikka – yksilö, yhteisö ja organisaatio kehittämisen ytimessä. Teoksessa Seppänen-Järvelä, R. & Vataja, K.

(toim.) Työyhteisö uusille urille. Kehittäminen osaksi arjen työtä. Juva: PS-kustannus. 31-50.

Sikkelä, R. 2000. Persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Julkaisussa Enkenberg, J., Väisänen, P. & Savolainen, E. (toim.) Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuu : Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. 120-131.

Sintonen, S. 2013. Internet ja itseohjautuva oppiminen. Julkaisussa Kupiainen, R., Kotilainen, S., Nikunen, K. & Suoninen, A. (toim.) Lapset netissä – Puheenvuoroja lasten ja nuorten netin käytöstä ja riskeistä. Mediakasvatuseuran julkaisuja 1/2013. 83-91. Saatavissa: <http://www.mediakasvatus.fi/files/ISBN978-952-67693-3-2.pdf>.

Sivonen, S. & Uotila, S. 2014. Osaamisen ennakointi HR-toimintona. Teoksessa Pakarinen, T. & Mäki, T. (toim.) Henkilöstöjohtaminen kurkiauran kärkeen. Uudistumisen sykettä palveluihin. Helsinki: Edita, 244-257.

STM 2002. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

STM 2007. Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen. Nykytila ja kehittämistarpeet. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:7. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

STM 2008. Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007: 72. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Sydänmaanlakka, P. 2012. Älykäs johtaminen 7.0. Miten kasvaa viisaaksi johtajaksi? Helsinki: Talentum.

Talentia 2015. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry:n lausunto opetus ja kulttuuriministeriölle hallituksen esityksestä eduskunnalle varhaiskasvatuslaiksi ja arvonlisäverolain 38§:n muuttamisesta [viitattu 11.6.2015]. Saatavissa:

http://www.talentia.fi/materiaalit/lausunnot_ja_kannanotot/lausunnot_ja_kannanotot_2015/varhaiskasvatulaki.

Thuneberg, H. 2006. Psyykinen hyvinvointi varhaislapsuudessa. Teoksessa Kontu, E. & Suhonen, E. (toim.) Erityispedagogiikka ja varhaislapsuus. Helsinki: Yliopistopaino. 95-108.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Tonteri, T. 2011. Yhteisöllistä työtettä yhteisöllisesti kehittämässä. Ote julkaisusta Jouttimäki, P., Kangas, S. & Saurama, E. (toim.) Uudistuva ja voimaannuttava aikuissosiaalityö. Visio vahvasta aikuissosiaalityöstä - hankkeen loppuraportti. Soccan työpapereita 2011:1.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomi, L. & Sumkin, T. 2012. Osaamisen ja työn johtaminen – organisaation oppimisen oivalluksia. Helsinki: SanomaPro Oy.

Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 41-53.

Tuukkanen, K. 2013. Ilon kokemukset varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.) Ammattikasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: Väestöliitto. 19-20.

Valtioneuvosto 2015. Valtioneuvoston tiedonanto eduskunnalle 29.5.2015 nimitetyn pääministeri Juha Sipilän hallituksen ohjelmasta. Liite 6 Hallituksen päättämät julkisen talouden välttämättömät sopeutustoimet [viitattu 11.6.2015]. Saatavissa:

http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1433371/Tiedonanto_Sipil%C3%A4_29052015_LIITE_yhdistetty.pdf/ff5e74fe-5736-45e9-861e-edf8b39d05d3.

Valtonen, A. 2011. Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmetodina. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO. 88-101.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Vataja, K. 2012. Kehittyvä työyhteisö. Itsearviointin hyödyntäminen työyhteisön kehittämisessä kunnallisessa sosiaalitoimessa. Väitöskirja. Tutkimus 86/2012. THL.

Vesikansan varhaiskasvatus 2014, Hollola. Viskareiden ja alkuluokkien yhteistyökäytännöt 2014-2015 Vesikansan alueella [viitattu 10.6.2015]. Hollolan kunta.

Viitala, R. 2013. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita.

Virtanen, P. & Stenvall, J. 2010. Julkinen johtaminen. Helsinki: Tietosanomaa.

LIITTEET

LIITE 1: Fokusryhmän 15.1.2015 ennakkotehtävä

LIITE 2: Fokusryhmän 12.2.2015 ennakkotehtävä

LIITE 3: Fokusryhmän 11.3.2015 ennakkotehtävä

LIITE 4: Fokusryhmän 16.4.2015 ennakkotehtävä

LIITE 5: Apuvasu – Viisaasti Vesikansassa

VASUSTA KASVATTAJAN TYÖVÄLINE

- **Kielen kieputusta ja puheen pulputusta 15.1.2015**
- Leikkien ja liikkuen & ihmeellisiä asioita to 12.2.2015
- Minä ja ympäristöni & matkalla eteenpäin ke 11.3.2015
- Työvälineen paketointi to 16.4.2015

Auli Saarinen ja Pipsa Murto

15.1.2015 ennakkotehtävä:

- Tutustu liitteenä olevaan materiaaliin lapsen kielen ja vuorovaikutuksen kehityksestä
- Kirjatkaa tiimeittäin ajatuksianne.

- Seuraavan kerran osallistujat ovat?

- Valmistautukaa tapaamiseen pohtimalla tiimeissä:
 - ✓ Miten lapsen kieli ja vuorovaikutus kehittyy eri ikävaiheissa (1-2v., 3-4v. ja 5-7v.)?
 - ✓ Miten tuen ja mahdollistan kasvattajana kielen ja vuorovaikutuksen kehittymisen?

VASUSTA KASVATTAJAN TYÖVÄLINE

- Kielen kieputusta ja puheen pulputusta
- ***Leikkien ja liikkuen & ihmeellisiä asioita to 12.2.2015***
- Minä ja ympäristöni & matkalla eteenpäin ke 11.3.2015
- Työvälineen paketointi to 16.4.2015

Auli Saarinen ja Pipsa Murto

12.2.2015 ennakkotehtävä:

- Tutustu liitteenä olevaan edellisen vasutapaamisen tiivistettyyn koontiin
- Kirjatkaa tiimeittäin palautetta koonnista:
 - ✓ Lisättävää / poistettavaa / muutettavaa???
 - ✓ HUOMIOIKAA, ETTEI KOONTI OLE VISUAALISESTI VALMIS!
- Seuraavan kerran osallistujat ovat?
- Valmistautukaa tapaamiseen pohtimalla tiimeissä:
 - ✓ Miten lapsi leikkii ja liikkuu eri ikävaiheissa (1-2v., 3-4v. ja 5-7v.)?
 - ✓ Miten tuen kasvattajana leikkiä ja karkeamotoristen taitojen kehittymistä?
 - ✓ Mitä on tutkiminen ja taiteellinen kokeminen lapsen eri ikävaiheissa (1-2v., 3-4v. ja 5-7v.)?
 - ✓ Miten mahdollistan kasvattajana näiden toteutumisen?

VASUSTA KASVATTAJAN TYÖVÄLINE

- Kielen kieputusta ja puheen pulputusta
- Leikkien ja liikkuen & ihmeellisiä asioita to 12.2.2015
- **Minä ja ympäristöni & matkalla eteenpäin ke 11.3.2015**
- Työvälineen paketointi to 16.4.2015

16.2.2015

Auli Saarinen & Pipsa Murto

1

11.3.2015 ennakkotehtävä:

- Tutustukaa liitteenä olevaan edellisen vasutapaamisen tiivistettyyn koontiin
- Kootkaa tiimeittäin kirjallista palautetta koonnista:
 - ✓ Lisättävää / poistettavaa / muutettavaa???
 - ✓ HUOMIOIKAA, ETTEI KOONTI OLE VISUAALISESTI VALMIS! Ideoita????????? ☺
- Seuraavan kerran osallistujat ovat?
- Valmistautukaa tapaamiseen pohtimalla tiimeissä sisällöllisiä orientaatioita (matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallisyhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnolliskatsomuksellinen):
 - ✓ Miten näkyvät lapsen arjessa varhaiskasvatuksessa?
 - ✓ Miten kasvattajana sisällytän erilaiset orientaatiot toimintaan?
- Mitä kasvattajan on huomioitava siirtymä- ja nivelvaiheessa (siirtymät ryhmien, päiväkotien ja esiopetuksen välillä)?

16.2.2015

Auli Saarinen & Pipsa Murto

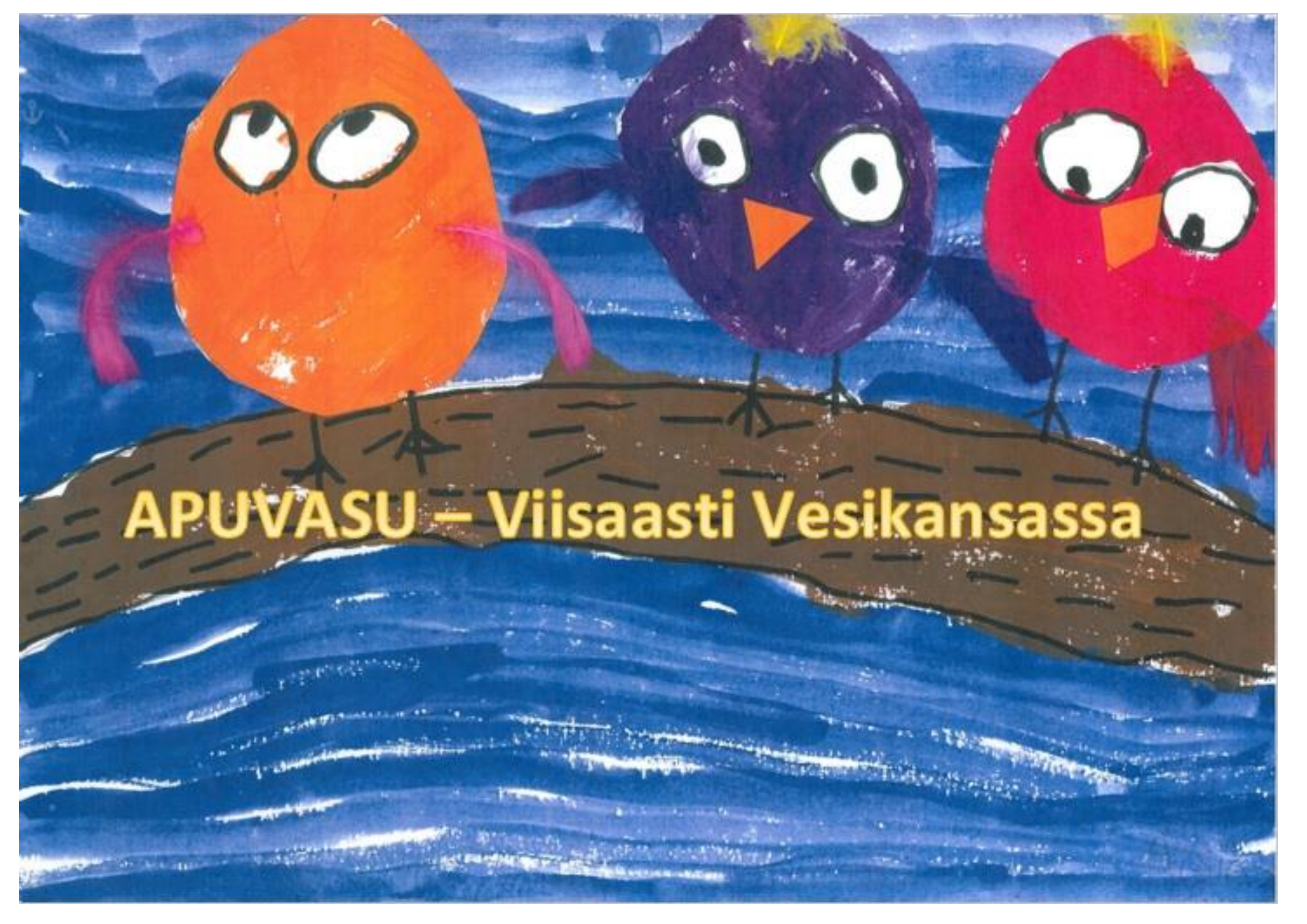
2

VASUSTA KASVATAJAN TYÖVÄLINE

Työvälineen paketointi to 16.4.2015

ENNAKKOTEHTÄVÄ:

- *Tutustukaa tähän vasutapaamisten koontiin*
- *Kootkaa tiimeittäin kirjallista palautetta koonnista*
- *IDEOITA JA TOIVEITA visuaaliseen ulkonäköön???!!!*

An illustration of three stylized birds standing on a brown, textured mound of earth. The bird on the left is orange with large white eyes and pink beak. The middle bird is purple with large white eyes and an orange beak. The bird on the right is red with large white eyes and an orange beak. They are positioned above a body of blue water with white highlights. The background is a dark blue sky with white clouds.

APUVASU – Viisaasti Vesikansassa

Hyvä Vesikansan varhaiskasvattaja,

Apuvasu – viisaasti Vesikansassa on Vesikansan varhaiskasvatusalueen yhteisesti kehittämä työväline Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelman arkeen saattamiseksi. Työväline syntyi Auli Saarisen ja Pipsa Murron opinnäytetyönä toteuttaman kehittämishankkeen tuloksena. Koko Vesikansan alue osallistui työskentelyyn alkaen yhteisellä aivoriihellä alueen työlauantaissa syksyllä 2014. Jatkoimme työskentelyä neljällä ryhmätapaamisella, joita edelsi aina aiheisiin liittyvät tiimeissä käsitellyt ennakkotehtävät. Työryhmään kuului edustajia lähiesimiehen lisäksi kaikista alueen varhaiskasvatusyksiköistä.

Apuvasun osiot on johdettu Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmasta (2014). Aihealueilla on omat aukeamansa, joihin on koottu tiimeissä ja työryhmissä tärkeimmiksi koetut asiat. Sisältö koostuu lapsiryhmän toimintaan, oppimisympäristön suunnitteluun ja järjestämiseen sekä kasvattajana toimimiseen liittyvistä asioista. Jokaisen aihealueen yhteydessä on pieni tiivistelmä Hollolan vasusta.



Näiden nuolien sisältä löytyy kasvattajana toimimiseen ja oppimisympäristöön liittyviä asioita, joihin kyseisen aihealueen kohdalla on erityisesti kiinnitettävä huomiota.

Työvälineen herättämiä käytännön ideoita ja toimintasuunnitelmia tai muita muistiinpanoja voit kirjata sivuilla oleviin kupliin.

Apuvasun viimeisenä osiona on "Kasvattajan omatunto". Se on tarkoitettu henkilökohtaiseen tai yhdessä tiimin kanssa toteutettavaan itsearviointiin ja työympäristön arviointiin vahvuuksien ja kehittämiskohteiden löytämisen helpottamiseksi. Täytä omatunto alla olevien merkkien mukaan.



Asiassa on kehitettävää



Asia on hyvällä mallilla



Selkeä vahvuus

Apuvasu on tarkoitettu aktiivisesti käytettäväksi kaikessa varhaiskasvatustoiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja seurannassa. Käytettävyyden lisäämiseksi Apuvasua tulee vuosittain tarkastella ja tehdä siihen tarvittaessa päivitykset.

Sisällys

KIELEN KIEPUTUSTA JA PUHEEN PULPUTUSTA	1
LEIKKIEN JA LIIKKUEN	3
IHMEELLISIÄ ASIOITA.....	5
MINÄ JA YMPÄRISTÖNI	7
MAAILMA EI OLE VIELÄ VALMIS.....	9
MATKALLA ETEENPÄIN.....	11
KASVATTAJAN OMATUNTO	13

Lähteet:

Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelma 2014. Hollolan kunta 9.6.2014.

Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset 2007. Kohti hyvää lapsuutta Hollolassa. Sivistyslautakunta 30.1.2007.

KIELEN KIEPUTUSTA JA PUHEEN PULPUTUSTA

Kielen avulla lapsi hahmottaa ja pyrkii ymmärtämään havaintojaan itseään ympäröivästä maailmasta. Lisäksi kielen avulla lapsi tutustuu ympäristöönsä ja saa tietoa. Kieli auttaa säätelemään käyttäytymistä ja on väline viestittäessä ajatuksista ja tunteista. Lisäksi hänen pitää kuulla kieltä käytettävän ympäristössään.

Vasu korostaa pienryhmien ja päivittäisen vuorovaikutuksen merkitystä lapsen hyvinvoinnille. Oppimisympäristön ja kasvattajien tulee tukea kielen kehitystä ja vuorovaikutusta. Mediakasvatuksen rooli kasvaa tulevaisuudessa myös varhaiskasvatuksessa internetin käytön jokapäiväistytyä. Hollolan kunnan vasussa todetaan mediakasvatuksen kestävän läpi elämän. (Hollolan kunta 2014.)



DIALOGISUUS

0-2-vuotiaat

- lorut ja körötykset
- musiikki ja rytmi
- sadut ja draama
- leikki ja liikunta
- visuaalinen ja taktilinen tuki
- suujumppa
- arjen vuorovaikutus

3-4-vuotiaat

- rikas kieli ja sanoittaminen
- sadutus
- roolileikit ja esittäminen
- sanonnat ja arvoitukset
- tavutus ja tauotus
- laulut

5-7-vuotiaat

- riimit
- äänteet
- kirjoittamisen alkeet
- kuunteleminen
- kuullun muistaminen
- ohjeiden noudattaminen
- oma ajattelu

MALLINTAMINEN JA
SANOITTAMINEN

MEDIAKASVATUS

- uusiin ilmaisuvälineisiin tutustuminen
- turva- ja tietotaitojen opettelu
- oppimista tukevia käyttöesimerkkejä:
 - satujen lukeminen dokumenttikameran kautta
 - kuvien katselu videotykillä
 - lapset valokuvajoina
 - opettavat pelit
- aktiivinen yhteistyö perheiden kanssa

LEIKKIEN JA LIIKKUEN

Varhaiskasvatuksessa mahdollistetaan itseilmaisu ja omassa tahdissa erilaisten taitojen oppiminen ja harjoittelu päivän aikana. Leikkimistä, liikkumista, tutkimista ja ihmettelyä pidetään lapsen luontaisina tapoina toimia ympäristössään ja oppia uutta. Varhaiskasvatuksessa liikutaan päivän aikana monimuotoisesti ja koetaan liikunnan iloa. Liikkuessa opetellaan motoristen taitojen lisäksi yhdessä toimimista. (Hollolan kunta 2014.)

KIREETÖMYYT

LEIKKIEN

LEIKKIRYHMÄN
JAKAMINEN

0-2-vuotiaat

- kokeileminen, maistaminen
- pieniä hetkiä
- yksin ja rinnakkain
- "ota ja anna"
- mallista leikkiminen

3-4-vuotiaat

- symbolileikit
- mielikuvitusleikit
- roolileikit
- yhteisleikki aikuisen tuella
- vuorottelu

5-7-vuotiaat

- sääntöleikit
- yhteisleikki
- ryhmädynamiikka
- sosiaalisten suhteiden vaikutus ja neuvottelutaidot korostuvat
- pitkäkestoinen leikki
- ongelmanratkaisukyky
- omat tarinat ja esittäminen

LÄSNÄOLO JA
OHJAUS

LIIKKUEN

SALLIVUUS

0-2-vuotiaat

- kokonaisvaltainen kokeminen ja liikkuminen
- refleksien tahdonalaistuminen ja tasapainon kehittyminen
- istuminen, konttaaminen, kävely, juoksu, kiipeily, hyppiminen
- työntäminen, vetäminen, heittäminen, kantaminen
- rytmi ja musiikki

3-4-vuotiaat

- perusliikkeiden kehittyminen
- kuperkeikat, pyöräily, hiihto, luistelu
- pallonheitto, mailapelit
- itsesuojeluvaiston kehittyminen
- ryhmä- ja sääntöleikit

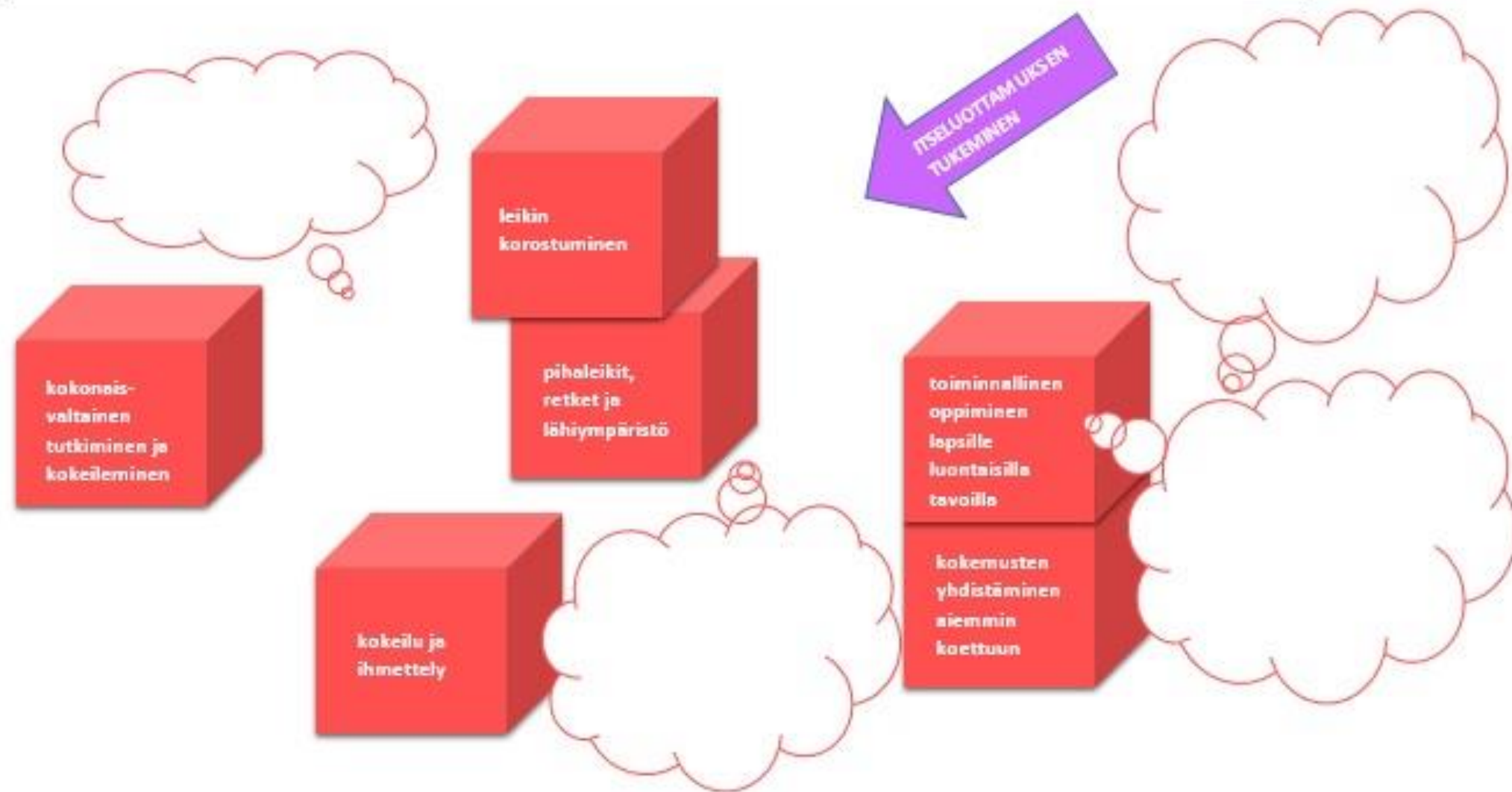
5-7-vuotiaat

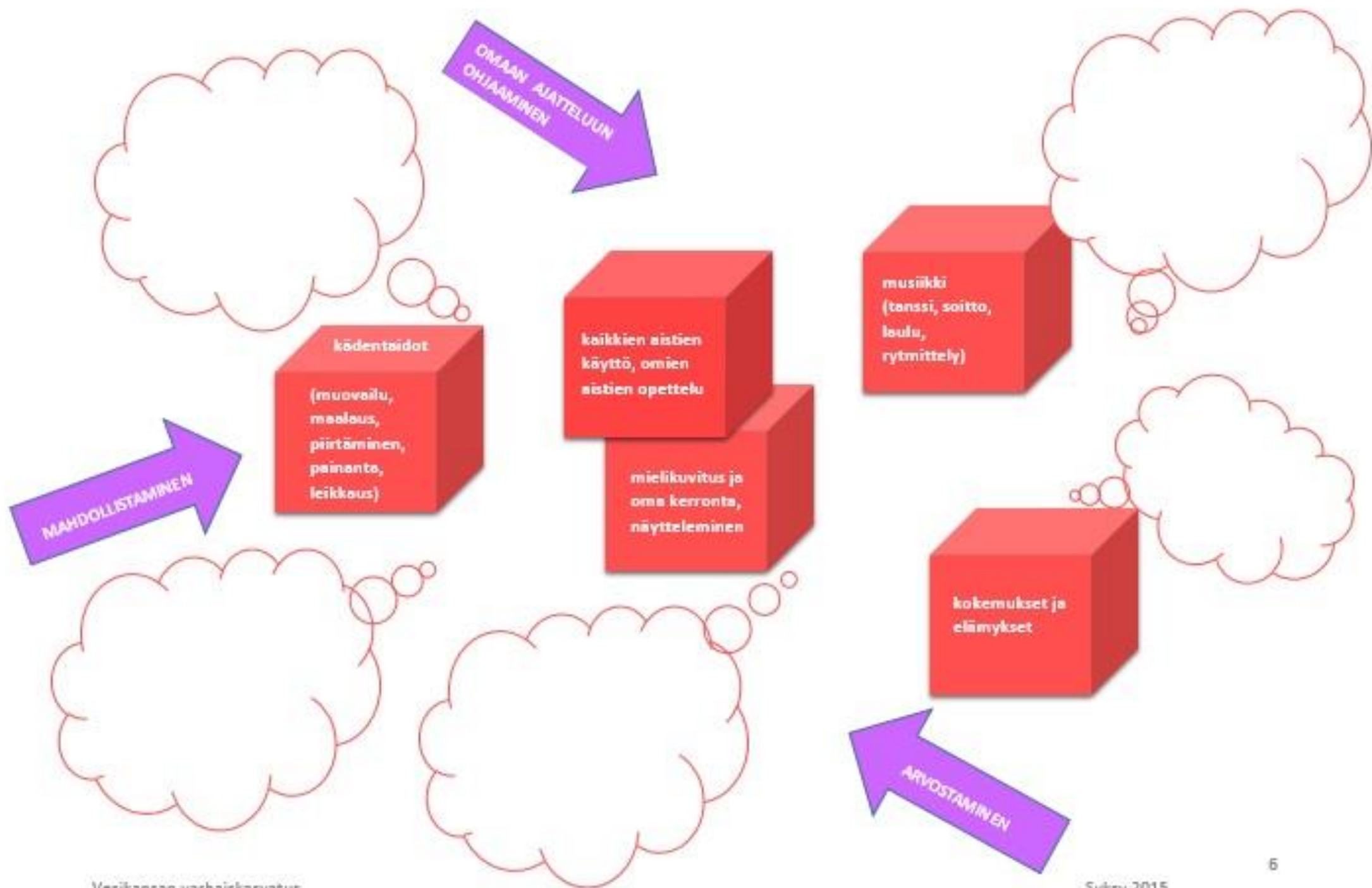
- joukkuepelit
- kilpailuvietti herää
- yksilölliset kiinnostuksenkohteet
- harrastukset
- pitkäjänteisyys
- perustaitojen hienosäätö

SOPIVAT TAVOITTEET

IHMEELLISIÄ ASIOITA

Lapsi oppii luonnostaan tutkimalla, tarkkailemalla ja kokeilemalla, aloittaen ihmettelystä. Minäkuva rakentuu aisteihin perustuvalla ympäristön tutkimisella. Tutkiminen kuuluu kaikkeen lapsen toimintaan arjessa. (Hollolan kunta 2014.)



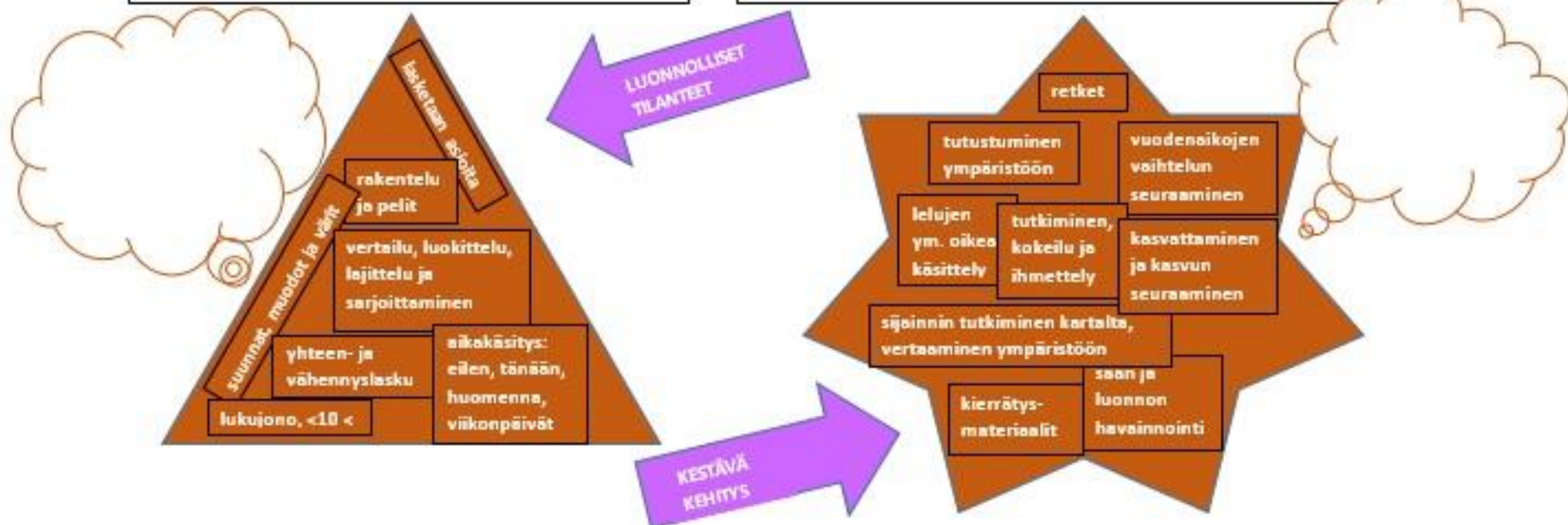


MINÄ JA YMPÄRISTÖNI

Hollolan kunnan varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattu luonnontieteellinen orientaatio, missä korostuu tutustuminen lähiympäristöön ja sen kunnioittaminen, omasta ympäristöstä huolehtiminen ja oman toiminnan seurausten ymmärtäminen. Kestävää kehitystä ei sanana mainita Hollolan vasussa, mutta sen ymmärretään kuuluvan osana luonnontieteelliseen ajatteluun. Vasu ohjeistaa historiallis-yhteiskunnallisen orientaation puitteissa kasvattajia tutustuttamaan lapsia omaan ja muihin kulttuureihin, juhlapäiviin, perinteisiin ja tapoihin sekä historiaan – siihen mitä oli "ennen vanhaan". Vasussa todetaan eettisen kasvatuksen olevan moraalikasvatusta. Uskonnollis-katsomuksellisen orientaation avulla mahdollistetaan lapsen pohdinnat, ihmettely ja hiljentyminen huomioiden kodin vakaumus ja arvot. (Hollolan varhaiskasvatussuunnitelma 2014.)

MATEMAATTINEN ORIENTAATIO

LUONNONTIETEELLINEN ORIENTAATIO



HISTORIALLISTYHTEISKUNNALLINEN ORIENTAATIO

- kulttuuri ja tavat: kansallispuvut, murteet, alueelliset vaihtelut
- perinteisiin tutustuminen: esim. perinneviikko, perinnelaulut, vanhat esineet, Kalevala
- juhlapyhien huomioiminen
- kotiseutuun tutustuminen
- kansainvälisyyskasvatus; omat matkakertomukset ym.
- eri ammatit, kulkuvälineet ja etäisyydet

EETTINEN JA USKONNOLLIS-KATSOMUKSELLINEN ORIENTAATIO

- lasten osallisuus toiminnan suunnittelussa: lasten kokoukset, yhteiset säännöt, pikkuparlamentti ym.
- sosiaalisten taitojen harjoittelu ryhmässä
- tasa-arvoisuus ja erilaisuuden hyväksyminen
- hyvien tapojen arvostaminen
- kynttilähetket ja kirkkokäynnit
- syy-seuraussuhteet
- ystävyys-suhteiden luominen ja ylläpitäminen

LASTEN KINNOSTUS

MORAALIKASVATUS

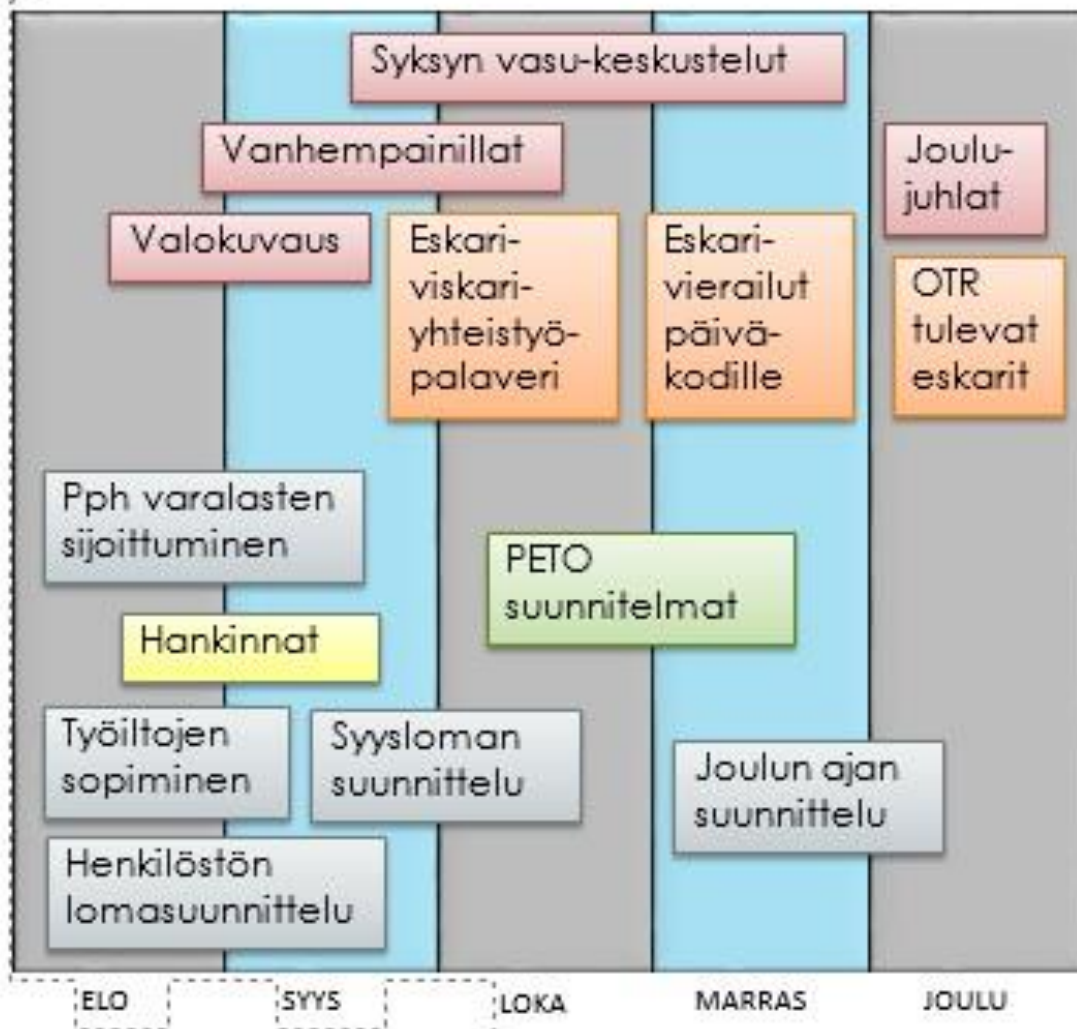
SELKEÄ, EI LIIAN VALMIS YMPÄRISTÖ

ESTEETTINEN ORIENTAATIO

- siisteyden tärkeys
- leluilla ja tavaroilla omat, merkityt paikat
- koristelu esim. juhlapyhinä
- omien ja toisten töiden arvostaminen, esille laitto
- musiikki, draama, tanssi, liikunta, teatteri, nukketeatteri, sadutus
- värit

MAAILMA EI OLE VIELÄ VALMIS

SYKSYN TOIMINTA:



Varhaiskasvatussuunnitelmissa edellytetään toiminnan ja tavoitteiden toteuttamisen arviointia. Reflektointiin on oltava jatkuvaa. Lapsen kehitystä on arvioitava kokonaisvaltaisesti ja monipuolisesti, yksilönä ja suhteessa muihin. Täten toimintaa kehitetään arvioinnin sekä vanhemmilta ja lapsilta saadun palautteen kautta. (Hollolan kunta 2014.)

VARIEN SELITYKSET:

Yhteistyö lasten ja perheiden kanssa

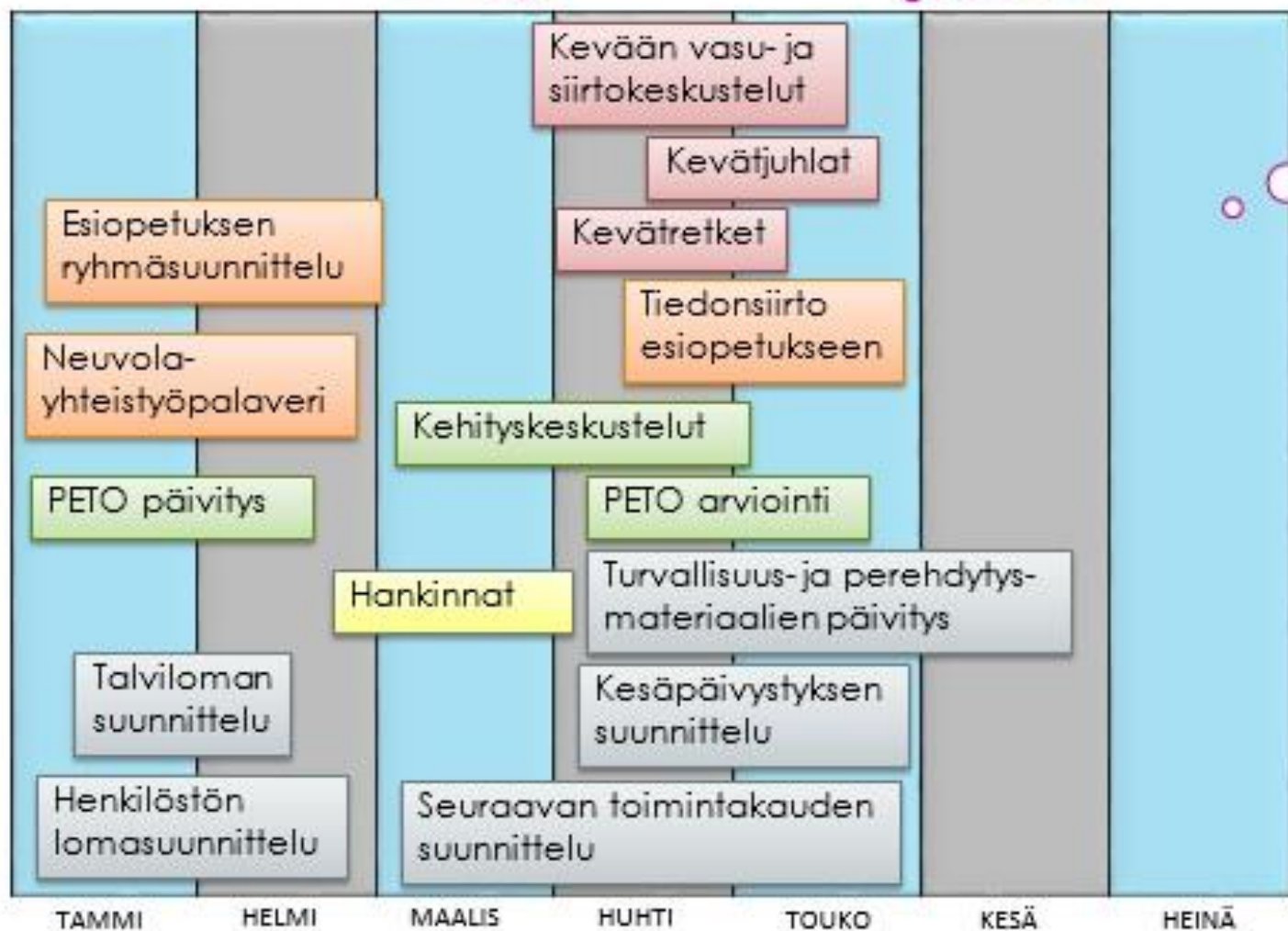
Verkostoyhteistyö

Hankinnat

Pedagoginen suunnitelma ja kehityskeskustelut

Henkilöstöön ja toimintaan liittyvä suunnittelu

KEVÄÄN TOIMINTA:



← SÄÄNNÖLLINEN PÄIVITTÄMINEN

MATKALLA ETEENPÄIN

Lapsen kehityksen ja oppimisen jatkumoa turvataan varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen yhteistyöllä. Päivähoidossa lapselle asetetut tavoitteet ja sisällöt huomioidaan lapsen jatkaessa esi- ja perusopetukseen. Toimintakulttuurien ja oppimisympäristöjen yhtenäisyydellä tuetaan lapsen kehitystä ja oppimista. Eheä oppimispolku edellyttää eri toimijoiden yhteistyötä ja panostusta luotettavaan tiedonsiirtoon. (Hollolan kunta 2014.)

AIKA	TOIMINTA	VASTUUHENKILÖ	MUUTA
ELOKUU	VASTUUHENKILÖIDEN SOPIMINEN YKSIKÖISSÄ SYKSYN VASUKESKUSTELUISSA TIETO VANHEMMILLE TIEDONSIIROSTA esim. pedagoginen arvio, pedagoginen selvitys	ESIOPETUS: PÄIVÄKOTI:	VASTUUHENKILÖ VASTAA VUOSISUUNNITELMAN TOTEUTUMISESTA JA ARVIOINNISTA OMASSA YKSIKOSSAAN JA ON YHTEYSHENKILONÄ MUIHIN YKSIKÖIHIN
SYYSKUU LOKAKUU	SOVITAAN SYKSYN YHTEISTYÖSTÄ / YHTEISTYÖPALAVERI → VISKAREIDEN TYÖNTEKIJÖIDEN VIERAILUT ALKULUOKKIIN		HUOMI OTR ASIOISTA SOPIMINEN, MITEN TULEVIEN ESKAREIDEN ASIAT ETENEVÄT?
MARRASKUU	PALAUTEKESKUSTELU LTO:N KANSSA EDELLISEN VUODEN VISKAREISTA	PÄIVÄKOTIEN VASTUUHENKILÖT	PALAUTEKESKUSTELUN AJANKOHTA SOVITAAN VK 42 MENNESSÄ.
JOULUKUU	LAPSEN KOULUPOLUN MÄÄRITTELY	KASVUN JA OPPIMISEN TUEN RYHMÄ - OTR	TUEN KOLMIPORTAISUUS: TULEVIEN ESKAREIDEN TARVITTAVAT LOMAKKEET TULEE OLLA TEHTYÄ OTR:N MENNESSÄ. VANHEMPIEN KANSSA ASIA PITÄÄ KÄYDÄ LAPI SYKSYN VASUKESKUSTELUISSA.
TAMMIKUU	YHTEISTYÖPALAVERI: → YHTEISTYÖRYHMIEN SOPIMINEN → SYKSYN YHTEISTYÖN ARVIOINTI → SUUNNITELMAT TOTEUTETTAVASTA YHTEISTYÖSTÄ KIRJATAAN, ARVIOINTIPALAVERIN AJANKOHDAN SOPIMINEN → KEVÄÄN TULVASTUMISEN SUUNNITTELU	PK:N VASTUUHENKILÖT	ILMOITTAUTUMINEN ESIOPETUKSEEN: LISATIETÖIHIN VANHEMPIEN TOIVEET

	→ESKAREIDEN TYÖNTEKJÖIDEN VIERAILUISTA VISKARIYHMIIN SOPIMINEN		
HELMIKUU			
MAALISKUU HUHTIKUU	VASUKESKUSTELUJEN YHTEYDESSÄ TIETOJA LAPSESTA ESIOPETUKSEEN - LOMAKE	LASTENTARHANOPETTAJAT	
TOUKOKUU KEISÄKUU	TUTUSTUMINEN ALKULUOKKIIN / VANHEMPAINILTA TIEDONSIIRTOPALAUERIT ESIOPETTAJA & LTO ARVIOINTIPALAUERI	ESIOPETTAJAT SOVITAAN TAMMIKUUN PALAUERISSA	TIEDONSIIRTOLOMAKKEET TOIMITETAAN ESIOPETTAJILLE VK 18 MENNESSÄ, TIEDONSIIRROT SOVITAAN VK 19. MENNESSÄ. LASTEN VASUT TOIMITETAAN ESKARIIN JUHANNUKSEEN MENNESSÄ, TAI SOPIMUKSEN MUKAAN →)

Käytäntöjamme uuden lapsen aloittaessa päivähoidon:


- aloituskeskustelu vanhempien kanssa päiväkodilla tai perheen kotona
- perheen tutustuminen hoitopaikkaan, vanhemmilla mahdollisuus tutustuttaa lapsensa
- tutustumiskäynnit mahdollisuuksien mukaan saman kasvattajan kanssa
- tiedonsiirto: dokumenttien siirto, erityisen tuen tarpeet, aiempi tieto lapsesta
- lapsen oman varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen
(Hollolan kunnan varhaiskasvatuksen linjaukset 2007: 16, 26.)

ENNAKOINTI JA
SUUNNITTELU

TIEDONSIIRTO-
KÄYTÄNNÖT

YHTYSTYÖ

KASVATTAJAN OMATUNTO

KASVATTAJANA TOIMIMINEN				
1. Lapsilähtöisyydellä lapsen tarpeisiin vastaaminen				
Osaan asettaa lapselle sopivat tavoitteet				
Havainnoin ja dokumentoin riittävästi				
Toteutan pienryhmätoimintaa				
Mahdollistan lasten omat aloitteet ja projektit				
Huolehdin lapsen oppimisen ja ihmissuhteiden jatkumosta				
2. Mallintaminen				
Sanoitan lapselle asioita arjessa				
Käytän erilaisia havainnollistamistapoja				
Muistan toistojen tärkeyden				
Ohjaan lapsia tilojen, välineiden ja lelujen käytössä				
3. Sosiaaliset taidot				
Mallinnan toisten huomioon ottamista				
Tuen lapsia ryhmään liittymisessä				
Osaan auttaa lapsia ristiriitatilanteissa				
Jaan lapsia vaihteleviin leikkiryhmiin				
4. Itseluottamuksen tukeminen				
Kannustan lapsia kokeilemaan itse				
Arvostan lasten tuotoksia				

Mahdollistan lapselle erilaiset ilmaisutavat			
Ohjaan lasta ajattelemaan itse			
Vältän turhia rajoituksia			
5. Yhteisöllisyys työyhteisössä			
Noudatan työyhteisön sopimuksia			
Työskentelen yhteisössä yli ryhmärajojen			
Yksiköiden välinen yhteistyö sujuu			
Moniammatillinen yhteistyö sujuu			
Huolehdin omalta osaltani tiedon jakamisesta			
6. Ammatillisuus			
Toimin tavoitteellisesti			
Osaan kuunnella ja keskustella ammatillisesti			
Olen tutustunut turvallisuusohjeistukseen ja noudatan sitä			
Osaan hakea työssä tarvitsemaani tietoa			
Hallitsen sovitut tiedonsiirtokäytännöt			
Huomioin erilaiset tarpeet ja vakaumukset			
Suunnittelen monipuolista toimintaa			
Toteutan monipuolista toimintaa			

7. Työssäni näkyy:			
Huumori			
Sensitiivisyys			
Aitous			
Oman epätäydellisyyden myöntäminen			
Rohkeus			
Tilannetaju			
Kiireettömyys			
Aito läsnäolo			
Luovuus laajana käsitteenä			
Kestävän kehityksen periaatteet			
OPPIMISYMPÄRISTÖSSÄ HUOMIOITAVAA			
1. Lasten tarpeet			
Lapset vaikuttavat ympäristön rakentamiseen			
Lasten yksilölliset tarpeet on huomioitu			
Leikin jatkaminen on mahdollista			
Välineet ja materiaalit ovat tarkoituksenmukaisia			
Välineet ja materiaalit ovat lasten saatavilla			
2. Muunneltavuus			
Ympäristöä voi muunnella			

Erilaisten kokemusten mahdollisuus			
3. Turvallisuus			
Turvallisuudesta on huolehdittu			
Turvallisuutta arvioidaan			
4. Esteettisyys			
Ympäristö on viihtyisä			
Ympäristö on selkeä			
Välineiden ja lelujen paikat on merkitty kuvilla			
5. Ergonomia			
Kalusteet ovat ergonomisia			
Työskentelyasennot ovat ergonomisia			
Tilojen akustiikka on ryhmätoimintaan soveltuva			
Valaistus on riittävä			
6. Kestävä kehitys			
Jätteille on erilliset lajitteluastiat			
Huomioimme hankinnoissa luonnonvarojen säästämisen			
Lelut ja välineet ovat kestäviä ja laadukkaita			
7. Lähiympäristö			
Lähiympäristö on aktiivisessa käytössä			

