

Leena Linsiö
Sanna Nykänen

Kasvattajien näkemyksiä kestävästä kehityksestä päiväkodin arjessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
28.1.2016

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Leena Linsiö ja Sanna Nykänen Kasvattajien näkemyksiä kestävästä kehityksestä päiväkodin arjessa 70 sivua + 3 liitettä 28.1.2016
Tutkinto	Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Koulutusohjelma	Sosiaaliala
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaaja(t)	lehtori Mervi Nyman lehtori Aini Torkkeli
<p>Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli selvittää kasvattajien näkemyksiä kestävästä kehityksestä ja sen toteutumisesta päiväkodin arjessa espoolaisissa päiväkodeissa. Tavoitteena oli lisäksi kerätä käytännön esimerkkejä sellaisista toimintatavoista, mitä haastateltavien kasvattajien päiväkodeissa on käytössä liittyen kestäväan kehityksen ulottuvuuksiin, etenkin sosiaaliseen ja ekologiseen. Opinnäytetyön aihe lähti Espoon kaupungin varhaiskasvatuksen toiveesta selvittää, miten sen varhaiskasvatussuunnitelmaan yhdeksi painopisteeksi nostettu kestävä kehitys näkyy ja toteutuu käytännössä.</p> <p>Opinnäytetyö on laadullinen, ja aineisto kerättiin haastattelemalla Espoon kunnallisissa päiväkodeissa työskenteleviä kasvattajia. Haastatteluja toteutettiin yhteensä neljä, joista kolme oli parihaastatteluita ja yksi ryhmähaastattelu. Kasvattajia näihin haastatteluihin osallistui yhdeksän ja he edustivat seitsemää päiväkotia. Haastattelut olivat teemahaastatteluita ja ne toteutettiin toukokuussa sekä elo-syyskuussa 2015. Aineiston analyysissä käytettiin sisälönanalyyseja.</p> <p>Tulosten perusteella voidaan sanoa, että kestäväan kehityksen ekologinen ulottuvuus toteutuu kyseisissä päiväkodeissa monipuolisesti. Esimerkiksi jätteen lajittelu, kierrätys ja lähiympäristön hyödyntäminen sekä ympäristökasvatus ovat vakiintuneita toimintamuotoja kaikissa näissä yksiköissä. Suurin osa haastateltavista näki päiväkodin toiminnassa monia sosiaalisen ulottuvuuden toimintatapoja, mutta osalle haastateltavista oli vaikea tunnistaa, mitkä päiväkodin toiminnoista liittyvät kestäväan kehityksen sosiaalisen ulottuvuuteen. Näitä toimintamalleja kuitenkin oli jokaisessa päiväkodissa, koska varhaiskasvatusta itsessään voidaan pitää hyvin pitkälti sosiaalisesti kestäväan kehityksen mukaisena. Toisaalta kestäväan kehityksen koettiin vielä nykyäänkin olevan melko vahvasti henkilöön sitoutunutta. Mikäli päiväkodista puuttui sen vastuulleen ottanut työntekijä, jäi kestäväan kehityksen ulottuvuuk-sien avaaminen ja toteutuminen päiväkodissa melko vähäiseksi.</p> <p>Kehittämistarpeita voidaan tämän opinnäytetyön perusteella katsoa olevan etenkin kestäväan kehityksen sosiaalisen ulottuvuuden määrittelyssä sekä siinä, miten sen saisi tietoiseksi toimintamalliksi ja osaksi toiminnan suunnittelua. Lisäksi tulisi pohtia miten päiväkotien koko henkilökunta saataisiin perehdytettyä ja sitoutumaan kestäväan kehityksen periaatteisiin, jolloin toteutuminen ei olisi henkilöstä riippuvaa.</p>	
Avainsanat	kestävä kehitys, varhaiskasvatus, ekososiaalinen sivistys, osallisuus, yhteisöllisyys, vastuuseen kasvattaminen

Author(s) Title Number of Pages Date	Leena Linsiö and Sanna Nykänen Educators' views of sustainable development in the everyday life of day care center 70 pages + 3 appendices 28 January 2016
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor(s)	Mervi Nyman, Lecturer Aini Torkkeli, Lecturer
<p>The aim of this thesis was to examine educators' views on sustainable development and how it is realized in everyday life of day care centers in Espoo. The target was also to collect practical examples of approaches to social and ecological dimensions of sustainable development that are used by the educators in their day care centers. The subject of this study was received from Espoo city early education department that wanted to examine how their sustainable development emphasis documented in early childhood education plan is applied in practice in day care centers.</p> <p>The thesis used qualitative methods and the data was collected by interviewing educators of Espoo communal day care centers. Four interviews were performed, three of them double interviews and one group interview. Altogether nine educators participated the interviews and they represented seven different day care centers. The interviews were theme interviews and they were implemented in May and August 2015. The analysis of the data was accomplished with the content analysis method.</p> <p>According to the results, ecological dimension of sustainable development is realized in many ways in these particular day care centers. For example sorting of waste, recycling, taking advantage of the local environment and environmental education were well-established activities in all of these day care centers. Most of the educators also perceived that several social elements of sustainable development are present in their day care centers while some educators found it difficult to recognize which day care activities are related to the social sustainability. Generally, social dimension of sustainable development can be viewed to be strongly present in day care centers as early childhood education is a part of the social sustainability. On the other hand, sustainable development in day care centers was considered to be relatively strongly person-related. For example, practical aspects of sustainable development were poorly present if the day care center lacked a person responsible for this field.</p> <p>This thesis identified several aspects of sustainable development in day care centers that could be improved. Especially the social sustainability in day care centers should be better defined and more strongly incorporated as a part of planning and everyday practice. In addition, education and commitment of the whole day care center personnel to sustainable development would reduce of person dependency.</p>	
Keywords	Sustainable development, early childhood education, ecosocial, participation, sense of community, responsibility

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Kestävä kehitys	3
2.1	Sosiaalinen ulottuvuus	5
2.2	Ekologinen ulottuvuus	6
2.3	Taloudellinen ulottuvuus	7
2.4	Ekososiaalinen sivistys	8
3	Varhaiskasvatus	9
3.1	Varhaiskasvatustaki	10
3.2	Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet	11
3.3	Espoon kaupungin varhaiskasvatus	12
4	Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa	13
4.1	Ekologisuus varhaiskasvatuksessa	15
4.2	Yhteisö ja yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa	17
4.2.1	Yhteisö	17
4.2.2	Yhteisöllisyys	18
4.2.3	Yhteisöllinen oppiminen	19
4.3	Osallisuus	20
4.3.1	Vastuuseen kasvaminen	22
4.3.2	Tasa-arvo	23
4.3.3	Kiusaamisen ehkäisy	24
4.4	Kestävä kehitys Espoon varhaiskasvatuksessa	26
5	Opinnäytetyön toteutus	28
5.1	Tutkimuskysymys	28
5.2	Kohderyhmä	28
5.3	Haastattelu aineistonkeruun menetelmänä	29
5.4	Aineiston analysointi	31
6	Opinnäytetyön tulokset	33
6.1	Mitä kestävä kehitys tarkoittaa?	33
6.2	Ekologisesti kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa	35
6.2.1	Koulutus ekologiseen kestävyteen	35

6.2.2	Ekologinen toiminta arjessa	36
6.2.3	Yhteenveto ekologisesti kestävästä kehityksen käytännöistä varhaiskasvatuksessa	40
6.3	Sosiaalisesti kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa	41
6.3.1	Henkilökunnan pysyvyys	41
6.3.2	Vastuuseen kasvaminen, toisten huomioiminen ja kunnioittaminen sekä kiusaamisen ehkäisy	42
6.3.3	Osallisuus	45
6.3.4	Yhteisöllisyys	47
6.3.5	Kulttuurinen ulottuvuus	48
6.3.6	Yhteenveto sosiaalisesti kestävästä kehityksen käytännöistä varhaiskasvatuksessa	49
6.3.7	Näkemyksiä Espoon varhaiskasvatuksessa toteutuvasta kestävästä kehityksestä	50
7	Johtopäätökset	52
7.1	Kestävästä kehityksen määrittely	53
7.2	Ekososiaalinen sivistys	54
7.3	Päiväkotien käytännön toimintamalleja	55
7.4	Toiminnan suunnittelu ja kehittäminen	56
7.5	Kestävästä kehityksen osa-alueista toimintaan nostettuja teemoja	57
8	Pohdinta	59
8.1	Näkökulmia Espoon varhaiskasvatuksessa tehtävän työn kehittämiseen	59
8.2	Tutkimusetiikka ja opinnäytetyön luotettavuus	62
8.3	Pohdintaa opinnäytetyön prosessista	64
8.4	Jatkotutkimuksen ja -kehittämisen aiheita	65
9	Lähteet	66

Liitteet

Liite 1. Espoo, Vasukatselmukset 2014: Itsearviointikriteerit

Liite 2. Ryhmähaastattelun teemat

Liite 3. Kutsukirje haastatteluihin

1 Johdanto

Kestävä kehitys on hyvin ajankohtainen aihe kaikilla elämänaalueilla, sillä maapallon rajallisuus on osoitettu useissa tutkimuksissa erilaisilla mittareilla, ja siitä on viime vuosina tuotu esille runsaasti tietoa. Ihmisten luonnonvarojen kuluttaminen on lisääntynyt jatkuvasti jo 40 vuoden ajan eikä se toistaiseksi ole osoittanut hidastumisen merkkejä. Jotta ihmiskunnan tällä hetkellä kuluttamat luonnonvarat voisi korvata, tarvittaisiin 1,5 maapallon uusiutumiskyky. Koska on vain tämä yksi maapallo, seuraa luonnonvarojen ylikulutuksesta luonnonvarojen vähenemistä sekä jätteen syntymistä vauhdikkaammin kuin ekosysteemi kykenee sitä hajottamaan tai kierrättämään, esimerkkinä kasvava hiilidioksidipitoisuus ilmakehässä. Ekologinen jalanjälki, eli asukaskohtainen luonnonvarojen kulutus on suurimmillaan korkean tulotason maissa, ja seurauksista kärsivät eniten matalan tulotason maat, joissa ekologinen jalanjälki on pieni. (WWF 2014: 32–38.) Kestävään kehitykseen panostaminen on nykypäivänä kaikille kuuluva asia ja välttämättömyys, jotta tulevillakin sukupolvilla olisi elinkelpoinen maapallo.

Yhteiskunnallisella tasolla Suomessa on vastattu kestävä kehityksen haasteeseen laatimalla yhteiskuntasitoumus ”Suomi, jonka haluamme 2050”, jossa julkishallinto ja muut toimijat sitoutuvat kaikessa toiminnassaan edistämään kestävä kehitystä. Siinä sovi-taan toimintamalleista ja tavoitteista, joilla pyritään mahdollistamaan hyvä elämä nyt ja tulevaisuudessa. Eri toimijat yhteiskunnassa antavat omat toimenpidesitoumuksensa, jotta yhteisiin tavoitteisiin päästäisiin. Keskeisimmät periaatteet tässä yhteiskuntasitoumuksessa ovat globaali vastuullisuus, ajattelu yli sukupolvien, luonnon kantokyvyn rajallisuuden huomioiminen, yhdessä tekeminen ja tietojen ja taitojen luova käyttäminen. (Ympäristöministeriö 2014.)

Tulevien vuosien yhteiskunnan kehittämisessä varhaiskasvatus on merkittävässä roolissa, sillä se voi olla osaltaan luomassa kestävä kehitystä edistäviä arvoja ja asenteita, ja lapsen identiteetti rakentuu niiden muodostamalle perustalle. Sen pohjalta lapsi oppii myös ymmärtämään, mikä on oikein ja mikä väärin. (Salonen 2012: 12.) Varhaislapsuudessa kehittyvät ihmisen perusarvot, asenteet, taidot, käyttäytyminen ja tavat, ja niillä on vaikutusta pitkälle eteenpäin. Siten myös kestävä kehityksen opettamisen tulisi alkaa varhaisessa elämänvaiheessa. Varhaiskasvatus on ottanut kestävyiden haasteen vastaan yllättävän hitaasti siihen nähden, kuinka tärkeässä roolissa se kestävyysajattelun

eteenpäin viemisessä on. (Salonen – Tast 2013: 71.) Kestävän kehityksen tarkastelu varhaiskasvatuksen yhteydessä on siten perusteltua ja tärkeää. Varhaiskasvatuksen voi nähdä otollisena paikkana työstää kestäväää kehitystä ja sen mukaista kasvatusta, koska pienet lapset oppivat ja omaksuvat asioita luontevasti, ja kestävyysajattelussa asenteilla ja ymmärryksellä on keskeinen merkitys.

Espoon kaupungissa kestävä kehitys on ollut strateginen linjaus ja arvo jo 1990-luvun puolestavälistä alkaen. Kaupunginvaltuuston kesäkuussa 2013 päättämä uusi strategia on nimeltään Espoo-tarina, ja se jatkuu vuoteen 2017 saakka. Sen mukaan Espoota kehitetään sosiaalisesti, ekologisesti ja taloudellisesti kestävästi. Vuonna 2011 Espoo hyväksyttiin jäseneksi YK:n RCE (Regional Centre of Expertise) – verkostoon, ja sen myötä kestävä kehityksen toiminta vahvistui. Tarpeesta vastata YK:n kestäväää kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmenen (2005 -2014) tavoitteisiin ja haasteisiin syntyi RCE Espoo. Yhtenä RCE: n tavoitteista Espoossa on kestävä kehityksen sisällyttäminen varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmiin niin, että kestävä kehityksen mukaiset toimintatavat ovat osa kaikkien kasvatus- ja koulutusorganisaatioiden arkea ja toimintakulttuuria. (Kestävä kehityksen kasvatus Espoossa – keke-selonteko 2013: 4-5.) Espoon varhaiskasvatus on nostanut yhdeksi sen varhaiskasvatussuunnitelman painotusalueeksi kasvatuksen kestäväää kehitykseen (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 4). Tavoitteeksi on asetettu, että vuonna 2016 kaikilla Espoon päiväkodeilla, kouluilla ja oppilaitoksilla on oma kestävä kehityksen ohjelma, sekä 15 prosentilla lisäksi joku ulkoinen tunnus kestävä kehityksen työstään, esimerkiksi Vihreä lippu (Espoon kaupunki 2016).

Aihe tälle opinnäytetyölle tuli Espoon kaupungin varhaiskasvatuksen kehittämispäällikkö Virpi Mattilalta. Espoossa ollaan kiinnostuneita saamaan tietoa, siitä miten heidän varhaiskasvatussuunnitelmaansa kirjattu kasvatus kestäväää kehitykseen käytännössä näkyy päiväkotien arjessa tällä hetkellä. Tämän opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, miten Espoon varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjatut kestävä kehityksen periaatteet näkyvät espoolaisen päiväkodin arjessa kasvattajien näkökulmasta, miten kasvattajat ymmärtävät kestävä kehityksen yleensä ja työssään varhaiskasvatuksessa. Lisäksi työn on tarkoitus löytää esimerkkejä käytännön toimintamalleista niin ekologisesti kuin sosiaalisestikin kestäväää kehitykseen liittyen, sekä siitä, miten kestävä kehityksen periaatteet on huomioitu toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä. Opinnäytetyön teoreettisen perustan muodostavat kestävä kehitys, varhaiskasvatus sekä kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa.

2 Kestävä kehitys

YK:n alaisuudessa toimiva norjalaisen Gro Harlem Brundtlandin johtaman ympäristön ja kehityksen maailmankomissio määritteli vuonna 1987 ilmestyneessä Yhteinen tulevaisuutemme – raportissa kestävän kehityksen ”kehitykseksi, joka tyydyttää nykyhetken tarpeet viemättä tulevilta sukupolvilta mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa” (Ollikainen 2013: 22, Salonen 2010: 33). Kestävä kehitys tarkoittaa sekä nykyisten että tulevien sukupolvien todelliset tarpeet tyydyttävää ekologista, taloudellista, yhteiskunnallista ja kulttuurista kehitystä (Åhlberg 1998: 14). Sille on ominaista kokonaisvaltainen kehittyminen, jossa huomioidaan samaan aikaan paikallinen ja maailmanlaajuinen ulottuvuus. Kestävä kehitys vaatii vastuunottoa maailman yhteisestä tulevaisuudesta ottamalla huomioon samanaikaisesti ihmisten, talouden ja elämää ylläpitävien ekosysteemien tarpeet. (Salonen 2010: 48, 66.)

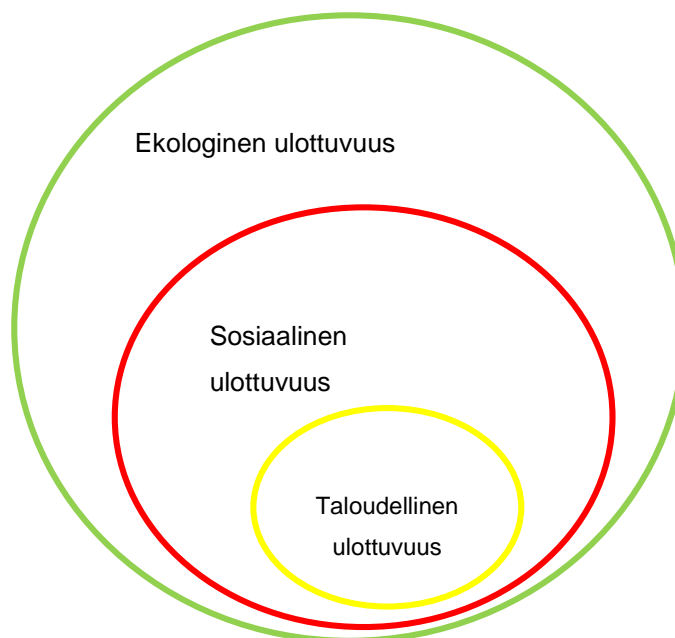
Kestävä kehitys on tavoitteellista toimintaa, jolla pyritään hyvään elämään nyt ja tulevaisuudessa. Yhtä yksiselitteistä määritelmää sille ei ole. Se voidaan ymmärtää monesta eri näkökulmasta, riippuen siitä, millaisessa suhteessa luonnon, yhteiskunnan ja talouden katsotaan olevan toisiinsa. Toiset pitävät luonnonympäristön säilyvyyttä tärkeämpänä, kun taas toisille demokratia ja tasa-arvo tai taloudellinen kasvu on tärkeämpää. Kulttuurinen ulottuvuus voidaan nähdä arvokeskusteluina, joissa kaikkien ihmisten arvot ovat yhtä tärkeitä, eri kulttuuriperinteitä vaalitaan ja arvostetaan. Taloudellinen ulottuvuus on pyrkimystä tasapainoiseen kasvuun, johon kuuluu hyvinvoinnista ja inhimillisestä elämänlaadusta huolehtiminen. (Kaivola – Suomela 2009: 8-12.) Maailmanlaajuisia haasteita kestävälle kehitykselle ovat jatkuva väestönkasvu, köyhyys, ruuan saataavuus, terveydenhuolto, koulutus ja tasa-arvo (Pohjola - Särkelä 2011: 17). Jos maan kantokyky ylittyy väestön ja talouden osalta voi seurata romahdus, koska puutteet ja kriisit kasvavat liian suuriksi. Ekologista jalanjälkeä pienentämällä voidaan tämä romahdus kuitenkin estää. (Meadows – Randers – Meadows 2004: 257.)

EU:n tasolla kestävän kehityksen politiikka on sidoksissa Rio de Janeirossa 1992 vuonna solmittuihin YK:n kansainvälisiin sopimuksiin. Vuonna 2013 EU:n komissio julkaisi ”Ihmisarvoinen elämä kaikille; köyhyyden poistaminen ja kestävän tulevaisuuden takaaminen kaikille” tiedotteen, jossa se pyrkii luomaan toimintakehystä vastaamaan maailman laajuisiin kestävän kehityksen haasteisiin. Se luokittelee suurimmiksi haasteiksi köyhyyden vähentämisen sekä vaurauden ja hyvinvoinnin takaamisen kaikille. Lisäksi suuri

huoli on niistä vaikutuksista mitkä aiheutuvat ihmiskunnalle ja ympäristölle, kun luonnonvarat (esim. viljelykelpoinen maa, puhdas vesi ja ilma) vähenevät, ilmastonmuutos kasvaa ja biologinen monimuotoisuus häviää. (Ympäristöministeriö 2013.)

Kestävää kehitystä voidaan kuvata ekologisen, sosiaalisen ja taloudellisen kestävyysnäkökulmasta, jotka kaikki liittyvät vahvasti yläkäsitteenä ja taustalla jatkuvasti läsnä olevaan kulttuuriin (Salonen 2010: 33). Niin sanotussa vahvassa tulkinnassa kestävä kehityksen katsotaan muodostuvan siten, että nämä näkökulmat tai toisin sanoen ulottuvuudet integroituvat vahvasti toisiinsa. Käytännössä kestävä kehityksen toimintaan sitoutumisen pitäisi lisätä vaikutusmahdollisuuksiamme demokraattisessa yhteiskunnassa. (Parikka-Nihti 2011: 12–13.)

Arto Salosen (2010) sanoin kestävä kehitys on ekologista, sosiaalista ja taloudellista kehitystä pitkällä aikavälillä. Siinä huomioidaan yhtä aikaa paikallinen ja maailmanlaajuinen ulottuvuus ja ominaisuutena on kokonaisvaltainen edistyminen. Kestävä kehitys toteutuu vastuuta kantaen, päämääränä monimuotoinen hyvinvointi nyt ja aina. (Salonen 2010: 36.)



Kuvio 1. Mukailten WWF 2014: 8, Salonen – Åhlberg 2013: 386

2.1 Sosiaalinen ulottuvuus

Sosiaalisessa ja kulttuurisessa kestävydessä keskeistä on hyvinvoinnin edellytyksien siirtyminen sukupolvelta toiselle (Cantell 2004: 25). Sosiaalisesti kestävä kehitys pyrkii poistamaan eriarvoisuutta, luomaan yhteisöllisyyttä ja turvaamaan kaikille mahdollisuuden päätöksen tekoon (Parikka-Nihti 2011: 23). Sosiaalisesti kestävä yhteiskunta on kaikille kansalaisilleen reilu, tukee terveyttä ja toimintakykyä, antaa mahdollisuuden osallistua ja olla osallinen, vahvistaa yhteisöllisyyttä sekä antaa tarvittavaa turvaa ja palveluita (Sosiaali- ja terveysministeriö 2011). Suomessa sosiaalisena haasteena on syrjäytyminen ja sosiaalisten erojen kasvu. Kulttuurisessa kestävä kehityksen ulottuvuudessa tarkoitetaan kulttuurisen identiteetin vahvistamista. Tähän voidaan vaikuttaa vaalimalla perinteitä, maisemaa ja luontoa. Suomessa on ainutlaatuinen mahdollisuus nauttia jokamiehen oikeuksiin perustuen luonnosta ja sen antimista. (Cantell 2004: 25.)

Kestävä kehityksen sosiaalinen ulottuvuus pohjautuu ihmisten yhdenvertaisuuteen ja demokratiaan sekä siihen, että kaikkien kansalaisoikeuksia ja poliittisia, taloudellisia, sosiaalisia ja kulttuurisia perusoikeuksia kunnioitetaan. Näillä elämän perusarvoilla on välillinen positiivinen merkitys myös kestävä kehityksen muille osa-alueille ja ne vaikuttavat myös positiivisesti kansantalouteen. Sosiaalinen kestävä kehitys voidaan myös määritellä sen vaatimien edellytyksien avulla. Sen ehtoina ovat riittävä toimeentulo sekä hyvinvointipalvelut, turvallisuuden takaaminen, resurssien ja toimintamahdollisuuksien oikeudenmukainen jakautuminen, yksilön mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä sekä osallisuus, yhteisöllisyys ja yhteiskuntaan kiinnittyminen. Sosiaalinen ja taloudellinen kestävä kehitys ovat kiinteästi vaikutuksessa toisiinsa. (Pohjola – Särkelä 2011: 12–14.)

Salosen (2012) mukaan sosiaalisesti kestävä kehitys voidaan jakaa neljään osioon, joita tarkastellaan inhimillisen kasvun näkökulmasta. Nämä osa-alueet ovat ihmisten välinen riippuvuus, aktiivinen kansalaisuus, terveyttä edistävät elämäntavat ja globaali solidaarisuus. Ihmisten keskinäiseen riippuvuuteen liittyvät oleellisesti ihmisarvo, ihmisten välinen tasa-arvo, yhteisöllisyys ja osallisuus. Aktiivisella täytyy olla paitsi mahdollisuudet vaikuttaa niin omassa elämässään kuin yhteiskunnassa, myös tietoa, taitoa ja halua vaikuttaa ja toimia yhteisen hyvän eteen. Terveyttä edistävien elämäntapojen keskeiset, uusimpien tutkimusten perusteella elinaikaa lisäävät asiat ovat liikunta, tupakoimattomuus, kohtuullinen alkoholinkäyttö ja ruokavalion kasvispainotteisuus. Globaali solidaarisuus edellyttää ymmärrystä siitä, että ihmisen vastuu ulottuu oman lähipiirin ulkopuolelle, aina kaukaisimpiin mihin ja kansoihin saakka. (Salonen 2012: 13 – 16.)

Kulttuurisesti kestävä kehitystä ei yleisesti nähdä kestävän kehityksen yhtenä erillisenä ulottuvuutena, vaan se on pikemminkin osa jokaista ulottuvuutta. Sitä voidaan pitää myös toiminnan kehyksenä, jossa kestävään kehitykseen tähtäävät ulottuvuuden toteutuvat. Kulttuurisesti kestävä kehitys tuo kulttuurin ja sen arvot osaksi kestävää kehitystä sekä niiden vaikutukset kaikkeen päätöksen tekoon ja toimintaan. (Laine 2013:27, 31–33.) Onkin hyvin vaikeaa määritellä mitä kulttuurisesti kestävä kehitys on. Se sisältyy ennen kaikkea sosiaaliseen ulottuvuuteen, mutta liittyy myös ekologiseen ja taloudelliseen. (Soini: 2013. 22–24.)

Kestävä kehitys voidaan nähdä tavoiteltava arvona, joka sisältää ajatuksia hyvästä ja tavoiteltavasta kehityksestä. Kulttuurisesti kestävä kehitys sisältää nimenomaan monimuotoisuuden arvon, joka on laajempaa kuin monikulttuurisuus, jolla yleensä tarkoitetaan etnistä tai eri alakulttuurien muodostamaa kokonaisuutta. Se voi sisältää esimerkiksi miten suomalaiset suhtautuvat luontoon. Varsinaista määrittelyä ei kulttuuriselle kestävälle kehitykselle ei ole välttämätöntä tehdä, mutta sen merkitys osana kestävää kehitystä on hyvä nähdä. Kulttuuri on ehtymätön resurssi, jonka avulla pystytään vastaamaan kestävän kehityksen ulottuvuuksien haasteisiin. (Soini: 2013. 22–24.)

2.2 Ekologinen ulottuvuus

Ekologisesti kestävä kehitys pyrkii turvaamaan luonnon monimuotoisuutta. Luonnon ympäristön muuttaminen ja haitallisten aineiden päästöt johtavat monimuotoisuuden köyhtymiseen. Tämä on johtanut eliölajien ja elinympäristöjen vähentymiseen sekä uhanalaistumiseen. Ilmastonmuutoksen hidastaminen, biologisen monimuotoisuuden turvaaminen sekä luonnonvarojen kestävä käyttö ovat ekologisen kestävyys haasteita, mutta myös edellytys kestävälle kehitykselle ja hyvinvoinnille. (Cantell 2004: 24.) Muiden kestävän kehityksen ulottuvuuksien voidaan nähdä olevan jopa toissijaisia, sillä ne ovat mahdollisia vain, jos maapallo on terve (WWF 2014:8).

Yksilötasolla ekologinen kestävyys muodostuu valinnoista liittyen ravintoon, asumiseen, liikkumiseen, tottumuksiin ja arvoihin. Nämä valinnat ovat välillisesti merkityksellisiä luonnon monimuotoisuuden säilymiseen ja ekosysteemien elinvoimaisuuteen. Ilmastonmuutokset, eläin- ja kasvilajien häviäminen ja ekosysteemin häiriöt ovat merkkejä ekologisesti kestävämmästä kehityksestä. Koska monet kestävän kehityksen perushaasteista ovat maailmanlaajuisia, on myös ihmisen käyttäytymisen tarkastelulla yksilötasolla merkitystä. (Salonen 2010: 89–90.)

Ekologinen jalanjälki tarkoittaa tavaroiden ja palveluiden kulutusta sekä niiden valmistamiseen käytettävistä luonnonvaroista. Suomen ekologinen jalanjälki on liian suuri. Keski-verta suomalainen ylittää kulutuksellaan yli kolminkertaisesti sen mihin maailmanlaajuisesti olisi varaa. Tästä aiheutuvan laskun maksaa pääosin köyhimmät maat, ei niinkään Suomi. Tähän tarvitaan kuitenkin muutosta ja sitä voidaan lähteä hakemaan muuttamalla kulutustottumuksia ja tuotantotapoja sekä tekemällä kehitysyhteistyötä. Ekologinen kestävyys on siis valintojen tekemistä. On valittava uusiutumattomien energian lähteiden tilalle uusiutuvaa energiaa sekä vähennettävä sen kulutusta. Jo näillä keinoilla Suomella olisi mahdollista pienentää ekologista jalanjälkeään merkittävästi. Jotta maailmanlaajuinen kestävä kehitys mahdollistuisi, olisi asukaskohtaisen ekologisen jalanjäljen oltava pienempi kuin maapallon asukaskohtaisen käytettävissä olevan biokapasiteetin. (WWF 2014: 4, 9–10, 18.)

Liian suuri ekologinen jalanjälki aiheuttaa ongelmia. Jotta sitä voidaan pienentää, eivät lyhytkatseiset korjaukset riitä. Tällaisia ovat esimerkiksi uusien luonnonvarojen etsiminen ja jo löydettyjen resurssien tehon käyttö, maaperän köyhtymisen korvaaminen lisälannoittamalla tai yritykset turvata luonnonvarojen käyttö sotilaallisella voimalla tai sen uhalla. Tarvitaan paljon pitkäjänteisempiä korjausliikkeitä tekniikan ja talouden avulla. Tällaisia voi esimerkiksi olla saasteiden vähentäminen ja luonnonvarojen tehokkaampi käyttö. Paras tapa kuitenkin on muuttaa rakenteita ja asenteita. Ihmiset tulisi saada näkemään uusien rakenteiden mahdollisuudet. Muuttamalla informaatorakenteita, tuottamalla tietoa ja koulutusta kaikille, on mahdollista, että ajan myötä sen avulla myös sosiaaliset ja aineelliset rakenteet muuttuvat. (Meadows ym. 2004:258–260.)

2.3 Taloudellinen ulottuvuus

Taloudellinen kestävyys on sisällöltään ja laadultaan tasapainoista kasvua, joka ei perustu pitkällä aikavälillä velkaantumiseen ja luonnonvarojen hävittämiseen. Se edellyttää, että tavaroita ja palveluita tuotetaan ympäristöä nykyistä vähemmän rasittamalla. Perusta kansalliselle hyvinvoinnille ja sosiaaliselle kestävyydelle luodaan pitkäjänteisellä talouspolitiikalla. Kestävä talous investoi inhimilliseen pääomaan, kuten kasvatukseen ja koulutukseen. (Cantell 2004: 24.)

Taloudellisessa kestävyudessa pyritään kustannustehokkuuteen. Kestävän kehityksen näkökulmasta taloudellisessa kestävyudessa on samanaikaisesti mukana aina yritysten

liikevoittoihin perustuva näkökulma, ekosysteemien elinvoimaisuus ja ihmisarvon huomioiminen. Vaikka yrityksen toiminta perustuisi luonnonvarojen viisaaseen käyttöön, mutta se ei huolehdi työntekijöiden inhimillisestä kohtelusta, ei voida puhua kestävästä kehityksestä. (Salonen 2010: 46.)

2.4 Ekososiaalinen sivistys

Ekososiaalinen sivistyskäsitteys tarkoittaa, että ekologisten, sosiaalisten ja taloudellisten tavoitteiden välillä vallitsee hierarkia, joka helpottaa maailman toimimisen ymmärtämistä. Ekososiaalisesti sivistynyt kansalainen hahmottaa ympäröivää todellisuutta järjestelmällisesti ja ymmärtää siten planeetan rajallisuuden. Hänellä on vastuullinen maailmansuhde ja hän on tietoinen yhteistoiminnan voimasta ja arvosta silloin, kun tavoitellaan hyvää elämää. Ekososiaalinen sivistyskäsitteys poikkeaa tyyppillisestä kestävä kehityksen ajattelusta, sillä siinä keskenään kilpailevien ekologisten, sosiaalisten ja taloudellisten tavoitteiden välillä voidaan löytää tärkeysjärjestys, jonka kautta voidaan pyrkiä turvaamaan tulevien sukupolvien elämänedellytykset ja toimintamahdollisuudet. (Salonen 2014b: 25.)

Ekososiaalisen sivistyskäsitteyksen mukaisessa arvojärjestyksessä ekologiset tekijät tulevat ensimmäisenä, koska elinkelpoisten olojen turvaaminen myös tuleville sukupolville on ensisijaisen tärkeää. Toisena tulevat sosiaaliset kysymykset kuten ihmisoikeudet, oikeudenmukaisuus ja arvokas elämä. Taloudelliset tekijät eli vakaan talouden ylläpitäminen on kolmanneksi tärkein ihmisen toiminnan kriteeri, jotta rajallisen planeetan resurssit voitaisiin jakaa tehokkaasti varmistaen mahdollisuudet kaikkien ihmisten perustarpeiden tyydyttämiseen. Vastuullisuus ja siihen kasvaminen ovat keskeinen elementti ekososiaalisessa sivistyksessä, ja siihen kuuluvat niin vastuu luonnosta kuin toisista ihmisistä. (Salonen 2014a:37; Salonen 2014b: 26–27.)

3 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on pienten lasten eri elämänpiireihin kuuluvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Perheiden ja ammattikasvattajien yhteisen kasvatustehtävän tulee muodostaa lapsen kannalta mielekäs kokonaisuus, ja siihen tarvitaan vanhempien ja kasvattajien kiinteää yhteistyötä eli kasvatuskumppanuutta. Yhteiskunta järjestää, valvoo ja tukee varhaiskasvatusta, joka muodostuu hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta. Varhaiskasvatus on tavoitteellista ja suunnitelmallista vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa, jossa on keskeinen merkitys lapsen omaehtoisella leikillä. Taustalla on tietoon ja tutkimuksiin, sekä pedagogisten menetelmien hallintaan perustuva kokonaisvaltainen näkemys lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. Laadukkaan varhaiskasvatuksen keskeisenä voimavarana ja edellytyksenä on henkilökunnan vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 11.) Varhaiskasvatuksessa on tärkeää tietää miten ja miksi opetetaan. On tärkeää ymmärtää varhaiskasvatuksen taustalla olevia teoretietoja, jotka ohjaavat käytäntöjen suunnittelua. Myös lapsen yksilöllisten tekijöiden vaikutukset on tärkeää ottaa huomioon. (Kronqvist 2011: 13.)

Kasvatus on aina yhteydessä yhteiskunnan muutoksiin ja siihen kulttuuriin missä se tapahtuu. Nämä myös vaikuttavat osaltaan varhaiskasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin, toimintaan sekä arviointiin. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on ensisijaisesti edistää lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia. Lapsen hyvinvoinnin perusta on hyvä perushoito, joka luo edellytykset lapsen kasvuille, kehitykselle ja oppimiselle. Päivähoidon henkilökunnan ammatillinen osaaminen on olennainen osa laadukasta varhaiskasvatusta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 8, 11, 15.)

Varhaiskasvatusta järjestetään varhaiskasvatuspalveluissa, joista keskeisimpiä ovat päiväkodit, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatustoiminta. Näitä palveluja tuottavat kunnat, järjestöt, yksityiset palveluntuottajat ja seurakunnat. Varhaiskasvatuksen arvopohja perustuu keskeisiin kansainvälisiin lapsen oikeuksia määritteleviin sopimuksiin, kansallisiin säädöksiin ja muihin ohjaaviin asiakirjoihin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 11–12.) Tarkasteltaessa varhaiskasvatuksen arvopohjaa ja toimintaa voidaan havaita, että kaikki lasten kanssa tehtävä arjen toiminta kietoutuu jollain tavalla ympäristökasvatukseen ja erityisesti kestävään kehitykseen. Varhaiskasvatuksen arjessa on kestävä kehityksen periaatteita, ja usein ne sitovat toimintaa yhteen kestävä

kehityksen kasvatuksen kokonaisuuteen. Varhaiskasvatuksen voidaan siis sanoa olevan kestävää kasvatusta. (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 149–150.)

3.1 Varhaiskasvatuslaki

Uudistettu päivähoitolaki tuli voimaan 1.8.2015 ja samalla sen nimike vaihtui varhaiskasvatuslaiksi. Uudistus koski nimikkeen lisäksi vain osaa päivähoitolain muutettuja pykäläiä. Nämä muutokset perustuvat hallituksen joulukuussa 2014 antamaan esitykseen, jossa todettiin, että vanhaa päivähoitolakia on syytä ajanmukaistaa vastaamaan nyky-yhteiskunnan vaatimuksia vastaavaksi. Osa lain pykälästä ei kuitenkaan uudistunut, vaan ovat olleet jo voimassa ennen 1.8.2015. Päivähoitolain uudistaminen ei ole sinänsä mitään uutta, vaan sitä on uudistettu sen voimassa olo aikana kolmeenkymmeneen eri otteeseen. Uusitun varhaiskasvatuslain kaikki uusitut säännökset eivät tulleet voimaan vielä 1.8.2015. Esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on hyväksyttävä ensiksi Opetushallituksessa, jonka jälkeen paikalliset toimijat voivat ottaa omat varhaiskasvatussuunnitelmansa käyttöön. (Mahkonen 2015: 24, 34–35.)

Varhaiskasvatuslailla on asetettu seuraavat tavoitteet:

- 1) edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia;
- 2) tukea lapsen oppimisen edellytyksiä ja edistää elinikäistä oppimista ja koulutuksellisen tasa-arvon toteuttamista;
- 3) toteuttaa lapsen leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa ja mahdollistaa myönteiset oppimiskokemukset;
- 4) varmistaa kehittävä, oppimista edistävä, terveellinen ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö;
- 5) turvata lasta kunnioittava toimintatapa ja mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet lasten ja varhaiskasvatushenkilöstön välillä;
- 6) antaa kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet varhaiskasvatukseen, edistää sukupuolten tasa-arvoa sekä antaa valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa yleistä kulttuuriperinnettä sekä kunkin kielellistä, kulttuurista, uskonnollista ja katsomuksellista taustaa;
- 7) tunnistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve ja järjestää tarkoituksenmukaista tukea varhaiskasvatuksessa tarpeen ilmettyä tarvittaessa monialaisessa yhteistyössä;

- 8) kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen;
- 9) varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin;
- 10) toimia yhdessä lapsen sekä lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa lapsen tasapainoisen kehityksen ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parhaaksi sekä tukea lapsen vanhempaa tai muuta huoltajaa kasvatustyössä.

(Varhaiskasvatuslaki 2015, 2a§.)

Lisäksi varhaiskasvatuslaki määrittää esimerkiksi lapsiryhmän sallitun koon aikuisien määrään nähden, henkilöstön kelpoisuusvaatimukset, kunnan velvoitteet päivähoidon tuottamiseen sekä ravitsemukseen ja päiväkodin tiloihin liittyviä vaatimuksia (Varhaiskasvatuslaki 2015).

3.2 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnallinen asiakirja, joka toimii varhaiskasvatuksen ohjauksen välineenä. Se pohjautuu valtioneuvoston periaatepäätökseenä 28.2.2002 hyväksymiin varhaiskasvatuksen valtakunnallisiin linjauksiin, joihin sisältyy yhteiskunnan järjestämisen ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet ja kehittämisen painotukset. Stakes (nykyinen THL) laati Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet yhteistyössä asiantuntijatahojen kanssa. Näihin yhteistyökumppaneihin kuuluivat muun muassa sosiaali- ja terveysministeriö, opetusministeriö, Opetushallitus ja Suomen Kuntaliitto. Varhaiskasvatuksen perusteet valmistui alun perin vuonna 2003 ja toinen tarkistettu painos ilmestyi vuonna 2005. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 3, 9.) Uudistuneen varhaiskasvatuslain yksi muutos on, että Opetushallitus on varhaiskasvatuksen asiantuntijavirasto. Ajatuksena on, että varhaiskasvatuksen perusteet mahdollistaa koko maassa tapahtuvan varhaiskasvatuksen toteutumisen. (Varhaiskasvatuslaki 2015.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteena on lisätä henkilöstön ammatillista tietoisuutta ja vanhempien osallisuutta lapsensa päivähoidossa. Lisäksi sen tarkoituksena on lisätä moniammatillista yhteistyötä alle kouluikäisen lapsen ja hänen perheensä tueksi tarkoitettujen palveluiden kesken. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet muo-

dostavat valtakunnallisen lasten hyvinvointia, oppimista ja kasvua edistävän kokonaisuuden yhdessä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 9.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuksen sisällöllisen kehittämisen ja ohjauksen väline. Sen tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteuttamista koko maassa ja se toimii kunnallisten ja yksikkökohtaisten suunnitelmien pohjana. Kunnilla onkin laajat mahdollisuudet suunnitella ja toteuttaa varhaiskasvatuspalvelut perheitä parhaiten palvelevalla tavalla. Koska kunnat ovat kovin erilaisia, on tärkeää, että varhaiskasvatuksen strategiset linjaukset tarkennetaan kuntakohtaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 9.)

Kasvatus on aina sidottuna kulttuuriin ja yhteiskunnan jatkuvaan muutokseen. Tämä vaikuttaa osaltaan varhaiskasvatuksen toteutuksen jatkuvaan arviointiin sekä tavoitteiden asettamiseen. Kasvatuksen perimmäinen tehtävä on pyrkimys entistä parempaan yhteiskuntaan ja maailmaan. Jotta varhaiskasvatussuunnitelmasta saadaan paras mahdollinen hyöty, on tärkeää ymmärtää sen tarjoavan kuntien ja yksiköiden toiminnalle raamit, joista käydään jatkuvaa keskustelua ja joiden puitteissa kehitetään omat, yhteisesti sovitut toimintaperiaatteet ja käytännöt. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 8.)

3.3 Espoon kaupungin varhaiskasvatus

Espoon kaupunki järjestää varhaiskasvatusta erilaisissa toimintaympäristöissä. Tällaisia ovat päiväkodit, ryhmäperhepäivähoito sekä perhepäivähoito. Lisäksi avointa varhaiskasvatustoimintaa tapahtuu asukaspuistoissa, kerhoissa ja avoimissa päiväkodeissa. Päiväkoteja on kunnan omia, ostopalvelusopimuksella toimivia ja yksityisiä. Espoossa on viisi varhaiskasvatusaluetta: Espoon keskus, Espoonlahti, Leppävaara, Matinkylä-Olari sekä Tapiola. Yhteensä kunnallisia päiväkoteja on tällä hetkellä 146. (Espoon kaupunki 2016.) Varhaiskasvatusympäristö käsittää fyysisen ympäristön lisäksi myös psyykkiset ja sosiaaliset olosuhteet, kuten ilmapiirin, kaverisuhteet, kasvattajien väliset suhteet ja yhteisöllisyyden kokemukset. Toimivan ympäristön rakentaminen edellyttää lasten osallisuutta suunnittelussa ja toteutuksessa. (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 24.)

Kaikki päiväkodit toteuttavat Espoon kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman mukaista toimintaa. Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, jossa lapset

pääsevät toimimaan ja oppimaan heille ominaisilla ikätasoisensa tavoilla yhdessä toisten lasten kanssa. Jokaiselle lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelmansa yhdessä vanhempien kanssa, johon kirjataan varhaiskasvatuksessa huomioon otettavat asiat, jotka tukevat lapsen kehitystä ja oppimista. (Espoon kaupunki 2016.)

4 Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa kestävyysajattelu on sitä, että sen toimintakulttuurilla pyritään kasvattamaan vastuullista ihmisyyttä. Varhaiskasvatusyhteisön arjen kestävä kehitys muodostuu ekologisesta, sosiaalisesta ja taloudellisesta kestävydestä päiväkodin toiminnassa. Ekologinen kestävyys on ympäristönsuojeluun tähtäävää toimintaa erilaisilla päiväkotikohtaisilla menetelmillä. Taloudellinen kestävyys on harkittua kuluttamista. Päiväkotiin ei hankita turhaa vaan tarkoin harkittua, ja silloin kun jotain hankitaan, valitaan laadukasta, monikäyttöistä ja kestävää. Sosiaalinen kestävyys tavoittelee päiväkotiyhteisön kokonaisvaltaista hyvinvointia, kaikkien tasavertaisuutta ja mahdollisuutta osallisuuteen. Toiminta tukee turvallisuutta eikä ketään jätetä yhteisön ulkopuolelle. (Salonen 2012: 12.)

Arto O. Salonen ja Sylvia Tast (2013) ovat tutkineet kestävästä kehitystä varhaiskasvattajien näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitä asioita suomalaiset varhaiskasvattajat kestävyudessa arvostavat eniten ja kuinka he edistävät kestävyyttä omassa arkielämässään. Lisäksi haluttiin selvittää, millaisia eroja arviointia koskien voitiin tunnistaa erilaisten varhaiskasvattajien ryhmien välillä ja mitä kestävyyttä edistäviä käytöstä estäviä tekijöitä varhaiskasvattajilla on. Aineisto kerättiin Espoolaisten varhaiskasvattajien keskuudessa kyselylomakkeilla ja otannan koko oli 145. Tutkimuksen tulosten mukaan tärkeimpinä pidettyjä kestävyiden alueita olivat yhteisöllisyyden tukeminen, sosiaalisesti vastuullinen kuluttaminen sekä kierrätys, kompostointi ja ongelmajätteen käsittely. Nämä asiat osoittivat olennaisen varhaiskasvattajien kestävyttä edistävästä ajattelusta. Kasvattajat korostivat sekä paikallista että maailmanlaajuisia näkökulmaa. Tulosten perusteella tutkijat totesivat, että tämä on hyvä lähtökohta aloittaa päiväkoissa kasvatusta ekologisesta, sosiaalisesta ja taloudellisesta kestävydestä ja vastuullisuudesta. (Salonen – Tast 2013: 74, 79 – 80.)

Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa ilmenee konkreettisina asioina, esimerkiksi kaverista huolehtimisena ja lähiympäristön tutkimisena. Arkipäiväisten toimintojen valintojen

tekeminen kestävän kehityksen mukaan on osa sitä. Päiväkotien toiminta tulisikin olla mahdollisimman vähän ympäristöä kuormittavaa ja lapset tulisi ottaa mukaan päätöksentekoon sekä toiminnan suunnitteluun. (Luomi – Paananen – Viberg – Virta 2011: 9.) Varhaiskasvatuksen merkittävänä haasteena on saada aikaan sellainen toimintakulttuuri, joka mahdollistaa lapsen aktiivisen osallistumisen toimintaan ja sen suunnitteluun niin, että hän myös itse kokee voivansa vaikuttaa (Salonen 2012: 12 - 13). Varhaiskasvatuksen kestävä kehitys on päivittäisiä pieniä tekoja, ajattelun ja taitojen kasvamista, lapsen kuulemistä, oppimisympäristön laajentamista. Se voi olla myös yhteisiä tapahtumia ja tempauksia kestävän kehityksen teemojen ylläpitämiseksi ja ajattelun haastamiseksi. Kestävän kehityksen kasvatukseen kuuluu olennaisena osana avoimuus ja dialogisuus niin lasten kuin aikuistenkin välillä. (Parikka-Nihti 2011: 15.) Varhaiskasvatuksella on myös tärkeä merkitys kasvatuksessa terveyttä edistävien elämäntapojen omaksumiseen, sillä siihen liittyvät elementit voidaan luontevasti sisällyttää päiväkotiyhteisön arjen toimintakulttuuriin (Salonen 2012: 15).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on päivähoitoa ohjaava asiakirja. Se ohjaa varhaiskasvatusta kestävän kehityksen kasvatukseen ja antaa samalla jatkumon päivähoidosta esiopetukseen sekä alku- ja perusopetukseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005: 7.) Päiväkotien, koulujen ja oppilaitosten tehtävänä on tukea lasten ja nuorten kasvua kestävään elämäntapaan. Suomessa varhaiskasvatus on lähtökohtaisesti tasa-arvoista, lasta suojelevaa ja sosiaalisia eroja tasoittavaa toimintaa. Nykyinen, kaikille mahdollinen varhaiskasvatusjärjestelmä on osa sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävästä kehityksestä. Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa voi näkyä lapsen havainnoissa, tutkimuksissa ja toiminnassa sekä leikki- ja oppimisympäristössä, joka on rakennettu myös ekologisen kestävyysnäkökulmasta. Lapsella on oikeus vaikuttaa arkensa rakentamiseen, oppimiseensa ja kasvuunsa. Kasvatus kestävään kehitykseen toteutuu kestävän kehityksen eri ulottuvuuksien tasapainoisessa suhteessa. Ihanteellisimmillaan kestävä kehitys muodostaa kaikkea kasvatusta, koulutusta ja opetusta läpäisevän järjestelmän. (Parikka-Nihti 2011: 13, 23, 28, 30–31.)



Kuvio 2. Kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa jaettuna sosiaaliseen, ekologiseen ja taloudelliseen ulottuvuuteen. Kulttuuri vaikuttaa kokonaisuuden taustalla ja ympärillä.

4.1 Ekologisuus varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa ekologisesti kestävä kehitys on pieniä käytännön tekoja, joilla pyritään huomioimaan ympäristöä, kuten jätteen vähentäminen, lajittelu, kierrätys, energian ja veden säästäminen, luonnon kunnioittaminen ja kestävä kuluttaminen. Lapset ovat aktiivisesti mukana, ja oppivat sitä kautta ekologisuuden merkitystä. Eteneminen kestävä kehityksen kasvatuksessa on hyvä toteuttaa pienin askelin ja muutoksin. (Luomi – Paananen – Viberg – Virta 2011. 11, 20.)

Ekologista kestävyttä varhaiskasvatuksessa voidaan tarkastella ympäristökasvatuksen näkökulmasta, vaikka ympäristökasvatus sisältää muutakin kuin fyysiseen ympäristöön liittyviä asioita. Ympäristökasvatuksen ja kestävä kehityksen tavoitteet edistävät ymmärrystä ja arvostusta ympäristöstämme. Lapset ovat innokkaita oppimaan, ja he tutkivat ja ihmettelevät ympäristöään ja asioita. He oppivat nopeasti ympäristövastuullista käyttäytymistä, jos saavat siihen mallia ja opastusta. (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 11–12.) Ympäristökasvatuksen lähtökohtana pienten lasten kohdalla on kehittyminen kokonaisvaltaisesti eli fyysisesti, emotionaalisesti sekä kognitiivisesti (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 28).

Varhaiskasvatusyksikön on mahdollista toteuttaa jotain ulkopuolista kestävä kehityksen ohjelmaa, joista osasta voi saada myös tunnuksen tai sertifikaatin. Vihreä Lippu on yksi kestävä kehityksen ohjelma päiväkodeille, kouluille, oppilaitoksille sekä lasten ja nuorten vapaa-ajan toimijoille, ja se kuuluu kansainväliseen Eco-Schools – ohjelmaan. Eco-Schools – ohjelmaa organisoii maailman suurin ympäristökasvatusjärjestö FEE (Foundation for Environmental Education). Sitä toteutetaan lähes kaikissa Euroopan maissa, ja se on laajenemassa myös muualle. Maailmanlaajuisesti mukana on jo yli 40 000 yksikköä yli 50 eri maassa. Suomen Vihreä Lippu – ohjelmaa koordinoi ja järjestää Suomen ympäristökasvatusseura ry, ruotsinkielistä Natur och Miljö. Vihreä Lippu on myös kansainvälinen kasvatusalan ympäristömerkki, ja sen edellytykset täyttävä toimija saa oikeuden käyttää ohjelman tunnusta eli vihreää lippua. Vihreä Lippu – toiminnan keskeisiä periaatteita ovat ympäristökuormituksen vähentäminen, kestävä kehityksen kasvatus osana arkea, lasten ja nuorten osallisuus sekä jatkuva kehittäminen. Vihreä Lippu on käytännönläheinen työväline kasvattajille kestävä kehityksen mukaista kasvatusta toteutettaessa ja siihen voi lähteä mukaan mikä tahansa päiväkotia tai koulu, sekä vapaa-ajan toimijat tietyin edellytyksin. (Suomen Ympäristökasvatuksen Seura ry 2014.)

Keke Päiväkodissa - Kestävä kehityksen opas on käytännönläheinen malli, jota varhaiskasvatusyksikkö voi omatoimisesti seurata. Opas on syntynyt pääkaupunkiseudun kaupunkien ja kierrätyskeskuksen yhteisen 4V (välitä, vaikuta, viihdy voi hyvin) – hankkeen myötä. Hankkeen tavoitteena oli vahvistaa yhteisöllisyyttä, osallistumista oman ympäristön turvallisuuden ja viihtyvyyden kehittämiseen, edistää kestävämpää elämäntapaa ja vastuun ottamista ympäristöstä. Oppaan lisäksi on saatavilla erilaisia lomakkeita ja koulutusmateriaaleja, joita voi tulostaa käyttöönsä hankkeen internetsivuilta. (4V 2011: 2.)

Metsämörritoiminta on varhaiskasvatuksessa paljon käytetty lasten luonto- ja ympäristökasvatuksen menetelmä. Toiminta on lähtöisin Ruotsista, jossa se on kehitelty jo 1957 kohentamaan ruotsalaisten lasten ulkoilutottumuksia. Suomessa sitä organisoii Suomen Latu. Metsämörritoimintaan pääsee mukaan siten, että kasvattaja koulutautuu metsämörriohjaajaksi Suomen Ladun järjestämässä koulutuksessa. Metsämörritoiminnan tavoitteena on innostaa lapset tutustumaan lähiluontoon, liikkumaan, tutkimaan ja ihmettelemään. Toiminnassa mukana seikkailee Metsämörri – satuhahmo. Toiminnasta on mahdollista hakea lapsiryhmälle tai yksikölle laatutunnusta tietyn kriteeristön perusteella, ja myönnettynä tunnukseksi toimii metsämörri – lippu. (Suomen Latu.)

4.2 Yhteisö ja yhteisöllisyys varhaiskasvatuksessa

4.2.1 Yhteisö

Yhteisö voidaan käsittää yhteiseen toimintaan ja päämäärään, sekä mahdollisesti sovituihin normeihin ja arvoihin perustuvana ihmisten yhteenliittymänä. Yhteisössä voi kokea yhteenkuuluvuutta, tulla ymmärretyksi, saada tukea ja olla omana itsenä. Yhteisö voi olla myös ihannekuva siitä, miten ihminen toivoisi itselle tärkeiden ihmisryhmien toimivan. Yhteisöt syntyvät vuorovaikutuksen tuloksena, joten vuorovaikutuksen laatu on suoraan yhteydessä siihen, millainen sen toiminnan tuloksena syntyvä yhteisö on. Yhteisöä voidaan myös tarkastella laadullisesti kasvatuksen näkökulmasta, eli kuinka se vaikuttaa yksilön kokemuksiin ja sitä kautta kehitykseen. (Haapamäki 2000: 14–17.)

Päivähoidossa näyttäytyy kolmenlaisia yhteisöjä. Koko yksikkö, esimerkiksi yksi päiväkotikoti, muodostaa kasvatusyhteisön, jossa toimivat sekä lapset että aikuiset. Tämän yhteisön sisällä on usein pienempiä vastaavanlaisia yhteisöjä, lapsiryhmiä. Aikuiset muodostavat oman kasvattajien yhteisön, ja lapset muodostavat omia yhteisöjään luoden omia toimintatapojaan. (Haapamäki 2000: 24.)

Merja Koivula (2010) on määritellyt päivähoidosta puhuttaessa lapsiryhmän käsitteen synonyymiksi yhteisölle. Vaikka siinä käytetään sanaa ”ryhmä”, on se sisällöltään enemmänkin yhteisö, koska siinä on vahvasti yhteisöllisiä piirteitä ja merkityssisältöjä. (Koivula 2010: 17.) Myös tässä opinnäytetyössä lapsiryhmällä tarkoitetaan päivähoidossa toimivaa yhteisöä.

4.2.2 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyyttä voidaan pitää ilmauksena ihmisten myönteisestä yhdessäolosta ja vuorovaikutuksesta, ja nähdä siinä hyvin positiivinen sisältö. Yhteisöllistä voi olla kaikki sellainen toiminta, joka rakentaa ja ylläpitää yhteisöä, tällöin kyseessä on positiivinen eli rakentava yhteisöllisyys. Yhteisöllisyys voi olla myös hajottavaa ja negatiivista, esimerkiksi silloin kun laajemman yhteisön pienyhteisössä löydetään ratkaisu kaikkia rasittavaan asiaan, mutta sitä ei kerrota muille. (Haapamäki 2000: 14.)

Päivähoidossa yhteisöllisyyttä on mahdollista tarkastella välineellisenä. Tällöin yhteisö on väline, jota käytetään perustehtävän toteuttamiseen. Kasvatusyhteisössä tavoitteisiin voidaan pyrkiä yhteisöllisyyden monitasaisuuden kautta hyödyntämällä yhteisön ominaisuuksia ja vaikutuksia. Lasten kanssa yhteisöllisyys voi olla esimerkiksi sitä, että heidät otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun. Sitä kautta lapset pääsevät osallisiksi ja heidän kasvuedellytyksiään tuetaan. Se voi myös olla väline kasvattajien yhteisössä, jolloin sen liittyy esimerkiksi päiväkodin yhteisiin toimintatavoitteisiin, ammatilliseen kasvuun ja kehittymiseen, eli on tärkeänä osana henkilökunnan toiminnan yhdensuuntaisuudessa. Päivähoidon työntekijöiden yhteisöllisyys edistää työssä kehittymistä, ammatillisuutta ja laatua. (Haapamäki 2000: 26-29.)

Vertaissuhteet liittyvät kiinteästi lasten yhteisöihin ja yhteisöllisyyteen. Vertaisilla tarkoitetaan lapsen kanssa suurin piirtein samalla sosiaalisen, emotionaalisen tai kognitiivisen kehityksen tasolla olevia ikätovereita tai lähes saman ikäisiä lapsia, ja vertaissuhteilla näiden välisiä sosiaalisia suhteita (Salmivalli 2008: 15). Vertaisryhmällä on merkittäviä kehityksellisiä tehtäviä. Vertaisryhmässä lapsi saa osallisuuden ja johonkin kuulumisen kokemuksia, sekä kumppanuutta toisten kanssa. Hän myös oppii vertaisryhmän sosiaalisen vertailun kautta itsestään ja rakentaa samalla minäkuvaansa, joten vertaisryhmän vaikutukset voivat olla joko myönteisiä tai kielteisiä. (Salmivalli 2008: 32 – 34.)

Merja Koivulan (2010) tutkimus yhteisöllisyydestä ja yhteisöllisestä oppimisesta päiväkodissa osoittaa, että lasten yhteisöllisyyden tunne kehittyy hitaasti, ja sen tukemiseen olisi kiinnitettävä huomiota jatkuvasti esimerkiksi yhteisten leikkien ja keskustelujen avulla. Olisi tärkeää saada myös lapset tiedostamaan hyvin toimivaan ryhmän merkitys ja pyrkiä eri tavoin sitouttamaan heitä itseäänkin yhteisöllisyyden edistämiseen. (Koivula 2010: 166.)

Positiivisessa pedagogiikassa myönteisen ja yhteisöllisen toimintakulttuurin nähdään vahvistavan oppimista, hyvinvointia ja sosiaalisia suhteita. Positiivinen pedagogiikka perustuu käsitykseen, että lapsen oppiminen ja hyvinvointi muodostuvat lapsen ja eri toimintaympäristöjen välisessä vuorovaikutuksessa. Positiivinen pedagogiikka kannustaa lapsia tarkastelemaan ja dokumentoimaan elämäänsä eri ympäristöissä yhdessä opettajien, vanhempien ja toisten lasten kanssa. Pääasiallisen huomion kohteena ovat lapselle hyvää oloa tuottavat seikat, ja myös vastoinkäymisiä tarkastellaan positiivisesta näkökulmasta. (Kumpulainen – Mikkola – Rajala – Hilppö – Lipponen 2014: 227 – 229.)

4.2.3 Yhteisöllinen oppiminen

Yhteisöllisellä oppimisella tarkoitetaan yhteisöllistä ja yhteistoiminnallista tapaa oppia. Oppiminen ja kasvatus voidaan nähdä tietojen ja taitojen yksilöllisenä ja yhteisöllisenä prosessina, jossa oppimisympäristöllä ja tilanteella, sekä ihmisten välisellä vuorovaikutuksella on vaikutusta siihen, mitä opitaan. Oppiminen on myös sosiaalinen tapahtuma, ja parhaimmillaan yhteisöllinen toimintapa edistää toisilta oppimista korostaa yksilöllisen tasa-arvon merkitystä tietämisessä ja osaamisessa. (Uusitalo 2000: 51.) Tarkasteltaessa päivähoitoa kasvatus- ja oppimisyhteisönä, voidaan yhteisöllinen oppiminen nähdä keskeisessä roolissa.

Vygotskyn (1978) kulttuurihistorialliseen teoriaan perustuva sosiokulttuurinen lähestymistapa on yksi yhteisöllisen oppimisen tutkimuksessa käytetty linja, ja sen Merja Koivulakin (2010) oli valinnut tarkastellessaan aihetta väitöskirjassaan (Koivula 2010: 37). Sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen ja kehitys tapahtuvat ensisijaisesti sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Vygotsky 1978). Koivula määrittelee tutkimuksensa perusteella pienten lasten yhteisöllisen oppimisen lasten väliseen ystävyyteen tai yhteenkuuluvuuden tunteeseen perustuvaksi prosessiksi, joka on vastavuoroinen ja jossa opitaan sosiaalisia, yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja yhteisen toiminnan ja merkitysten luomisen kautta. Tässä toimintaprosessissa lapset myös luovat yhteistä tietoa. (Koivula 2010: 157.)

Yhteisöllisyydellä ja yhteisöllisellä oppimisella on Koivulan tutkimuksen mukaan useita yhdistäviä piirteitä. Esimerkiksi ystävyyssuhteilla on molempien kannalta suuri merkitys. Kun lasten keskinäinen yhteisöllisyys vahvistuu, muodostuu samalla hyvä pohja yhteisölliselle oppimiselle, joten yhteisöllisyys vaikuttaisi olevan yksi yhteisöllistä oppimista

tukeva tekijä. Toisaalta palkitsevilla yhteisöllisen oppimisen kokemuksilla voi olla myönteisiä vaikutuksia lasten yhteisöllisyyden tunteen kehittymiselle. Sekä yhteisöllisyyttä että yhteisöllistä oppimista edistävinä ja estävinä tekijöinä toimivat samakaltaiset asiat. Neljä edistävää päätekijää olivat tulosten mukaan ystävyyssuhteet, yhteinen tekeminen, hyvä vuorovaikutus ja yhteenkuuluvuuden tunne. Keskeisimpiä esteitä taas olivat kilpailu, puutteelliset sosiaaliset taidot ja vuorovaikutustaidot, sekä opettajan autoritaarisuus. (Koivula 2010: 158.)

4.3 Osallisuus

Osallisuus on kaikkien oikeus, jota on määritelty sekä YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa että Suomen lainsäädännössä. Koti ja varhaiskasvatuksen eri ympäristöt ovat niitä paikkoja, joissa lapsi saa ensimmäiset osallisuuden tai osallistumisen kokemuksensa. Lapsen tulee saada olla aktiivinen toimija ja häntä täytyy kuulla ja hänen näkökulmansa ottaa huomioon. Lapsi hakeutuu aktiivisesti vuorovaikutukseen toisten kanssa ja pyrkii muodostamaan rakenteita, joiden avulla ymmärtää toisten reaktioita. Pienen lapsen osallisuutta voidaan hyvin tukea näiden rakenteiden avulla. (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 49–50.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden lähtökohtana on kokonaisvaltaisesti hyvinvoiva lapsi, ja siihen liittyvässä kestävässä kehityksen kasvatuksessa korostuu lapsen osallisuus. Niinpä on tärkeää tarkastella myös päivähoidon kasvattajien roolia lapsen osallisuuden edistämisessä. Lasten osallisuuden tukeminen ja mahdollistaminen päivähoidon arjessa edellyttää, että osallisuuteen kiinnitetään jatkuvasti huomiota niin toiminnan suunnittelussa kuin arjen käytännöissä. Elokuussa 2015 voimaan tulleen uuden varhaiskasvatuslain ensimmäisessä vaiheessa painotetaan sekä lapsen että vanhempien ja muiden huoltajien osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia koskien lapsen varhaiskasvatusta (Varhaiskasvatuslaki 2015).

Taulukko 1: Syitä lasten osallisuuden lisäämiseen, Sinclairia ja Franklinia (2000) mukailen (Sinclair 2004: 108).

<i>Toteuttaa lasten oikeuksia:</i> Lapset ovat kansalaisia ja palveluiden käyttäjiä, ja heillä on samat perusoikeudet osallisuuteen kuin muillakin.
<i>Täyttää lainmukaiset velvoitteet:</i> Lasten oikeus tulla kuulluksi sisältyy YK:n lapsen oikeuksien sopimukseen, joka on vuodelta 1989.
<i>Kehittää palveluita:</i> Lasten kuuleminen mahdollistaa palveluiden kehittämisen vastaamaan muuttuviin tarpeisiin, ja lapset voivat olla avuksi tarpeiden määrittelyssä. Osallisuus antaa heille vaikuttamisen tason ja valintojen mahdollisuuden tarjolla olevista palveluista, ja voi auttaa heitä ymmärtämään omia toiveitaan ja tarpeitaan.
<i>Kehittää päätöksentekoa:</i> Osallisuus johtaa virheettömämpiin, asianmukaisempiin, parempaan tietoon perustuviin päätöksiin, jotka ovat siten myös todennäköisesti paremmin toteutettavissa.
<i>Edistää demokraattisia prosesseja:</i> Demokratiaa voidaan vahvistaa antamalla lapsille uusia mahdollisuuksia tulla yhteisönsä aktiivisiksi jäseniksi niin koulussa kuin paikallisten viranomaisten ja järjestöjen toimialueilla.
<i>Edistää lasten suojelemista:</i> Lapsia ei ole onnistuttu kuulemaan riittävästi hyväksikäyttötapauksissa. Osallisuus on tärkeä apu lasten suojelemisessa.
<i>Kehittää lasten taitoja:</i> Osallisuus auttaa kehittämään tarpeellisia taitoja kuten keskustelu-, neuvottelu- ja kommunikointitaitoja, sekä priorisointi- ja päätöksentekotaitoja.
<i>Vahvistaa ja parantaa itseluottamusta:</i> Vaikuttava osallisuus voi tarjota osaamisen kokemuksia ja kasvattaa itseluottamusta.

Osallisuudessa on kyse sekä ryhmässä toimimisesta että yhteisöllisyyden tunteesta. Osallisuus syntyy aina vuorovaikutuksessa toisten kanssa, eikä osallisuuden kokemusta voi syntyä ilman ryhmää. Mahdollisuus kokea itsensä tarpeelliseksi vahvistaa ryhmään kuulumisen tunnetta. Päiväkodissa osallisuuden näkökulma korostuu, sillä siellä toteutettava varhaiskasvatus on ryhmässä tapahtuvaa kasvua, kehitystä ja oppimista. (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 47–48.)

Osallisuus voi tarkoittaa lapselle tunnetta yhteenkuuluvuudesta ja, että hänellä on mahdollisuus tulla kuulluksi jokapäiväisissä leikeissään ja askareissaan. Tärkeintä on, että lapsi kokee olevansa hyväksytty, arvostettu ja tärkeä jäsen yhteisöissään. Osallisuus on yhdessä elämiseen liittyvä kokemus ja sen perustana on, että lapsi tulee kohdatuksi ja tuntee olevansa turvassa ja hänen tarpeensa tulee tyydytettyä. Tämän lisäksi lapsella pitäisi olla mahdollisuus vaikuttaa ja osallistua oman yhteisönsä elämään. (Lapsiasiainvaltuutettu 2009.) Varhaiskasvatuksessa lapsen osallisuus voi olla osallisuutta toimijana päiväkodin arjessa ja sen rutiineissa, sekä osallisuutta sosiaalisissa suhteissa, ryhmätoiminnoissa ja vuorovaikutuksessa kaikkien kasvattajien ja lasten ollessa tasa-arvoisia. Osallisuus kokemuksena käsittää lapsen oman kokemuksen osallisuudestaan päiväkodin yhteisössä. (Leinonen 2014: 16).

Päivi Virkki (2015) on väitöskirjassaan tutkinut lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Hänen tutkimuksensa tarkoituksena oli ymmärtää ja kuvata lasten osallisuutta ja toimijuutta päiväkodissa, sekä kehittää kohteena olleen Lappeenrannan kaupungin varhaiskasvatuksen suunnittelua lasten osallisuutta edistävään suuntaan. Tutkimuksen viitekehystenä oli varhaiskasvatuksen pedagoginen systeemiteoria ja siitä kehitetyt mallit. Tutkimus toteutettiin kaupungin varhaiskasvatuksessa ja kuuluville haluttiin sekä lasten että kasvattajien ääni. Aineisto koottiin neljällä eri menetelmällä, eli lasten avoimella haastattelulla, lasten kertomuksilla, kasvattajien teemahaastatteluilla sekä valmiilla tekstidokumenteilla. Tulokset osoittivat lasten osallisuuden riippuvan siitä, millaiset mahdollisuudet heillä on aktiiviseen toimijuuteen päiväkodissa. Sekä lasten että kasvattajien näkemyksen perusteella lasten osallisuus toteutui erityisesti leikissä, ja siinä toteutui myös omaehtoinen suunnittelu. Lapset korostivat erityisesti yhteisöllistä toimintaa osallisuutensa kenttänä, vaikka he toivat esille myös yksilöllisiä toiveitaan. Lasten toimijuudesta ja osallisuudesta Virkki rakensi tulosten perusteella neljän ulottuvuuden mallin. Keskenään tasavertaiset ulottuvuudet olivat: ”lapset kasvattajien toiminnan kohteena”, ”lapset ympäristöstä ohjautuvina toimijoina”, ”lapset yhdenvertaisina toimijoina” sekä ”lapset omaehtoisina toimijoina”. Lasten osallisuus ja sen taso muotoutuivat erilaiseksi jokaisella toimijuuden alueella. Tuloksena syntyi pedagogiseen systeemiteoriaan perustuva malli, jonka avulla Lappeenrannan kaupungin varhaiskasvatus voi aloittaa varhaiskasvatuksensa kehittämisen aiempaa enemmän lasten toimijuutta ja osallisuutta edistäväksi. (Virkki 2015.)

4.3.1 Vastuuseen kasvaminen

Vastuuseen kasvamisen tavoitteena on omaksua kokonaisvaltaisesti vastuullinen maailmansuhde omaa käyttäytymistä ohjaavaksi periaatteeksi. Vastuu muista ihmisistä näkyy myötätuntona, ja koska kaikki ovat nykyään maailmankansalaisia, ei myötätunnon kohteeksi riitä pelkkä oma lähipiiri. Ihmisten välisen vastuun lisäksi myös ihmisen ja luonnon välisen riippuvuussuhteen ymmärtäminen on tärkeää. Muista ihmisistä vastuun ottaa ottaa todennäköisesti vastuuta myös luonnosta, ja toisinpäin, joten kasvattajan tehtävä on onnistua herättämään vastuullista käyttäytymistä ihmisten välille, tai ihmisen ja luonnon välille. Keskeistä on kasvaminen vastuullisuuteen, kohtuullisuuteen sekä ihmisten välisyyteen. (Salonen 2014b: 27.)

Nykyajan ihmiset ovat aiempaa riippuvaisia sellaisista ihmisistä, joita eivät ole koskaan tavanneet ja jotka voivat asua toisella puolella maapalloa. Ihmisiä, ympäristöä ja yhteiskuntia koskettavat suuret ongelmat ovat maailmanlaajuisia, joten vastuu työstä niiden ratkaisemiseksi on kaikilla. Pienet kulutuspäätökset länsimaassa vaikuttavat väistämättä niiden kaukaisessa maassa elävien ihmisten elintagoon, jotka tuotetta valmistavat. Päivittäiset tekemiset ja valinnat voivat rasittaa luontoa maailmanlaajuisesti. Kasvatuksella ja koulutuksella on tärkeä tehtävä kasvattaa uusia sukupolvia maailmankansalaisiksi, jotka ymmärtävät vastuunsa ulottuvan myös oman lähipiirinsä ulkopuolelle. (Nussbaum 2010: 97 – 99.) Vastuuseen kasvaminen globaalien ajan vaatimusten mukaisesti alkaa lähellä olevista, arkisista, eettisistä valinnoista. Vastuu syntyy suhteessa toiseen ihmiseen, joten hyvänä moraalisen kehityksen kasvu-ympäristönä toimii yhdessä tekeminen. (Salonen 2012: 16.)

Varhaiskasvatuksessa on hyvä mahdollisuus luoda pohjaa vastuuseen kasvamiselle. Lapset oppivat päivittäisissä tilanteissa ottamaan vastuuta pienistä asioista toisiin ihmisiin ja ympäristöön liittyen. Varhaiskasvattajalla on hyvät mahdollisuudet laajentaa lasten ymmärrystä maailmasta ja ihmistenvälisistä riippuvuussuhteista havainnollistamalla pienten arjen ratkaisujen laajempia vaikutuksia, esimerkiksi sitä, millainen vaikutusten ketju on kolajuomatökillä (Salonen 2012: 14).

4.3.2 Tasa-arvo

YK:n ihmisoikeuksien julistuksen mukaan kaikki ihmiset ovat tasavertaisia arvoltaan ja oikeuksiltaan sukupuoleen, rotuun, väriin, kieleen, uskoon, mielipiteeseen, syntyperään, yhteiskunnalliseen alkuperään tai omaisuuteen katsomatta. Ihmisoikeuksien tavoitteena on turvata ihmisarvoinen elämä, perustoimeentulo ja yhteiskunnalliset osallistumismahdollisuudet kaikille. (OHCHR 1948: 1.- 3.artikla.) Sosiaalisten suhteiden ja yhteisöjen taustalla on ihmisten keskinäinen tasa-arvo, ja ihmisten toisiltaan saama tuki on tärkeää (Salonen 2010: 119).

Kansainvälinen lapsen oikeuksien sopimus korostaa lasten tasa-arvoa, eikä heitä sen mukaan saa asettaa eriarvoiseen asemaan minkään lapseen itseensä tai hänen vanhempinsa tai muuhun huoltajaansa liittyvän seikan vuoksi. Lapsen oikeuksien sopimuksen tavoitteena on taata turvallinen kasvu-ympäristö ja elämän perusedellytykset kaikille lapsille. Lapsilla on oikeus terveydenhuoltoon, koulutukseen ja syrjimättömyyteen, heillä on oikeus olla lapsia ja heidän pitää myös tulla kuulluiksi. Lasten etu tulee aina ottaa

huomioon. (YK:n lapsen oikeuksien sopimus 1989.) Varhaiskasvatuksessa tasa-arvo tarkoittaa kaikkien lasten ja perheiden kohtelua tasapuolisesti taustoista ja muista tekijöistä riippumatta. Varhaiskasvatussympäristössä lapsi saa esimerkin ja kokemuksen kautta mahdollisuuden oppia ihmistenvälistä tasavertaisuutta. Suomessa subjektiivinen päivähoito-oikeus on ollut yksi merkittävä esimerkki tasa-arvoisesta varhaiskasvatuksesta, tosin hallituksen joulukuussa 2015 tekemällä päätöksellä oikeutta tullaan rajamaan elokuusta 2016 alkaen (Helsingin Sanomat 15.12.2015).

Oikeudenmukaisesti ja tasa-arvoisesti toimiminen on yksi Espoon varhaiskasvatuksen keskeisistä arvoista (Espoon Varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 11). Oikeudenmukaisuuden merkityksen avaaminen on tärkeää, koska mikäli sillä tavoitellaan tilannetta, jossa kaikilla lapsilla on täsmälleen samat säännöt ja kaikkia kohdellaan samalla lailla, kärsii lapsen yksilöllisyys. Oikeudenmukaisuus on ennemminkin ymmärrystä siitä, että lapset tarvitsevat erilaisia asioita ja erilaisia määriä, jotta heidän voi ajatella saavan yhtä paljon. Toisinaan tarvitaan luovia pedagogisia ratkaisuja yksittäisten lasten kohdalla, jotta voidaan puhua oikeudenmukaisuuden toteutumisesta. (Repo 2015: 113 - 114.) Jos tavoitteena on esimerkiksi turvata rauhallinen lepoaika kaikille, tarvitsee yksi lapsi paksumman peiton, toinen jonkin käsissä puristeltavan lelun, kolmas näköesteen vuoteensa viereen ja niin edelleen, jotta tavoite toteutuu tasapuolisesti kaikille.

Tasa-arvo sukupuolten välillä on asia, johon varhaiskasvattajien on syytä kiinnittää huomiota työsssänsä, sillä aikuiset voivat joskus tiedostamattaan vahvistaa sukupuoleen liittyviä käyttäytymismalleja. Tasa-arvo on sitä, että lapset saavat samat mahdollisuudet sukupuolesta riippumatta, mikä pienten lasten kohdalla voi tarkoittaa esimerkiksi, että tytöt ja pojat voivat leikkiä keskenään, olla ystäviä ja kutsua toisiaan synttäreille jne. ilman, että siihen liitetään aikuisten maailman seksuaalisuutta. Kun sukupuolisidonnaisia käsityksiä ja odotuksia puretaan aikaisessa vaiheessa, ja tasa-arvoa pyritään edistämään, saavat laajempia mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa elämäänsä myöhemmin. Se myös ennaltaehkäisee kiusaamiseen liittyvien roolien syntymistä, sillä kiusaaminen ja kiusaamistavat ovat sukupuolittuneita. (Repo 2015: 117 – 119.)

4.3.3 Kiusaamisen ehkäisy

Kiusaaminen on kasvava ongelma kouluikäisten lisäksi myös pienempien lasten keskuudessa. Kiusaamisen ehkäisy onkin tärkeää aloittaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, joten siihen täytyy panostaa aktiivisesti jo varhaiskasvatuksessa. Oleellista on,

että kasvattajat ovat tietoisia kiusaamisesta ja sen ilmenemismuodoista pienten lasten keskuudessa, eivätkä ajattele, etteivät pienet lapset kiusaisi. (Levine – Tamburrino 2013: 271, 276.) Kiusaaminen pienten lasten parissa on piirteiltään samankaltaista kuin koulu-kiusaaminen, mutta siinä missä koulukiusaamisen kohdalla keskitytään puuttumiseen ja toimintamalleihin tilanteiden selvittämisessä, pienten lasten kohdalla painopiste on erityisesti ennaltaehkäisyssä. Pyrkimyksenä on varmistaa, ettei erilaisista ristiriitatilanteista pääse kehittymään kiusaamista. Kiusaamisen ehkäisyyn on perustuttava muuhun kuin rangaistuksiin, sillä pienet lapset vasta harjoittelevat sosiaalisia ja itsensä hallinnan taitoja. (Repo 2015: 13.)

Kiusaamista eivät ole kaikki lasten ristiriitatilanteet, vaan kiusaaminen määritellään tarkoitukselliseksi ja toistuvaksi pahan mielen aiheuttamiseksi toiselle. Siihen liittyy aina jonkinlaista vallan tavoittelua. Pienten lasten kohdalla ei kuitenkaan ole oleellista jäädä pohtimaan, onko jokin teko kiusaamista vai ei, tai voiko pienet lapset kiusata vai ei, vaan varmistaa ettei käytöksestä ajan myötä tule kiusaamista. Sen vuoksi kaikkiin tilanteisiin puuttuminen on keskeistä kiusaamisen ennaltaehkäisyssä. Kiusaamisen ehkäisyyn merkittävänä tavoitteena on opettaa lapsille toisenlaisia tapoja toimia kuin vallankäyttö, joka voi ilmetä kiusaamisena. Kiusaaminen tapahtuu aina ryhmässä ja vertaissuhteissa, mutta siihen vaikuttavat myös erilaiset tekijät ympäristössä. Pedagogisilla ratkaisuilla on keskeinen merkitys, joten keinot tähän ennaltaehkäisevään työhön löytyvät työyhteisöstä itsestään, eikä niinkään ulkoa tulevista malleista. (Repo 2015: 16 – 18.)

Kiusaamisen ehkäisyssä pienten lasten parissa keskeisintä on ennaltaehkäisy ja seurausten minimointi. Varhaiskasvatuksen kiusaamisen ehkäisy painottuu kasvatukseen ja opetukseen, jonka tavoitteena on, ettei kiusaamista syntyisi. Se on kasvatusta tasa-arvoiseen yhteiskuntaan ja toisten kunnioittamiseen opettamalla lapsille toisten kanssa toimimista. Kiusaamisen ehkäisemiseksi tarvitaan sekä laadukasta peruspedagogiikkaa että tietoista, juuri kiusaamisen ehkäisemiseen tähtäävää toimintaa. (Repo 2015: 104.)

Parhaan tuloksen saavuttamiseksi kiusaamisen ehkäisyssä tulee kaikkien kasvattajien, vanhempien ja lasten sitoutua yhteiseen päämäärään ja tehdä kiinteästi yhteistyötä (Alsaker – Valkanover 2012: 20 – 22). Tehokkaassa kiusaamisen ehkäisyssä on mukana lasten koko lähipiiri niin päiväkodissa kuin kotona, joten myös vanhempien rooli on tärkeä ja heidän tulee olla tietoisia lapsiryhmässä tapahtuvista asioista. Vanhemmat eivät näe lastaan samanlaisessa ympäristössä kuin kasvattajat, joten lapset tavat toimia päiväkodissa voivat joskus olla jopa yllättäviä heille. On siis tärkeää kertoa päivän tilanteista

vanhemmille suoraan ja selkeästi, jotta heille muodostuu niistä realistinen kuva. Toimiva kasvatuskumppanuus helpottaa yhteistyön tekemistä hankalammissakin asioissa. Hyvä menetelmä saada vanhemmatkin sitoutumaan kiusaamisen vastaiseen työhön on antaa heille mahdollisuus osallistua siihen aktiivisesti esimerkiksi käymällä yhteisiä keskusteluja päiväkodin arvoista ja kiusaamiseen ehkäisystä siellä. (Repo 2015: 210 – 211.)

4.4 Kestävä kehitys Espoon varhaiskasvatuksessa

Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta tehdyssä Espoon kaupungin omassa varhaiskasvatussuunnitelmassa eli Espoo-Vasussa on yhdistelty Espoon omat painopisteet valtakunnallisiin varhaiskasvatuksen perusteisiin siten, että niistä muodostuu juuri Espoon tarpeisiin vastaava yhtenäinen kokonaisuus. Espoo-Vasu kertoo niin kasvattajille kuin lasten vanhemmillekin, mitä varhaiskasvatuksessa arvostetaan ja mitä toiminnalta edellytetään. Kuten varhaiskasvatussuunnitelman nimi ”Kestävän elämäntavan alkupolulla” jo kertoo, painotetaan Espoo-Vasussa nyt erityisesti kestävään kehitykseen suuntaavaa kasvatusta. (Espoon Varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 4.)

Kestävään kehitykseen kasvattamisen tavoitteena on nykysille ja tuleville sukupolville kestävää hyvinvointia tuottava elämäntapa. Espoo-Vasu pyrkii osaltaan vahvistamaan varhaiskasvatuksen näkemystä kestävän kehityksen kasvatuksesta. Varhaiskasvatus on jo itsessään kestävää kehitystä, sillä se edistää lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista, sekä tukee vanhempien kasvatustyötä. Koska kestävä kehitys käsittää kaikki elämänalueet, näkökulmien tuominen kattavasti koko varhaiskasvatuksen toimintaan on hidas prosessi. On tärkeää lähteä liikkeelle askel kerrallaan siitä, mikä osataan ja voidaan, ja laajentaa vähitellen. Kasvattajat ja lapset voivat lähteä yhdessä kohti kestävämpää elämäntapaa ja tutkia ja oppia uutta matkan varrella. Tämä vaatii kasvattajayhteisöiltä myös omien valintojen ja toimintatapojen jatkuvaa arviointia ja parantamista. (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 8.)

Kestävyysajattelu on Espoo-vasussa yhdistetty varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden käsitteistöön. Espoo-vasun symboliksi on kuvattu hedelmäpuu, jonka alla oleva maaperä muodostuu varhaiskasvatuksen päämääristä, tavoitteista, toiminta-ajatuksista ja arvoista. Juuret muodostuvat lapselle ominaisesta tavasta toimia, puun rungolla näkyy kieli vuorovaikutuksen ja ajattelun välineenä, sekä toimintaa ohjaavat kasvattajat. Oksat muodostuvat kestävän kehityksen sosiaalisesta, ekologisesta ja taloudellisesta ulottuvuudesta. Puun lehvästössä on näkyvillä keskeisiä asioita ja käytäntöjä, joiden kautta

kasvattajat ja lapset yhdessä toimivat pyrkimyksenään luoda hyvä elämän ja kestävän hyvinvoinnin toimintakulttuuria. Puun sivuilla ympärillä kulkevat nuolet, jotka kuvaavat jatkuvan arvioinnin ja kehittämisen prosessia, ja aurinko valaisee koko vision niin, että se näkyy kirkkaana. (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 9.)

Kestävään kehitykseen painottavassa varhaiskasvatuksessa kestävä kehitys liittyy kaiken toimintaan ja siinä huomioidaan sosiaalinen, ekologinen ja taloudellinen näkökulma. Pidemmän aikavälin tavoitteena on lisätä ekososiaalista tietoisuutta, joka näkyy esimerkiksi kestäviin elämäntapoihin ohjaavissa sisällöissä, joita toteutetaan lasten ikä ja kehitystaso huomioiden. Kestäviin elämäntapoihin ohjaavia sisältöjä ovat esimerkiksi myötätuntoon kasvattaminen, yhteisöllisyyteen kasvattaminen, kohtuullisuuteen kasvattaminen, systemisen ajattelun kehittymisen tukeminen ja kasvattaminen ekososiaaliin sivistykseen. Kaikessa tässä korostetaan positiivista ja iloa tuovaa yhteistä toimintaa ja tutkimista ilman lapselle syntyviä syyllisyydentunteita tai pelkoja. (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 18 – 19.)

Varhaiskasvatusyksiköt tekevät itsearviointia suhteessa omaan varhaiskasvatussuunnitelmaansa, sekä käyttämällä eri aihepiirejä käsittelevää arviointikriteeristöä. Arviointikriteereissä on yhtenä osiona kestävä kehitys (ks. Liite 1). Tämän itsearvioinnin pohjalta nostetaan yksikön kehittämistarpeet ja lähdetään viemään niitä eteenpäin pienin askelin. Myös niin sanotut vasukatselmukset toimivat yhtenä kehittämisen rakenteena. Niissä varhaiskasvatuksen johto jalkautuu säännöllisesti yksiköihin näkemään ja kuulemaan, miten yksiköt ovat toimintaansa arvioineet ja kehittäneet, keskustelemaan ja antamaan palautetta. (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 48–51.)

5 Opinnäytetyön toteutus

Tämä opinnäytetyö on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen. Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen ja kohdetta tarkastellaan mahdollisimman monipuolisesti (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2004: 152). Tässä työssä tarkastellaan nimenomaan Espoon varhaiskasvatuksessa työskentelevien kasvattajien omakohtaisia näkemyksiä heidän työtään ohjaavaan asiakirjaan, Espoo-vasuun, kirjatujen kestävän kehityksen ulottuvuuksien toteutumista käytännössä. Lisäksi työn tilaajan Espoon varhaiskasvatuksen, toiveesta opinnäytetyö toteutettiin laadullisin tutkimusmenetelmin haastattelemalla.

5.1 Tutkimuskysymys

Työn tavoitteena oli selvittää kestävän kehityksen periaatteiden toteutumista ja näkymistä käytännössä päiväkotien arjessa. Tutkimuskysymyksenä oli:

Miten Espoon varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjatut kestävän kehityksen periaatteet näkyvät espoolaisen päiväkodin arjessa kasvattajien näkökulmasta?

- Mitä kestävä kehitys kasvattajien mielestä tarkoittaa yleisesti, ja mitä se tarkoittaa heidän työssään varhaiskasvatuksessa?
- Millaisia sosiaalisesti kestävän kehityksen toimintamalleja ja käytäntöjä yksiköissä on?
- Millaisia ekologisesti kestävän kehityksen toimintamalleja ja käytäntöjä yksiköissä on?
- Miten kestävän kehityksen periaatteet huomioidaan toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä?
- Mitä kestävän kehityksen osa-alueita yksiköissä on valittu keskeisiksi?

5.2 Kohderyhmä

Tämän opinnäytetyön kohderyhmänä oli Espoon kaupungin varhaiskasvatuksen päiväkotien kasvatushenkilöstö, joista tehtiin sopiva otanta. Laadullisen tutkimuksen piirteisiin kuuluu, että kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotantaa käyttäen (Hirsjärvi – Remes – Sajavaara 2004: 155). Kunnallisia päiväkoteja toimii Espoossa Espoon keskuksen (36 kpl), Espoonlahden (27 kpl), Leppävaaran (43 kpl), Matinkylä-Olarin

(20 kpl) ja Tapiolan (20 kpl) alueilla. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää Espoon kunnallisissa päiväkodeissa työskentelevien kasvattajien näkemyksiä, joten kohde-ryhmä valikoitui sen mukaan, eikä kaikkien Espoossa toimivien päiväkotien, mukaan lukien yksityiset ja ostopalvelupäiväkodit, mukaan.

Kutsu haastatteluihin lähetettiin sähköpostitse kaikkiin Espoon kunnallisiin päiväkoteihin johtajien kautta tarkoituksena, että he välittävät kutsun henkilöstölleen. Koska näin ei löytynyt tarpeeksi haastateltavia, etsittiin lisää haastateltavia ottaen päiväkodin johtajiin yhteyttä suoraan puhelimitse. Haastateltaville ei ollut muita vaatimuksia, kuin että he työskentelivät Espoon kunnallisissa päiväkodeissa kasvattajina. Haastattelut toteutettiin päiväkodin aukioloaikoina, lasten lepohetken aikaan, jolloin mitään erityisiä sijaisjärjestelyitä haastatteluun osallistuvien kasvattajien kohdalla ei jouduttu tekemään. Haastattelutavot tiesivät etukäteen vain haastattelun aiheen, mutta ei sen tarkemmin haastatteluissa käytäviä teemoja.

Haastatteluihin osallistui yhteensä yhdeksän kasvattajaa. Osa heistä oli työskennellyt Espoon kaupungilla jo pitkään, mutta mukana oli myös uudempaa henkilöstöä. He tulivat kolmelta eri alueelta ja työskentelivät joko lastentarhanopettajina tai lastenhoitajina erilaisissa lapsiryhmissä. Haastatellut kasvattajat edustivat yhteensä seitsemää eri päiväkotia.

5.3 Haastattelu aineistonkeruun menetelmänä

Tämän opinnäytetyön tutkimuskysymyksen kannalta tarkoituksenmukainen aineisto kerättiin pari- ja ryhmähaastatteluilla. Haastatteluja toteutettiin yhteensä neljä, joista yksi oli kolmen hengen ryhmähaastattelu ja loput parihaastatteluja. Haastattelut olivat kestoiltaan 45min – 1h 30min. Haastattelut olivat teemahaastatteluja, joissa keskusteltiin kasvattajien kesken oman toimintayksikön toiminnasta kestävä kehityksen ulottuvuuk-sien näkökulmasta. Haastattelut olivat vapaamuotoisia tilaisuuksia, joissa jokainen osallistuja sai tuoda näkemyksiään esiin. Haastatteluihin käytettävää aikaa ei rajoitettu, mutta päiväkotien aikataulut toivat niihin omat rajoitteensa. Haastattelut toteutettiin toukokuussa 2015 sekä elo- ja syyskuussa 2015.

Haastattelun avulla voidaan muodostaa kuva haastateltavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista. Tutkimushaastattelun tapoja on monia, ne voidaan erotella

toisistaan lähinnä strukturointiasteen perusteella eli miten tarkkoja kysymyksiä haastattelussa esitetään. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelutapa, jossa haastattelu on kohdennettu tiettyihin teemoihin, joista käydään keskustelua. Teemahaastattelussa ei käytetä yksityiskohtaisia kysymyksiä, vaan haastattelu etenee keskeisten aiheiden varassa. Se ottaa huomioon ihmisten tulkinnat asioista. (Hirsjärvi - Hurme 2001: 41–43, 47–48.) Teemahaastattelu aineiston keruumenetelmänä sopi hyvin tähän opinäytetyöhön. Se ei luonut liian tarkkoja raameja haastatteluille, vaan haastateltavat pysyivät vapaasti keskustelemaan kestävään kehitykseen liittyvistä teemoista ja tuomaan omia näkemyksiään esiin.

Ryhmähaastattelu on keskustelua, jossa tavoitteena on saada keskustelija vapaamuotoisesti, sekä melko spontaanisti tekemään huomioita ja tuottamaan monipuolista tietoa tutkittavasta aiheesta. Ryhmähaastattelussa vuorovaikutus osallistujien kesken on monimuotoista ja – tasoista sekä tuottaa myös tätä kautta aineistoa. Haastattelija puhuu ryhmähaastattelussa kaikille haastateltaville yhtä aikaa, mutta voi myös tehdä kysymyksiä yksittäiselle jäsenelle. Tavoitteena on saada esiin mielipiteiden kirjo, mutta myös kollektiivinen näkemys asioista. Ryhmähaastattelulla on erityinen merkitys, jos halutaan selvittää ryhmän yhteistä näkemystä asiasta ja herättää keskustelua. Haastattelijan tehtävänä on pitää huoli, että aihe pysyy valitussa teemassa. Lisäksi haastattelijan tehtävänä on luoda keskustelulle otollinen ilmapiiri ja rohkaista haastateltavia keskustelemaan keskenään haastattelun teemoista. Ryhmähaastattelun vetäjä ei kuitenkaan itse osallistu aktiivisesti keskusteluun, vaan hän siirtää keskustelun haastateltaville. Ryhmähaastattelun etuna on, että tietoa saadaan samanaikaisesti monelta vastaajalta. Ongelmallisena sitä voidaan pitää, jos ryhmässä on jäseniä, jotka hallitsevat keskustelua ja muiden mielipiteet eivät pääse kunnolla esiin. Tällöin haastattelija voi osaltaan puuttua tilanteeseen ja pyytää erityisesti muiden näkemyksiä aiheesta. Myös ryhmähaastattelun tallentaminen ja purkaminen voi olla haastavaa. (Hirsjärvi - Hurme 2001: 61–63. Valtonen 2005: 223–224, 228.)

Toteutetuissa haastatteluissa Espoon varhaiskasvatuksen kasvattajat keskustelivat ja kertoivat omia näkemyksiään opinäytetyön aiheesta. Haastatteluja ohjasi teemarunko. Osa haastatteluista oli hyvin keskustelevia, joissa osallistujat kommentoivat toisiensa näkemyksiä ja toivat tutkimuksen kannalta olennaista tietoa esiin. Osassa haastatteluissa käytettiin hieman enemmän teemoja avaavia apukysymyksiä sekä suoria kysymyksiä aiheesta, jotta tutkimuskysymyksen kannalta oleellista tietoa saatiin kerättyä.

Haastattelut tallennettiin nauhoittamalla. Nauhoitetut haastattelut litteroitiin eli muutettiin kirjoitettuun muotoon. Tämä on tärkeää analysoinnin kannalta. Kun haastattelu nauhoitetaan, se antaa mahdollisuuden palata tilanteeseen uudestaan ollen muistin ja tulkintojen tarkastuksen väline. Nauhoittaminen mahdollistaa tarkemman raportoinnin. Myös videokuvaaminen auttaa, etenkin ryhmähaastatteluiden litterointia, jolloin videolta voidaan tarkistaa sekä helpommin erottaa kuka haastateltava on kulloinkin kyseessä. (Ruusu-vuori, Johanna – Tiittula, Liisa 2005:14–16.) Videokuvausta näissä haastatteluissa ei käytetty, koska sitä ei nähty tarpeelliseksi kahden ja kolmen hengen haastatteluryhmien ollessa kyseessä. Nauhoitteista sai hyvin selvää, kuka puhuja oli kyseessä eikä epäselvyyksiä juuri tullut. Haastatteluiden nauhoittaminen oli aineiston analyysin kannalta ehdottoman tärkeää. Ilman nauhoitteita ei tarkkaa analyysia olisi haastatteluista voinut tehdä. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 30,5 sivua kirjoitettua tekstiä. Litteroinnit tehtiin sanatarkasti, vain aineiston kannalta epäolennaiset äännähdykset ja naurahdukset jätettiin pois.

5.4 Aineiston analysointi

Aineiston analysointiin valittiin siihen tutkimuskysymyksen kannalta parhaiten soveltuvat menetelmät. Haastatteluista voidaan verrata kertomuksiin, joissa haastateltava yhdessä muiden haastateltavien kanssa esittää, tulkitsee, rakentaa ja välittää omaa todellisuuttaan. (Aaltonen – Leimuräki 2010; 119.) Näitä kertomuksia analysoitiin valituilla menetelmillä, jotta voitiin löytää aineistosta keskeiset tulokset. Analyysiä toteutettaessa pyrittiin koko ajan toimimaan johdonmukaisesti ja eettisiä periaatteita noudattaen, sekä tuomaan aineisto mahdollisimman läpinäkyväksi. Aineistoa ryhdyttiin analysoimaan heti ensimmäisen haastattelun ja litteroinnin jälkeen. Aineistoa analysoitiin monivaiheisesti, ja jokaisen haastattelun aineistoa käsiteltiin aluksi erikseen ennen kaikkien aineistojen yhdistämistä.

Tähän opinnäytetyöhön kerätyn aineiston analysoinnissa käytettiin pääasiallisesti sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysi on kaikkiin laadullisen tutkimuksen perinteisiin soveltuva analyysimenetelmä. Sitä voidaan pitää sekä yksittäisenä metodina, että erilaisiin analyysikonaisuuksiin liitettävänä väljänä teoreettisena kehyksenä. Mikäli sisällönanalyysillä tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen ja nähtyjen sisältöjen väljää teoreettista kehystä voidaan sanoa, että useimmat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat siihen jollain tavalla. Tällöin sisällönanalyysiä ei myöskään voida ajatella pelkästään laadullisen tutkimuksen analysointimenetelmänä. (Tuomi – Sarajärvi 2011: 91.)

Eskola (2001;2007) esittää sisällönanalyysin jaotteluksi aineistolähtöisen, teoriasidonnaisen ja teorialähtöisen analyysin. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus, jossa analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti, eivätkä ne ole etukäteen päätettyjä. Aikaisemmillä havainnoilla, tiedoilla ja teorioilla ei tulisi olla mitään tekemistä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa, koska analyysi on aineistolähtöistä. Tutkimuksessa analyysiin ja lopputulokseen liittyvä teoria koskee vain analyysin toteuttamista. Aineistolähtöisen tutkimuksen toteuttamiseen liittyy ongelmallisuutta, koska jo käytetyt käsitteet, tutkimusasetelma ja menetelmä ovat tutkijan asettamia ja vaikuttavat aina tuloksiin. Laadullisessa tutkimuksessa tämä ongelma myönnetään, mutta aineistolähtöisessä tutkimuksessa se on suurempi kuin tutkimuksissa yleensä. (Tuomi – Sarajärvi 2011: 92–96.)

Opinnäytetyömme aineistoa lähdettiin analysoimaan aluksi lukemalla koottuja aineistoja kokonaisuudessaan. Aineisto pelkistettiin jakamalla litteroitu aineisto teemarungon mukaisiin kokonaisuuksiin. Kokonaisuudet määrittyivät haastattelun runkoon valituista teemoista. Tämän jälkeen aihekokonaisuudet luokiteltiin pienemmiksi kokonaisuuksiksi, jolloin aineistosta eroteltiin tutkimuskysymyksen kannalta olennaisia yksittäisiä aiheita. Aineiston pilkkomisen jälkeen kokonaisuudet yhdisteltiin etsien niissä esiintyviä yhteneväisyyksiä. Näistä yhdistellyistä kokonaisuuksista kirjattiin opinnäytetyön tulokset aihealueittain vastaten tutkimuskysymyksiin.

Teoriaohjaavassa analyysissä (Eskola 2001; 2007) voidaan pyrkiä ratkaisemaan aineistolähtöisen analyysin ongelmakohtia. Sen teoreettiset kytkennät eivät pohjaudu suoraan teoriaan tai teoria voi toimia analyysin etenemisessä apuna. Aikaisemman tiedon vaikutus on tunnistettavissa teoriaohjaavassa analyysissä, mutta sen merkitys ei ole teoriaa testaava, vaan enemmänkin uusia ajatusreittejä aukova. Tällöin tutkimuksen tulosten kirjaamisessa vaihtelevat aineistolähtöisyys sekä valmiit mallit. (Tuomi – Sarajärvi 2011: 97.)

Teorialähtöinen analyysi on perinteinen analyysimalli, joka perustuu johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteettien esittämiin ajattelumalleihin. Tutkimuksessa malli kullaan ja määritellään sen mukaan mm. käsitteet. Aineiston analyysiä ohjaa aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys. Tällaisen analyysin taustalla on usein aikaisemman tiedon testaamisen toisessa yhteydessä. Teoreettisessa osassa on luotu jo valmiiksi ka-

tegoriat, joihin aineisto suhteutetaan. (Tuomi – Sarajärvi 2011: 97–98.) Tässä opinnäytetyössä teoria ohjasi aineiston analyysissä jaettuja aihekokonaisuuksia, niiden erittelyä ja yhdistämistä. Teoria ohjasi aineiston tutkimuskysymysten kannalta oleellisten aihealueiden käsittelyä, jonka lisäksi aineistosta nostettiin sieltä voimakkaasti esiin tulleita aihealueita.

6 Opinnäytetyön tulokset

Haastatteluihin osallistui yhteensä yhdeksän Espoon kaupungin päiväkodeissa työskentelevää kasvattajaa. Heiltä ei odotettu mitään valmistautumista haastatteluun ja tavoitteena oli keskusteleva tilaisuus, jossa kasvattajat vaihtavat näkemyksiään kestävän kehityksen osa-alueista ja jakavat kokemuksiaan niiden toteutumisesta omissa toimintayksiköissään. Kasvattajat tulivat erilaisista taustoista. Osa oli työskennellyt pitkään Espoon kaupungin päiväkodeissa, kun taas osa oli vasta vähemmän aikaan. Myös koulutustaus-tat olivat erilaisia samoin työtehtävät. Päiväkodit, joista haastatteluun osallistujat tulivat, olivat myös erilaisia. Haastateltavat edustivat yhteensä seitsemää eri espoolaista päiväkotia. Oli isompia monen ryhmän yksiköitä sekä pienempiä parin ryhmän yksiköitä. Mukana oli yksi päiväkotikoti, jolla oli Vihreä Lippu-tunnus.

Haastateltavia ei ohjeistettu ennen haastatteluja valmistautumaan mitenkään erityisesti. Tavoitteena oli kuulla kasvattajien todellisia näkemyksiä kestävästä kehityksestä, ei niinkään valmiita vastauksia ja selvityksiä kestävästä kehityksestä. Tärkeää oli selvittää, miten kasvattajat näkevät itse kestävä kehityksen ulottuvuudet ja niiden toteutumisen omissa toimintayksiköissään. Koska Espoon varhaiskasvatussuunnitelman yhtenä suurena osa-alueena on kestävä kehitys ja sen ulottuvuudet, voitiin ennako-oletuksena pitää, että kaikille työntekijöille kestävä kehityksen osa-alueet ovat jossain määrin tuttuja ja niiden toteutumista pohdittu omassa työyksikössä jollakin tavalla.

6.1 Mitä kestävä kehitys tarkoittaa?

Jokainen haastattelu aloitettiin, esittelyjen jälkeen, kysymällä haastateltavilta, miten he määrittelevät kestävä kehityksen ja mitä se heidän mielestään tarkoittaa. Lähes kaikki haastateltavat nostivat kestävä kehityksen ekologisen ulottuvuuden vahvimmin esille.

Osalle haastateltavista ekologinen kestävä kehitys oli huomattavasti helpommin käsitettävissä oleva asia kuin kestävä kehityksen muut osa-alueet. Kasvattajat näkivät kestävä kehityksen olevan hyvin suurelta osin nimenomaan ekologiseen ulottuvuuteen liittyviä asioita, kuten roskien lajittelua, kierrätystä sekä energian kulutukseen liittyviä asioita. Kuitenkin kestävä kehityksen sosiaalinen ulottuvuus tuli suurimman osan haastateltavista kertomana myös hyvin vahvasti esille. Sosiaalinen kestävä kehitys oli kuitenkin hiekkalaatikon hankalampi käsitellä ja pukea sanoiksi kuin ekologinen ulottuvuus. Haastateltavat tiivistivät omaa näkemystään kestävästä kehityksestä esimerkiksi näin:

"Se on ihmisen elämässä koko ajan mukana, se kestävä kehitys."

Suurin osa vastaajista määritteli kestävä kehityksen ensisijaisesti ekologisen ulottuvuuden kautta.

"Että yritetään vähentää, niin kuin meidän talossa yritetään vähentää jätteitä."

"Ja yritetään opettaa lapsille, että... ottaisi vastuuta ympäristöstä pienestä asti, et se ois niin kun luonnollista..."

Kasvattajat määrittivät ekologisen kestävä kehityksen paljolti kierrätykseksi, roskien vähentämiseksi sekä niiden lajitteluksi ja ympäristön kunnioittamiseksi. Lisäksi suurin osa haastateltavista puhui veden kulutuksen ja sähkön kulutuksen vähentämisestä.

Osalle haastateltavista kestävä kehityksen sosiaalinen ulottuvuus oli ekologista ulottuvuutta vaikeampi määrittellä. Toisille haastateltaville sosiaalinen ulottuvuus oli yhtä tärkeä ja tuli samanarvoisena ulottuvuutena keskustelussa esille, kun taas toiset haastateltavat eivät täysin pystyneet erottamaan sosiaalista ulottuvuutta kestäväksi kehitykseksi. Sosiaalinen kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa määriteltiin esimerkiksi pysyviksi ihmissuhteiksi, toisten kunnioittamiseksi ja kaverisuhteiden muodostamiseksi.

"Ainakin nopeasti ajateltuna pysyvät ihmissuhteet, et henkilökunta ei vaihtuis, kiusaamisen ehkäisy tai estäminen, se on yks semmonen oleellinen osa."

Haastateltavat määrittivät kestävä kehityksen myös valintojen tekemiseksi. Toiset haastateltavat kokivat, ettei nyky maailmassa valintojen tekeminen ole enää vaihtoehtoa vaan valinnat pitäisi aina tehdä kestävä kehityksen periaatteiden mukaisesti. Toiset haastateltavat eivät olleet läheskään yhtä ehdottomia, vaan määrittivät kestävä kehityksen periaatteet nimenomaan valinnoiksi, jotka ovat riippuvaisia henkilöistä itsestään.

Osa myös mainitsi heti alkuun kestävän kehityksen liittyvän kaikkiin elämän osa-alueisiin, ei vain työhön varhaiskasvatuksessa. He pitivät itsestään selvyytenä, että kestävän kehityksen periaatteita noudatetaan myös työpaikan ulkopuolella. Osalle päiväkodissa työskentely kestävän kehityksen periaatteiden mukaisesti oli siis ohjannut muutakin toimintaa kestävän kehityksen periaatteiden mukaiseksi. Esimerkiksi arkipäivän valintoja tehtiin tiedostavammin kuin aikaisemmin.

”Se liittyy tavallaan kaikkiin elämän alueisiin, et ei voi ajatella et olen töissä ja kannatan kestävää kehitystä, vaan kyllä se leimaa myös sitä arkielämää...”

”Ja itse oon myös niinku ihan henkilökohtaisesti oppinut paljon ja niit käytäntöjä tulee vietyä paljon kotiin, et myös iinku se siviilielämä on muuttunut aika tavalla.”

Kestävän kehityksen määrittelyssä kasvattajat eivät ottaneet esiin juurikaan taloudellista ja kulttuurista ulottuvuutta. Taloudellista ulottuvuutta sivuttiin ekologiseen liittyvässä määrittelyssä kulutuksen vähentämiseen viitaten.

6.2 Ekologisesti kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa

Ekologisesti kestävään kehitykseen oli panostettu ainakin jossain määrin kaikissa haastateltavien työyksiköissä. Ekologisen tietoisuuden koettiin viime vuosina lisääntyneen ja siihen liittyvien asioiden opettaminen lapsille pienestä pitäen nähtiin tärkeänä. Sitä kautta lapset oppisivat ottamaan vastuuta ympäristöstään ja kasvaisivat ekologiseen ajatteluun, josta tulisi luonnollinen osa heidän elämäänsä. Esille nousi myös, että lasten kautta tietoisuus ja oppi leviävät vähitellen koteihinkin.

6.2.1 Koulutus ekologiseen kestävyYTEEN

Kestävään kehitykseen liittyviä koulutuksia oli varhaiskasvatuksen henkilöstölle järjestetty jonkin verran ja osa haastateltavista oli osallistunut niistä joihinkin, esimerkiksi Suomen Ladun metsämörriohjaajakoulutukseen, Espoon ympäristökeskuksen ekotukihenkilökoulutukseen ja Espoon kaupungin järjestämiin lyhytkestoisiin kestävän kehityksen koulutuksiin. Yhden yksikön työntekijöitä oli suorittanut ympäristökasvattajan ammattitutkinnon, mutta haastateltavista ei kenelläkään ollut kyseistä koulutusta. Yhdessä haastattelussa tuotiin esille koulutusten täyden hyödyntämisen ongelmallisuus tilanteissa, joissa koulutukseen osallistui yksiköstä vain yksi tai kaksi henkilöä. Muun henkilöstön

perehdyttäminen ja asioiden käytäntöön tuominen oli heidän varassaan, ja koko henkilöstön/yksikön tasolla asia saattoi jäädä hyvin pintapuoliseksi. Tähän kaivattiin toimivampia ratkaisuja.

"Meillä on talossa kyllä kestävän kehityksen jonkinlaista koulutusta käynyt yksi, mutta se mitä me ollaan nimenomaa kuultu sitten yhteisissä palavereissa."

"Se tulee aina sen henkilön kautta, joka on niissä koulutuksissa käynyt, että kaikki ei valitettavasti oo päässyt käymään."

"...koska se ois mun mielestä tärkeä, että se kouluttautuminen tapahtuis...Meillä on 20 naista suurinpiirtein talossa, niin että se yks ihminen jos yrittää levittää sitä ilosanomaa, niin se ei toimi ihan samalla tavalla kuin että jos jokainen kouluttautuis johonkin tiettyyn asiaan. Että ehkä joku semmoinen selkeä, yksi osa-alue, johon tehokkaasti koulutettais kaikki, tai vaikka kaikki edes yhdestä päiväkodista, et se sillä lailla keskittyis niinku päiväkotia kerrallaan..."

6.2.2 Ekologinen toiminta arjessa

Yksi haastateltavien työyksiköistä oli ollut jo joitakin vuosia Vihreä Lippu -päiväkotia, mikä oli tuonut kyseiseen yksikköön runsaasti ekologisesti kestävään kehitykseen liittyviä elementtejä ja vakiinnuttanut niitä keskeiseksi osaksi toimintaa. Vihreään Lippuun mukaan lähtemisen koettiin tuoneen päiväkodin toiminnalle kestävän kehityksen näkökulmasta selkeän rungon sekä lisänneen henkilöstön ekologista ajattelua ja yhteistä linjaa siihen liittyvien asioiden osalta.

"Mä väitän että me ajatellaan enemmän samansuuntaisesti kuin aikaisemmin luonto- ja ympäristökasvatuksesta ja kestävästä kehityksestä."

Sekä Vihreään lippuun että muuten kestävään kehitykseen liittyviä asioita oli päiväkodissa tehty ennenkin, nyt ne vain olivat saaneet yhteisen nimittäjän. Yksi haastateltava nosti esille myös aikaisempien sukupolvien kestävään kehitykseen liittyvän arjen osaamisen ja pohti, voisiko vihreää lippua jotenkin laajentaa esimerkiksi vanhainkoteihin.

"Osahan on sellaista, mitä me ollaan aina tehty, mut sitä ei oo aatellut silleen, että hei, että tähän onkin tällöinen ekologinen teko."

"Me opetetaan ja kasvatetaan päiväkotia-ikäisiä lapsia, niin ois aika mielenkiintoista viedä tätä vihreä lippu -toimintaa myös vanhainkoteihin. Koska mä väitän, että tosi paljon on potentiaalia ja semmoista ihan arkipäivän osaamista vanhuksissa, kun aikanaan sota-aikaan pitänyt säästää, kierrättää ja venyttää."

Kaikissa yksiköissä hyödynnettiin lähiympäristöä ja sen tarjoamia palveluja ja mahdollisuuksia. Metsässä retkeillessä toteutettiin ympäristökasvatusta ja opeteltiin kunnioittamaan luontoa. Metsästä myös kerättiin mukaan erilaisia materiaaleja askartelua ja muuta käyttöä varten. Kirjastoa ja muita maksuttomia kulttuuripalveluja käytettiin aktiivisesti ja julkisilla kulkuvälineillä liikkumista harjoiteltiin. Yhdessä yksikössä oli teemana ”minä ja lähiympäristö”, missä oli ajatuksena lähteä liikkeelle omasta itsestä ja laajentaa aihetta vähitellen muun muassa lasten kiinnostuksen mukaan.

”Et mä opetan lapsille jo kekeä...ei roskata, laitetaan mieluummin taskuun paperit, luonnossa käydään metsässä, ei revitä kasveja, puita ei hakata, ainoastaan kuolleita voi hakata, nää niin ku tämmöstä se tulee niin kun koko ajan, se on ihmisen elämässä koko ajan mukana se keke.”

”Täällä kun metsän keskellä asutaan, niin joka ryhmässä on aina ollut aika voimakkaasti metsäretkikulttuuri, että paljon käydään metsissä retkeilemässä, ja sitä kautta tutustutaan luontoon ja arvostetaan sitten ehkä luontoakin enemmän, kun siitä nautitaan.”

”Ja aarteita tarttuu matkaan, meilläkin on ikkunan välissä niitä, mitä ne on kerännyt sieltä, niin laitettu sinne...he on saanut ite laittaa.”

Jätteiden lajittelu oli vakiintunut toimintamuoto yksiköiden arjessa, ja siihen osallistuivat sekä aikuiset että lapset aktiivisesti. Yhdessä päiväkodeista oli systemaattisesti pyritty vähentämään jätettä esimerkiksi seuraamalla syntyvän biojätteen määrää, poistamalla kenkäsuojukset käytöstä, käyttämällä kangaskasseja pyykkipusseina ja välttämällä kertakäyttöastioiden käyttöä. Yhdessä haastattelussa mainittiin, että heillä lapsi voi hyvin käyttää kestovaippoja, mikäli perhe oli niihin päätenyt. Paperin käyttöön kiinnitettiin huomiota niin kopio-, piirustus- kuin käsipapereidenkin osalta, tavoitteena pitää niiden kulu- tus kohtuullisena ja välttää turhaa paperin tuhlausta. Käsipapereiden tilalla oli useissa haastateltavien lapsiryhmistä käytössä joko käsipyyhkeet tai kangaslaput, jotta roskaa ei tulisi niin paljon. Piirustuspaperit pyrittiin käyttämään mahdollisimman tarkkaan ja mielellään molemmin puolin, ja yhdessä ryhmässä oli käytössä omat piirustusvihot irtopapereiden sijaan.

”Meillä on ollut keken teemana viime vuonna jätteen vähentäminen ja lajittelu, ja sitten otettiin kangaspyyhkeet käyttöön käsien kuivaamiseen, et koitetaan säästää paperia ja koitetaan opettaa lapsille ettei tuhleta...”

Paperinkäytön muussa kuin lapsiryhmätyössä koettiin olevan toisinaan turhan runsasta. Esimerkiksi perheiden täytettäviä lupalappuja oli käytössä useita erillisiä ja joitain tiedotteita saatettiin tulostaa tarpeettomasti, vaikka ne jo olisivat sähköisesti kaikkien luettavissa. Joissain yksiköissä kirjattiin esimerkiksi palaverit yms. mahdollisimman pitkälti sähköisesti ja lähetettiin tiedotteita vanhemmille sähköpostitse, toisissa paperiversioita oli vielä runsaasti käytössä, ja niille toivottiin vaihtoehtoja. Ongelmallista oli, että tietokoneita saattoi olla käytössä melko vähän, vaikka niitä olikin saatu lisää viime aikoina, ja aikaa niiden käyttämiseen rajallisesti, koska silloin henkilö on poissa lapsiryhmästä.

Sähkön säästämiseen kiinnitettiin yksiköissä huomiota. Esimerkiksi valoja pyrittiin sammuttamaan silloin, kun tilassa ei oleskeltu, ja tätä opetettiin myös lapsille.

"Esimerkkinä meillä oli sellaiset apinat tuolla pistorasioiden yläpuolella, jotka muistuttivat siitä valojen sammuttelusta."

"Sähkön säästämiseen liittyen, niin tehty semmosia lappuja...lapset tehneet, että muista sammuttaa valot, tai...tämmösiä kehotuslappuja: Tuuleta nopeasti!"

Veden- ja sähkönkulutusta seurattiin yhdessä yksiköistä tarkasti. Esimerkiksi lasten käsienspesun yhteydessä mitattiin, paljonko vettä kului. Tuloksista tehtiin havainnollistavia kaavioita ja kuvia näkyville ryhmätilojen seinälle. Lapset suorittivat käsienspesudiplomin, jossa opeteltiin pesemään kädet huolellisesti, mutta vettä säästäen eli välillä hana sammuttaen. Myös perheille annettiin mahdollisuus osallistua seurantaan suorittamalla koti-tehtäviä.

"Vedenkulutuksestahan me vanhemmille kotiin ihan jaettiin...et he sai sitten täyttää, ja vapaaehtoisesti sitten palauttaa, et paljonko vettä ne käyttää kun pesee hampaita, kun he tiskaa..."

"Sammuttaako suihkun saippuoidessa hiuksia, tän tyyppisiä..."

Lelujen, kirjojen, pelien ja muiden tavaroiden kierrätystä ja uusiokäyttöä toteutettiin kaikissa yksiköissä jollain tavalla, osassa hyvinkin monipuolisesti. Askarteluissa käytettiin luonnonmateriaalien lisäksi paljon kierrätysmateriaalia. Perheet toivat kotoa päiväkotiin tarpeettomia kirjoja ja leluja, työpaikoiltaan siellä käyttökelvotonta paperia piirustuspaperiksi, vaatteita varavaatteiksi ja ylimääräisiä vaippoja varavaipoiksi. Leluja ja kirjoja kierrätettiin ryhmien välillä, ja uutta hankittiin vain tarkkaan harkiten, silloinkin mahdollisim-

man kestäväää. Lelujen materiaalina suosittiin mieluummin puuta kuin muovia. Rikki meneitä tavaroita pyrittiin mahdollisuuksien mukaan myös korjaamaan. Siinä samalla lapset oppivat, ettei aina tarvitse ostaa uutta, vaan vanhaa voi kunnostaa.

"Mietitään, mitä hankitaan ja kuinka paljon, ja tavallaan et koitetaan välttää turhia hankintoja. Ja myös niissä hankinnoissa...et ne ois laadukkaita, kestäviä, niitä vois korjata ja ehkä vielä kierrättää johonkin toiseen käyttöön sit mahdollisesti."

"Niin meillä oli täällä semmoinen lelutohtori joka istui tuolla ateljeessa, joka oli siis yksi meistä aikuisista, ja sitten koko päiväkodin lapset sai tuoda viikon ajan yhden pehmolelun ja sit se pääsi aina vuorollaan lelutohtorille...yhdessä korjattiin se pehmolelu. Et se oli mun mielestä ihana juttu ja semmonen. Ja siinä tuli puhuttua siitä, että kun saa siitä vanhasta vielä ja kuinka tärkeä se oli sen jälkeen, kun se oli itse korjattu."

Uusien lelujen ja muiden tavaroiden sijaan tarvittavia ostettiin myös kirpputoreilta, jos sopivaa sattui löytymään. Kierrätystä oli toteutettu myös päiväkodilla järjestettynä kirpputoritapahtumana ja seinällä olevien kirpputori-ilmoitustaulujen kautta.

"...silloin meillä oli nimenomaan siihen kestävään kehitykseen liittyen esimerkiksi kirpputori, mikä pystytettiin niin, että vanhemmat toi siis tavaraa ja me hinnoittelimme eri hintaisia pöytiä ja sitten lipas keskelle ja sinne kerty x-summa ja sillä saatiin sit päiväkodille jotain sopivaa tilalle."

Ekologisesti kestävä kehityksen kasvatusta toteutettiin yksiköissä pitkälti arkirutiinien lomassa, ja esimerkiksi ruokapöytäkeskustelut koettiin erinomaisiksi tilanteiksi siihen. Lisäksi käytettiin erilaisia projekteja aiheeseen liittyvien asioiden opettelemiseen, ja yhdessä yksikössä pidettiin säännöllisesti erillisiä kestävä kehityksen tuokioita pienryhmissä.

6.2.3 Yhteenveto ekologisesti kestävästä kehityksen käytännöistä varhaiskasvatuksessa

Taulukko 2: Käytännön esimerkkejä ekologisesti kestävästä kehityksen toteutumisesta päiväkodeissa.

TOIMINTA	TARKOITUS
Metsäretket	<ul style="list-style-type: none"> • ympäristökasvatus: lapset opettelevat kulkemaan metsässä, siitä nauttien ja sitä kautta opettelevat kunnioittamaan sitä ja ymmärtävät luonnonsuojelun merkitystä • löydetään askartelumateriaaleja
Lähiympäristöön tutustuminen	<ul style="list-style-type: none"> • laajentaa lapsen omaa ympäristöä, tutustutaan omaan elinympäristöön • käytetään oman asuinalueen palveluita • käytetään joukkoliikennettä
Jätteiden lajittelu ja kierrätys	<ul style="list-style-type: none"> • tehdään toiminnasta arkipäiväistä lapselle, jolloin se seuraa lapsen mukana kotiin ja tulevaisuuteen
Kangaspyyhkeet paperipyyhkeiden tilalla	<ul style="list-style-type: none"> • vähentää jätettä
Kankaiset pyykkipussit	<ul style="list-style-type: none"> • vähentää muovipussien käyttöä
Piirustusvihko	<ul style="list-style-type: none"> • tehdään irtopaperista lapselle oma vihko, uuden saa vasta, kun vanha on kokonaan täynnä
Vanhempien tiedotteet sähköisinä	<ul style="list-style-type: none"> • vähennetään paperinkulutusta
Käytetään askartelussa kierrätysmateriaaleja	<ul style="list-style-type: none"> • ei hankita materiaalia vain askarteluun • hyödynnetään päiväkodista, luonnosta ja kotia löytyvää • rikkinäisen tai muuten käyttökelvottoman tavaran hyödyntäminen • antaa lapselle mallin tavaran hyötykäytöstä

6.3 Sosiaalisesti kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa

Kestävän kehityksen sosiaalinen ulottuvuus oli osalle haastateltavista selkeästi vaikeampi määritellä kuin esimerkiksi ekologinen ulottuvuus. Yhdessä haastattelussa kestävä kehitystä lähdettiin kuitenkin määrittelemään nimenomaan sosiaalisen ulottuvuuden kautta. Sosiaalisesti kestävä kehitys haastateltavat näkivät kuuluvan paljon varhaiskasvatuksen perusperiaatteita ja – käytäntöjä.

6.3.1 Henkilökunnan pysyvyys

Jokaisessa haastattelussa nostettiin vahvasti esiin pysyvät ihmissuhteet sosiaalisesti kestävä kehityksen osa-alueena. Niitä pidettiin merkityksellisenä varhaiskasvatuksessa, mutta toisaalta niiden toteuttaminen nähtiin haastavana päiväkotimaailmassa, jossa muutokset toiminnassa ovat arkipäivää ja jossa päiväkodin henkilökunnalla ei välttämättä ole vaikutusmahdollisuuksia asiaan.

”...jos mietitään niinku vaikka tuota sosiaalista näkökulmaa siihen just, että ne ihmissuhteet ois mahdollisimman jatkuvia ja kestäviä, mikä aina päiväkodissa toteutuu vaihtelevalla menestyksellä.”

Jatkuvat ja pysyvät ihmissuhteet päiväkodissa nähtiin tärkeäksi tekijäksi sekä lapsen että heidän vanhempiensa arjessa. Toiveena kasvattajilla oli, että lapsi voisi olla mahdollisimman pitkään samassa ryhmässä tuttuja kavereiden ja aikuisten kanssa. Myös kasvattajien tuttuus vanhemmille koettiin merkitykselliseksi. Henkilökunnan pysyvyys ja tutuus edistää haastateltavien mielestä lapsen turvallisuuden tunnetta ja kiinnittymistä.

”...henkilökunnan pysyvyys ja se miten se sit esimerkiksi arjessa, tässä ihan lähiajassa ja sitten miten se sitten näkyy esimerkiksi kun lapsi on pieni ja kasvaa siellä päiväkodissa, että onko sillä niitä vuorovaikutussuhteita tuttuihin ihmisiin monta vuotta vai muutaman päivän vai viikkoja vai kuukausia...”

”Ja, että lapsi sais olla mahdollisimman pitkään samassa ryhmässä niitten tuttuja kavereitten, tuttuja aikuisten kanssa.”

Jokaisessa päiväkodissa oli tavoitteena, että henkilökunta olisi jollain tavalla tuttua kaikille yksikön lapsille. Näin esimerkiksi ryhmän vaihtaminen olisi lapselle helpompaa ja sijaistaminen toisessa ryhmässä vaivattomampaa kaikin puolin. Haastateltavat kokivat tärkeäksi, että koko henkilökunta on vastuussa koko talon lapsista, ei vain omasta ryhmästään.

"Ja meillä on sellainen teema, että kaikki aikuiset hoitaa kaikkia lapsia, että tullaan tutuiksi. Vaikka on tietysti omat hoidettavat ja omat ryhmät, mut kuitenkin silleen, et joudutaan ja päästään paikkaamaan toisiin ryhmiin toisia aikuisia, et tutustutaan ja ollaan käytettävissä."

"...täällä talossa kaikki aikuiset ja lapset tuntee toisensa kuitenkin, et vaikka tää on tälleen iso talo, 5 ryhmää.."

"...vanhempia aina mietityttää nää ryhmien vaihdokset ja tämmöset, niin sit taval-
laan kun on jo tuttu ryhmä, missä on ne tutut aikuiset, niin sit se on niinku helpom-
paa kaikille."

Omahoitajuutta käytettiin joissakin haastateltujen päiväkodeista työmenetelmänä varmistamassa mahdollisimman pysyviä ihmissuhteita kasvattajien ja perheiden välillä. Sen koettiin tuovan turvaa etenkin pienimmille lapsille oman tutun hoitajan kanssa toimimisen kautta sekä helpottavan vanhempien arkea. Jo päiväkodin aloituksessa lapset ja heidän vanhempansa saivat tutustua tulevaan hoitajaan omassa kotiympäristössään. Näin pyrittiin tekemään aloitus päivähoidossa lapselle helpommaksi ja turvallisemmaksi.

"...et on niinkun turvallinen, tuttu aikuinen, etenkin pienemmillä siinä lähellä."

"Joo, sehän lähtee siitä, kun omahoitaja käy kotikäynnillä."

Lähes jokainen haastateltava kertoi omassa päiväkodissaan käytettävän pienryhmätoimintaa yhtenä työmenetelmänä. Pienryhmätoimintaa toteutettiin eri tavoin, toisilla pienryhmä oli aina sama, jossa kasvattajakin pysyi samana. Toisissa päiväkodeissa pienryhmät taas oli muodostettu jonkin toiminnan ympärille, mutta lapset ja kasvattaja saattoivat vaihdella. Näin toiminnassa pystyttiin myös hyödyntämään eri kasvattajien erikoisosaa-
mista.

6.3.2 Vastuuseen kasvaminen, toisten huomioiminen ja kunnioittaminen sekä kiusaamisen ehkäisy

Lasten kasvattamista vastuullisiksi yksilöiksi pidettiin tärkeänä. Suvaitsevaisuus, tasa-arvo, toisten huomioiminen ja kunnioittaminen, sosiaaliset suhteet ja kiusaamisen ehkäisy ovat keskeisiä asioita liittyen sosiaaliseen vastuullisuuteen varhaiskasvatuksessa.

"Lähinnä se on se just että me ajatellaan, että me kasvatetaan nämä lapset yksilöiksi toimimaan."

"Koitetään kasvattaa ennakoluulottomiksi ja suvaitsevaisiksi ihmisiksi niitä lapsia.."

Lähes kaikki haastateltavat näkivät lasten kasvattamisen suvaitsevaisiksi ja ystävällisiksi muita ihmisiä kohtaan merkittävänä sosiaalisesti kestävä kehityksen osa-alueena varhaiskasvatuksessa. Toisten ihmisten kunnioittamisen ja hyväksymisen opettaminen pienestä pitäen oli kasvattajille hyvin tärkeää. Tätä lapsille opetettiin päiväkodeissa pitkälti aikuisen oman esimerkin, sekä arkipäiväisten tilanteiden kautta. Toisten ihmisten kunnioittaminen, tasa-arvoinen kohtelu ja muita huomioiva käytös kuuluivat kasvattajien näkemyksen mukaan päivittäisiin kohtaamisiin, joissa käsiteltiin vuorovaikutukseen liittyviä perusasioita.

"...tavallaan kasvattajan oma tapa toimia, lapset ottaa paljon mallia, et oletko ystävällinen muille, tervehditkö aamulla ja se, oletko myönteinen vai vähemmän myönteinen. Se aikuisen mallin antaminen siinäkin, sosiaalisessa viitekehityksessä, se on tosi tärkeää. Et miten ja huomioiko kaikki lapset tasapuolisesti, huomioiko kaikki vanhemmat tasapuolisesti. Et on semmoinen et kaikki on tärkeitä, kaikki asiat, kaikki perheet, kaikki lapset, aikuiset, suomalaiset, maahanmuuttajat, ketkä tahansa."

Lisäksi näitä taitoja opetettiin erilaisissa toimintatuokioissa ja muissa ohjatuissa toiminnoissa. Yksi haastateltava kertoi omassa lapsiryhmässään vuorovaikutustaitoja harjoiteltavan juuri sitä varten toimivassa ryhmässä. Siihen valitaan lapsia, joilla on haasteita vuorovaikutussuhteissa ja kaverisuhteiden muodostamisessa. Hän koki, että etenkin pienempien lasten kanssa oli tärkeää keskittyä vuorovaikutustaitojen opetteluun.

"Vuorovaikutusta toisten kanssa, nehän niinku harjoittelee niitä sosiaalisia taitoja."

Kaksi haastateltavaa käytti työssään apuna tunnekortteja. Niiden avulla lapset, joilla on vaikeuksia ilmaista ja käsitellä tunteitaan, pystyivät siihen paremmin aikuisen ohjauksessa. Tunnekortit myös toimivat kommunikaatiovälineenä lasten kesken riitatilanteissa ja havainnollistivat, miltä toisesta lapsesta tuntuu esimerkiksi leikistä ulos jäädessään. Etenkin pienimpien lasten kohdalla tunnekortit koettiin hyväksi välineeksi, kun lapsen sanalliset taidot olivat vielä vähäiset. Tunnekortit olivat koko ajan kasvattajan mukana ja näin käytettävissä välittömästi kaikissa tilanteissa.

"...noi tunnekortit on aika tärkeitä näillä pienillä, että milloin tuntuu hyvältä ja on iloinen ja milloin taas sitten kaveria itkettää, kun tapahtuikin joku..."

Myös pienryhmätoiminnan koettiin tukevan lasten sosiaalisten taitojen oppimista ja ystävyyssuhteiden muodostamista. Kiusaamisen ehkäisy ja estäminen koettiin myös tehokkaammaksi, kun lasten kanssa pystyttiin työskentelemään pienemmissä ryhmissä vuorovaikutustaitoja harjoitellen ja ryhmän yhteenkuuluvuuden vahvistuessa. Kiusaamisen ehkäisyä pidettiin tärkeänä ja eräs haastateltava kertoi heidän ryhmässään pyrittävän nollatoleranssiin, jolloin huomioitiin hyvin tarkasti millä tavalla toiselle puhutaan ja miten toisia kunnioitetaan.

"Sit me käytetään paljon pienryhmiä, et koska silloin se aikuinen pystyy niinkun antamaan sitä huomioo enemmän sille lapselle."

Jokaisessa haastattelussa kasvattajat ottivat yhdeksi tärkeäksi toiminnaksi esille leikkitaitojen opettamisen lapselle osana sosiaalista kestävyyttä. Ohjattu leikki, aikuisen mukana olo leikissä ja aikuisen johdolla muodostetut leikkiryhmät edistivät kasvattajien mielestä sekä lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä että ryhmäytymistä. Leikin avulla lapset tutustuvat toisiin lapsiin ja aikuisiin.

"...meillä on ollu just näitä perinteisiä tutustumisleikkejä, missä niitä nimiä tulee ja just vähän, että ujutetaan uusia kavereita vanhojen joukkoon ja saadaan sitä kautta niin."

Yhdessä haastattelussa kasvattajat kertoivat heidän päiväkodissaan toteutettavan ystävyysteemaa, joka aikaisemmin oli nostettu kauden pääteemaksi, mutta sen jälkeenkin teema oli pysynyt koko ajan taustalla. Ystävyysteemaan päiväkodissa oli sanoitettu itse laulu, jota käytettiin esimerkiksi lasten ristiriitatilanteiden selvittämisessä. Saman päiväkodin kasvattajat kertoivat haastattelussa, että myös koko päiväkodin yhteisiä juhlia ja tapahtumia saatettiin hyödyntää kasvatukseen liittyvissä asioissa nimenomaan toisten huomioimiseen ja kunnioittamiseen liittyen. Tapahtumissa aikuiset saattoivat esittää esimerkiksi näytelmän jollain valitulla teemalla liittyen erilaisuuteen ja toisten kunnioittamiseen tai ystävyyteen.

"...meillä on muuten hyviä näytelmiä, täytyy kehua vähän!"

"Ja kiusaamiseen liittyvä oli kans, kun ei otettu seepraakaan mukaan, kun se oli erilainen."

6.3.3 Osallisuus

Jokaisessa haastattelussa kasvattajat kertoivat, että he pyrkivät antamaan lapsille mahdollisuuksia vaikuttaa päiväkodin toimintaan ja saamaan siten kokemuksia osallisuudesta. Tätä toteutettiin esimerkiksi kyselemällä lapsilta toiveita toiminnasta suunnitteluvaiheessa, sekä päivän aikana. Lasten toiveita myös aidosti kuunneltiin ja huomioitiin, ja oli mietitty keinoja, joilla saada lasten ääni kuuluviin jo toiminnan suunnitteluvaiheessa.

"No meillä se käytännössä tapahtuu enemmän ehkä niin päin, että me silleen ei suoraan haastatella vaan silleen vähän vaivihkaa kysytään lapsilta, että mitä ne tahtois tehdä ja mikä on kivaa. Mutta enemmän ollaan silleen tehty, et katotaan niitten vasu-pohjalta niitä tarpeita...ehkä enemmän siltä puolelta ollaan vasta suunniteltu."

"Meilläkin niin kun vaivihkaa, saattaa olla, et just että piirretään jotakin ja mä voin sanoa, että "on se kivaa kun voidaan mennä mettään ja otetaan ne eväät" niin se saattaa lähteä siitä se juttu ja sitten sieltä tulee niitä, että että mitä mettässä voi tehdä...ja siitä mä nappaan niitä että et jos me mennään tuohon meidän lähimettään niin mitä me tehdään siellä... mut kyl meilläkin aina kuunnellaan vähän, et mistä ne puhuu..."

Lasten osallisuuden ja valintojen mahdollistamista käytännön tilanteissa pidettiin tärkeänä. Yhdessä yksikössä toimittiin esimerkiksi siten, että jos lapsilla oli hyvä leikki kesken, siirrettiin uloslähtöä mahdollisuuksien mukaan kyseisten lasten osalta. Askartelujen kohdalla oli muutamassa päiväkodissa pyritty luopumaan perinteisestä malliaskartelusta ja panostamaan enemmän lasten luovuuteen ja valinnanmahdollisuuksiin perustuviin kädentaitoihin. Yhdessä päiväkodissa toimintaa toteutettiin satujen kautta, ja satujen teemat valittiin lasten kiinnostuksen mukaan. Myös esimerkiksi pidemmän projektin kohdalla voitiin toimia siten, että vaikka projektille oli suunniteltuna kehykset, ei sitä suunniteltu kokonaan valmiiksi, vaan se muokkautui matkan varrella lasten kiinnostuksen yms. mukaan. Lasten tekemissä valinnoissa oli kuitenkin tärkeää, että aikuinen antoi vaihtoehtoja, koska lasten saadessa esittää toiveita täysin vapaasti, saattoivat ne olla mahdottomia toteuttaa.

"Vaikka sanotaan nyt liikuntatuokiolla, että aikaisemmin aikuinen rakensi temppuradan, mutta nyt tehdään paljon sitä, että kysytään lapsilta mihin voidaan laittaa. Tai ulkoliikuntavälineitä on käytettävissä ja aikuinen tietysti motivoi lapsia liikkumaan, mutta lapset voi valita et mitä, vaikka et otetaanko polttopallo/fillarit/mitä tahansa. Lapset voi valita niistä, et kun vaikka liikuntavälineitä on esillä ja tarjolla ja aikuinen on aktiivisesti ohjaamassa, et lapset voi valita siitä. Vaikea valita, jos ei oo mitään vaihtoehtoja."

Lasten osallisuutta päiväkodissa toimimiseen pyrittiin vahvistamaan lähes jokaisessa haastateltujen kasvattajien lapsiryhmässä leikkitaulujen tai – korttien avulla. Näitä voitiin käyttää monella eri tapaa. Leikkitaulusta tai korteista lapset pystyivät itse valitsemaan mieluisen leikin. Korteissa oli kuvia eri leikeistä tai leikkivälineistä, jotka olivat kulloinkin valittavissa. Lapselle tarjottiin siis erilaisia vaihtoehtoja, joista hän itse pystyi tekemään valinnan oman mielen mukaan.

Yhdessä päiväkodeista toimi ympäristöraati, johon koottiin lapsia eri lapsiryhmistä toimimaan yhdessä jonkin ympäristöön liittyvän teeman parissa. Ympäristöraati oli ollut hyvin haluttu lasten keskuudessa, joten oli varmistettu, että kaikki halukkaat pääsivät sinne vuorollaan. Raadin nähtiin sekä tarjoavan lapselle osallisuuden kokemuksia että tukevan yhteisöllisyyttä koko talon tasolla. Lapset saivat siellä myös mahdollisuuden solmia uusia ystävyys-suhteita ja eri ryhmissä olevat sisarukset tavata toisiaan.

Jokaisessa haastateltavien päiväkodeista myös lasten vanhempia pyrittiin ottamaan mukaan päiväkodin toimintaan jollain tavalla. Vähintään vanhemmilta kysyttiin esimerkiksi vanhempainilloissa toiveita päiväkodille ja sen toimintaan. Päiväkodeissa myös järjestettiin erilaisia koko perheen yhteisiä tilaisuuksia, esimerkiksi hyväntekeväisyys- ja kirpputoritapahtumia, sekä yhteisiä talkoita, askarteluhetkiä ja liikuntatapahtumia. Myös äitienpäivä ja isänpäivä oli tapana huomioida päiväkodissa, esimerkiksi hemmotteluhetkellä tai toiminnallisella tapahtumalla. Yhdessä yksikössä annettiin toisinaan meneillään olevaan projektiin liittyviä kotitehtäviä, joiden kautta vanhemmat pääsivät osallistumaan siihen halutessaan. Vanhemmille tehtiin myös erilaisia kyselyjä päiväkodissa keskustelun alla oleviin aiheisiin liittyen. Sitä kautta pyrittiin lisäämään vanhempien osallisuutta. Yhdessä talossa tällainen kysely oli tehty liittyen kiusaamiseen.

”...siihenki oli kysely vanhemmilta. Halutaan saada vanhempien ääni kuuluviin ja myös aktivoitua heitä.”

Eräässä päiväkodissa yksittäiset vanhemmat olivat olleet mukana toiminnassa tuoden omaa erityisosaamistaan lapsille suunnattuun ohjattuun toimintaan käymällä pitämässä muun muassa joogatuokion ja laboratoriotuokion lapsille. Vanhempien osallistumisaktiivisuudessa oli vaihtelua niin yksiköittäin kuin ihan vuosittainkin. Joissakin päiväkodeissa esimerkiksi toimi tai oli aiemmin toiminut vanhempaintoimikunta, joka järjesti monenlaista, joissain taas osallistuminen oli erittäin vähäistä. Yhdessä päiväkodissa oli ideoitu, että toisen yksikön aktiivisen vanhempaintoimikunnan edustaja tulisi kertomaan toiminnasta tämän kyseisen yksikön vanhempainiltaan.

6.3.4 Yhteisöllisyys

Lapsen osallisuuden vahvistamisen lisäksi leikkitaulua tai -kortteja käytettiin haastateltujen kasvattajien mukaan ryhmän yhteisöllisyyden rakentamisessa. Leikkitauluja tai -kortteja voitiin käyttää esimerkiksi kaverisuhteiden laajentamiseen ohjaamalla lapsia, jotka eivät muuten leikkisi keskenään, yhteen. Näin kaverisuhteita saatiin vahvistettua tai uusia muodostettua, ja sitä kautta koko ryhmän yhteisöllisyyttä vahvistettua. Uuden ryhmän kohdalla etenkin tämän kaltainen toiminta vahvisti tutustumista ja ryhmäytymistä.

Osa haastateltavista kertoi heidän päiväkodissaan käytettävän pienryhmätoimintaa lujittamaan lapsen kuulumisuuden tunnetta ja ryhmän yhteisöllisyyttä. Pienryhmätoiminta ei ainoastaan mahdollistanut aikuisen huomion jakamista lapsille paremmin, vaan edisti myös lasten ja aikuisten tutustumista keskenään, sekä kasvatti me-henkeä.

"Et eka ryhmäydytään sen oman pienryhmän kanssa ja sitten vasta tai samalla siihen isompaan ryhmään, mut pääasiassa siihen pienempään, niin saadaan siihen sitä nopeasti tutustumista ja helpompaa, eikä kenellekään tule sellaista isoa pamausta.."

"Yhteisiä kokemuksia hankkimalla lapset ryhmäytyy ja sitten niitä kavereita löytyy helpommin."

Päiväkotiryhmät ovat yhteisöjä, joissa lapsilla on mahdollisuus yhteisölliseen oppimiseen monella tavalla. Vuorovaikutuksen niin toisten lasten kuin aikuistenkin kanssa nähtiin olevan tärkeä oppimisen väline. Lasten yhdessä oleminen, sekä oppiminen yhdessä tekemällä mainittiin yhdessä haastattelussa merkityksellisiksi lasten hyvinvoinnin ja tulevaisuudenkin kannalta.

"...kun oppii jo lapsena tämmösen yhdessä tekemisen taidot, että sehän sitten kantaa myös sinne myöhemminkin."

"...onhan näitä sosiaalisten taitojen ohjelmii kaikenlaisia, niitä on vuosien varrella käyttänyt aika paljonkin ja sitten tietysti ite kun on semmonen, et halua aina ite keskiä asioita, et niitä tulee sieltä. Mut ehkä niissä ajatus on ensin se miten me opitaan olemaan yhdessä ja sehän on semmoinen taito mikä pitää osata, kun sä kasvat, mut sitten varmaan myöskin se että siellä on taustalla se kestävä kehityksen ajattelu toivottavasti, että opitaan elämään yhdessä ja tekemään yhdessä."

Koko päiväkodin tasolla yhteisöllisyyttä vahvisti esimerkiksi se, että kasvattajat tutustuivat jossain määrin muidenkin kuin oman lapsiryhmän lapsiin, ja järjestettiin koko talon yhteisiä tilaisuuksia. Yhdessä päiväkodissa jokainen ryhmä oli vuorollaan vastuussa jonkin yhteisen tapahtuman järjestämisestä. Myönteisen työilmapiirin koettiin olevan tärkeä,

ja sen nähtiin heijastuvan lasten ja perheiden tasolle. Myös johtamisella oli kahden haastateltavan mukaan merkitystä työilmapiiriin, sekä sillä, että kaikki työntekijät ottavat vastuun omalta osaltaan.

"Liittyy myös paljon, tai osittain myös johtamiseen, et hyvä johtaja edesauttaa sitä, että on hyvä työilmapiiri, ja asiakkailla on myös hyvä olla."

"...vuorovaikutusvastuu, et jokainen on itse vastuussa siitä, minkä työilmapiiri meillä on ja miten hyvin me viihdytään työssämme ja miten, millaista päivähoitoa perheet saa...Et kaikki me ollaan vastuussa siitä."

Yhdessä haastattelussa kasvattajat toivat voimakkaasti esille sen, että panostaminen kestäväan kehitykseen on lisännyt yhteistyötä koko talon kesken. He kokivat, että kaikkien yksikön työntekijöiden sitoutuminen sekä yhdessä tekeminen lähentää ja motivoi työskentelyä. Tämä omalta osaltaan lisää henkilöstön pysyvyyttä ja tuo sitä kautta lapsille pysyviä ihmissuhteita. Samassa haastattelussa kasvattajat kertoivat, että uusilta työntekijöiltä oletetaan sitoutumista kestäväan kehityksen arvoihin ja periaatteisiin, ei anneta muuta vaihtoehtoa.

6.3.5 Kulttuurinen ulottuvuus

Kestäväan kehitykseen liittyvä kulttuurinen ulottuvuus tuli haastatteluissa esille osana sosiaalisesti kestäväan kehitystä. Päiväkodeissa järjestettiin säännöllisesti suomalaiseen kulttuuriperimään liittyvää toimintaa ja tapahtumia. Perinneleikkejä ja –lauluja mainittiin käytettävän kahdessa haastateltavien yksiköistä, yhteisiä juhlia järjestettiin säännöllisesti kaikissa. Myös sukupolvien välistä yhteyttä vahvistettiin esimerkiksi järjestämällä isovanhempien päivä päiväkodilla. Tapakulttuuria ja sen oppimista pienestä pitäen pidettiin tärkeänä.

"Perinteet on myöskin semmonen tietysti, mitä kunnioitetaan, sitä arkea ja juhlaa, mitä tää Suomi sisältää, niin myös annetaan näille lapsille. Tapakulttuuria. Kiitetään ja pyydetään anteeksi."

Yhteiskunnassamme, ja sen myötä luonnollisesti myös päiväkodeissa on ihmisiä erilaisista kulttuuritaustoista. Tämän huomioiminen tuli haastattelussa esille lähinnä puhuttaessa tasa-arvosta ja sen opettamisesta lapsille.

"...et lapset niin kun hyväksyy toiset lapset semmoisina niin kuin ne on...hyväksytäisiin ihmiset sellasena kun on, on se sitten minkä kielinen tai näkönen niin, et ne oppisi siihen et kaikki ei ole samanlaisia. Me kaikki ollaan erilaisia..."

6.3.6 Yhteenveto sosiaalisesti kestävä kehityksen käytännöistä varhaiskasvatuksessa

Taulukko 3: Esimerkkejä sosiaalisesti kestävä kehityksen toimintatavoista

TOIMINTA	TAVOITE
Omahoitajuus	<ul style="list-style-type: none"> • lapsen turvallisuuden tunne päiväkodissa • päiväkodin aloittaminen helpompaa • kasvatuskumppanuuden vahvistuminen
Pienryhmät	<ul style="list-style-type: none"> • ryhmäytyminen, kiinnittyminen ryhmään • lapselle kuulumisen tunne • turvallisuus • pienemmässä ryhmässä paremmat mahdollisuudet vaikuttaa, osallisuus • kiusaamisen ehkäisy
Vuorovaikutustaitoryhmä	<ul style="list-style-type: none"> • sosiaalisten taitojen opettelu • toisten ihmisten huomioiminen ja kunnioittaminen • ryhmässä toimiminen • kiusaamisen ehkäisy • yhteisöllisyys
Leikki- ja kortit	<ul style="list-style-type: none"> • leikkitaitojen kehittyminen • lapsen mahdollisuus vaikuttaa omaa toimintaansa, osallisuus • kaverisuhteiden tukeminen/muodostaminen • ryhmäytyminen, yhteisöllisyys
Tunnekortit	<ul style="list-style-type: none"> • kommunikaation apuna: lapsi pystyy ilmaisemaan tunteitaan vaikka sanoja ei olisi, tulee ymmärretyksi

	<ul style="list-style-type: none"> • vuorovaikutustaitojen opettelu/opettaminen • ristiriitatilanteiden selvittämisen apuna
Ympäristöraati	<ul style="list-style-type: none"> • koko talon yhteinen toiminta, toimintaa yli ryhmärajojen • yhteisöllisyyden rakentuminen/kasvaminen • osallisuus, mahdollisuus vaikuttaa
Vanhemmat mukana toiminnassa	<ul style="list-style-type: none"> • vanhempien osallisuus • monipuolisempaa toimintaa, hyödynnetään vanhempien osaamista • lisäresursseja päiväkodille

6.3.7 Näkemyksiä Espoon varhaiskasvatuksessa toteutuvasta kestävästä kehityksestä

Haastateltavien käsitykset kestävästä kehityksestä toteutumisen tilanteesta Espoon varhaiskasvatuksessa yleisemmin olivat yhteneviä siltä osin, että vaihtelujen eri talojen välillä uskottiin olevan hyvin suuria. Joissain kestävässä kehitykseen liittyvät asiat voivat olla jo hyvinkin syvällä toiminnassa, joissain vasta alkutekijöissä.

”No se on ihan päiväkotikielisiä, et sit on ollut niitä jotka on ihan todellakin painunut siihen ja niiden toimintamallit ja tavat on ihan luotu sinne ja sit on niitä mis ei ole hajun häivähystäkään,”

Kestävää kehitystä oli kuitenkin viime aikoina nostettu aiempaa vahvemmin esille Espoossa, joten sitä oli alettu myös huomioida enemmän, ja yksi haastateltavista arveli kestävässä kehitykseen liittyvien asioiden tulevan vähitellen vahvemmin eri päiväkoteihin. Myös uuden sukupolven tulolla päiväkotien työntekijöiksi uskottiin olevan merkitystä.

”Ehkä tämä on semmoinen, joka pikkuhiljaa tulee muihinkin.”

”Ja yhä enemmän kun tulee uusia, nuoria työntekijöitä, niin mä väitän, että uusi sukupolvi enemmän tuo tätä kestävästä kehityksestä ja ympäristön ajattelua koko ajan... Tuntuu vielä et ihmiset miettii, että voi valita tämän, että oonko kiinnostunut

kestävästä kehityksestä vai en, ja nuorempi polvi ei ajattele sitä, vaan ne tietää et ei oo vaihtoehtoa tavallaan tän asian suhteen.”

Kestävän kehityksen ulottuvuuksien toteutumisen käytännössä koettiin olevan hyvin vahvasti henkilöistä riippuvaa. Jos päiväkodissa ei ollut kestäväälle kehitykselle nimettyä henkilöä, saattoi sen merkityksen avaaminen ja peilaaminen käytännön tasolle jäädä hyvin ohueksi.

”Tässä talossa oli kaksi ihmistä, jotka pyöritti täällä kestäväää kehitystä aktiivisesti. Ja he molemmat ovat täältä nyt tällä hetkellä pois, että silloin meillä täällä oli enemmän kaikkea ja meillä oli jopa keken kokouksia välillä. Et se aihe oli aika voimakkaasti esillä ja silloin.”

Myös johtajuuden merkitys kestäväen kehityksen toteutumisessa varhaiskasvatusyksiköissä nostettiin esille. Mikäli yksikön johtaja oli perehtynyt asiaan enemmän ja ottanut sen keskeiseksi osaksi yksikön toimintaa, näkyi se käytännönkin tasolla.

”Siel entisessä työpaikassa, siel oli silleen, et oli johtaja aika paljon mukana, se piti semmosii piirejä, et siel me käytiin erilaisii teemoja.”

”Jos sulla on esimerkiksi semmonen esimies jolla on niin kun oivallus sanoa, että myös keken kannalta tämä olisi hyvä ratkaisu. Niin siinä se tulee esille, mut sit jos kukaan ei puhu siitä mitää että tästä sanasta kestävä kehitys. Nii se jää hyvin semmoseksi pieneksi...”

Ekologisesti kestäväen kehityksen osalta esimerkiksi jätteenlajittelun ja kierrätyksen nähtiin olevan jo melko hyvällä mallilla, ja näin asian arveltiin olevan laajemminkin Espoon varhaiskasvatuksessa. Kehitettävääkin ekologisella puolella koettiin olevan, esimerkiksi paperinkäytössä ja päiväkotien ympäristön suunnittelussa. Yksi haastateltava esitti toiveen, että uusienkin päiväkotien piha-alueella säilytettäisiin luonnonmukaissuutta ja kasvillisuutta. Haastateltavista yksi pohti asioiden kehittämisen käytännön toteutusta ja sen haasteellisuutta.

”Espoon varhaiskasvatus on kuitenkin ihan valtavan iso, ja siitä vois olla iso vaikutus hyvinkin pienillä jutuilla, mitä tulisi esimerkiksi just, jos lisätään tota niinku ekologista kestävyyttä, mutta...mutta tietysti iso organisaatio on myös siitä hankala, että sitten saada toteutettua semmonen joku pienikin muutos koko porukalle.”

Lähes kaikissa haastatteluissa otettiin puheeksi kasvattajien pysyvyyden merkitys kestävässä kehityksessä. Haastateltavat olivat vahvasti sitä mieltä, että henkilökunnan py-

syvyydellä on suuri merkitys lasten turvallisuuden ja kuuluvuuden tunteen vahvistumisessa. Yksi haastateltava toi esille, että jatkuvuuteen ja lasten ihmissuhteisiin panostamisessa olisi kehitettävää.

”No, kyllä jos puhuttiin esimerkiksi tosta sosiaalisesta puolesta, niin luulen että siinä vois ehkä pidemmällekin ajatella sitä jatkuvuutta ja pysyviä ihmissuhteita, et siinä on mun mielestä semmoista kehittämisen varaa paljon. Toki aina parhaansahan tässä tehdään, se on aikamoinen palapeli se ryhmien koostaminen, ja näin, ettei tietenkään voi aina mennä niin, mutta se on ehkä semmoinen, mihin vois vaikuttaa niinku ryhmäjaolla vielä enemmän.”

Jokaisessa haastattelussa ilmeni, että erilaisia kestävään kehitykseen liittyviä koulutuksia oli Espoossa tarjolla. Monessa yksikössä niissä kävi yksi tai muutama henkilö, ja tieto yksikköön laajemmin tuli sitten heidän kauttaan. Tässä nähtiin haastetta, ja yksi haastateltava pohtikin, miten koulutusten järjestämistä voisi mahdollisesti kehittää, jotta niiden hyöty kasvaisi.

”Kyllä niitä mun mielestä pystyy useampikin (käymään koulutuksia)...tietysti se on aina käytännönjärjestelyt, monesti koulutukset järjestetään arkaikaan, päiväkodin toiminta-aikaan. Ja aika monella vaikuttaa varmasti sekin, että tää sosiaalinen kestävä kehitys myös työyhteisön sisällä, että jos joku...sinne monikin ihminen lähtee, niin sit se on aika haastavaa se käytännön arjen pyörittäminen siinä samalla, että ehkä sitten joku tämmönen mahdollisuus tehdä niinku joskus päiväkodin aukioloaikojen ulkopuolella niin, että siitä saisi tehdä ylitöitä, että ne ei menis omasta ajasta, niin se varmaan lisäis semmoista pientä innostusta näitten koulutusten käymiseen.”

7 Johtopäätökset

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää Espoon varhaiskasvatuksessa työskentelevien kasvattajien näkemyksiä kestävä kehityksen ulottuvuuksien toteutumisesta päiväkodin arjessa. Ensimmäinen tutkimuskysymys koski sitä, miten kasvattajat määrittivät kestävä kehityksen ja mitä se heidän mielestään varhaiskasvatuksessa tarkoittaa. Seuraavat kaksi tutkimuskysymystä selvittivät millaisia käytännön toimintamalleja päiväko-deissa on liittyen sosiaaliseen ja ekologiseen kestävään kehitykseen. Neljäs tutkimuskysymys käsitteli päiväkotien toiminnan suunnittelua ja kehittämistä, sitä miten näissä huomioidaan kestävä kehityksen ulottuvuudet. Viimeinen tutkimuskysymys selvitti, onko haastatteluissa mukana olleiden kasvattajien toimintayksiköissä valittu jotain erityisiä kestävä kehityksen osa-alueita toiminnan painopistealueiksi.

7.1 Kestävän kehityksen määrittely

Kestävälle kehitykselle ei ole yhtä oikeaa tapaa määritellä, vaan se riippuu määrittelijästä ja siitä, pitääkö tärkeänä luontoon, yhteiskuntaan vai talouteen liittyvää näkökantaa. Yleisesti ottaen voidaan sanoa sen olevan hyvään elämään tähtäävää tavoitteellista toimintaa nyt ja tulevaisuudessa. (Kaivola – Suomela 2009: 8-12.) Määritellesään kestävää kehitystä ja sen toteutumista varhaiskasvatuksessa haastatellut kasvattajat näkivät sen olevan pitkälti kasvattamista ekologisesti kestävän kehityksen toimintatapoihin; lajittelun ja kierrättämisen opettamista, jätteiden vähentämistä sekä ympäristökasvatusta laajemmalla mittakaavassa. Maapallon resurssien rajallisuus oli jokaiselle selvää ja ymmärrettiin, että ekologisesti kestävän kehityksen arvojen opettaminen ja siirtäminen lapsille on tärkeää. Ekologisesti kestävä kehitys voidaankin määritellä monella eri tapaa. Se on luonnon monimuotoisuuden suojelua ja turvaamista tuleville sukupolville (Cantell 2004: 24). Se on myös valintoja liittyen ravintoon, asumiseen, liikkumiseen sekä tottumuksiin ja arvoihin (Salonen 2010: 89–90).

Ekologinen kestävä kehitys oli kaikille haastatetuille kasvattajille ymmärrettävä kokonaisuus, jonka määrittelyyn kukaan heistä ei oikeastaan tarvinnut tarkentavia kysymyksiä. Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella ekologista kestävä kehitystä voidaankin pitää selkeänä toimintamallina, joka on olennainen osa päiväkotien arkea. Jätteiden lajittelu ja vähentäminen, kierrätys, energian ja veden kulutuksen tarkkailu, luonnon kunnioittaminen ja lähialueilla liikkuminen kuuluvat jokaisen päiväkodin toimintaan. Voidaankin sanoa, että päiväkodeissa ekologiseen kestäväan kehitykseen on panostettu tietoisesti monipuolisesti. Kasvattajat kuitenkin näkivät, että paljon on vielä tehtävää niin päiväkotien omassa toiminnassa, kuin myös Espoon kaupungin puolelta ekologisen kestävyuden mahdollistajana. Esimerkiksi haastatellut kasvattajat toivoivat monien paperisten lomakkeiden tilalle sähköisesti täytettäviä tai monen eri paperisen lomakkeen yhdistämistä.

Suurin osa haastatteluihin osallistuneista kasvattajista määritteli ekologisen kestävan kehityksen monipuolisesti ja otti sen rinnalle yhtä tärkeäksi kestävan kehityksen osa-alueeksi sosiaalisen puolen. Osalla haastateltavista oli vaikeuksia tunnistaa kestävan kehityksen sosiaalista ulottuvuutta, jolloin kestävä kehitys nähtiin pelkästään ekologisuuteen viittaavana toimintana ja ajatusmaailmana. Vaikka oman päiväkodin varhaiskasvatuksesta kerrottiin myös sosiaaliseen ulottuvuuteen liittyviä toimintatapoja, niiden ei tunnistettu liittyvän kestäväan kehitykseen. Parikka ja Nihti (2011:23) määrittelevät sosiaalisen

kestävän kehityksen tasa-arvoksi, toisten kunnioittamiseksi, yhteisöllisyydeksi ja mahdollisuudeksi vaikuttaa päätöksen tekoon. Tulosten perusteella päiväkodin kasvattajat näkivät sosiaalisen kestävän kehityksen varhaiskasvatuksessa juuri näiden kaltaisina asioina. Haastatteluissa tuli esiin monia toimintatapoja, jotka tähtäsivät päiväkodin ja lapsiryhmän yhteisöllisyyden ja kaverisuhteiden vahvistamiseen. Lapsille ja heidän vanhemmilleen pyrittiin myös antamaan mahdollisuuksia vaikuttaa päiväkodin toimintaan ja lapsille lisäksi myös päätäntä valtaa liittyen päiväkodissa tapahtuviin valintoihin. Varhaiskasvatustilanne velvoittaa lapsen ja hänen vanhempansa mielipiteen ja toiveiden kuulemisen sekä mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen (Varhaiskasvatustilanne 2015:13a§). Opinnäytetyön perusteella voidaan sanoa, että lapsen osallisuuteen päiväkodissa on kiinnitetty huomiota ja sitä pyritään lisäämään erilaisin keinoin. Myös vanhemmille on annettu mahdollisuuksia osallistua päiväkotien toiminnan suunnitteluun sekä osallistua itse toimintaan erilaisin tavoin.

Sosiaalisesti kestävään kehitykseen haastatteluihin osallistuneet kasvattajat liittivät voimakkaasti pysyvien ihmissuhteiden tärkeyden lapsille. Niiden koettiin olevan merkityksellisiä lapsille turvallisuuden ja jatkuvuuden takaamisessa, mutta myös tärkeitä kasvatuskumppanuudessa eli yhteistyössä vanhempien kanssa. Myös lasten kasvattamisen toisia ihmisiä kunnioittaviksi sekä sosiaalisten- ja vuorovaikutustaitojen opettamisen koettiin olevan varhaiskasvatuksen tärkeä tehtävä ja toteutuvan melko moninaisesti. Näitä taitoja lapset opettelivat päivähoitossa jatkuvasti ja eri tavoin. Varhaiskasvatuksen voidaan nähdä olevan tältä osin nimenomaan kestävään kehitykseen tähtäävää.

7.2 Ekososiaalinen sivistys

Tulosten perusteella tämän tarkastelun kohteena olleissa päiväkodeissa on tietoisesti panostettu ekologiseen kestävyyteen ja sitä tukeviin toimiin vahvimmin. Sosiaaliset seikat tulevat myös arjessa esille monimuotoisina, vaikka niitä ei haastatteluissa aina yhtä suoraan mielletty kestävään kehitykseen liittyviksi. Talous määrittää toimintaa lähinnä sen muodossa, minkälaiset resurssit ovat käytössä, mutta sitä puolta ei erityisesti korostettu. Päiväkodeissa on todennäköisesti jo vuosien kokemus kustannusten minimoinnista ja taloudellisesti toimimisesta, joten se voi jo olla syvällä toimintamalleissa. Kun tuloksia tarkastellaan ekologisen sivistyskasityksen näkökulmasta, voidaan päätellä varhaiskasvatuksen yksiköiden käytännön olevan jossain määrin sen suuntaista. Ekososiaalisen sivistyskasityksen mukaan arvojärjestyksessä nimenomaan tulee ensimmäisenä ekologisuus, sitten sosiaalinen puoli ja viimeisenä vakaa talous (Salonen 2014b: 25).

Vastuullisuuden kasvaminen niin luonnon kuin muiden ihmisten suhteen on keskeistä ekososiaalisessa sivistyksessä (Salonen 2014b: 27). Tuloksista ilmeni, että monet päiväkotien sosiaalisista toimintatavoista tähtäävät lasten kasvattamiseen vastuullisiksi, suvaitsevaisiksi ja toisia huomioon ottaviksi. Myös yhteyttä luontoon pidetään yllä jatkuvasti osana arkea, ja lapsia opetetaan ottamaan vastuuta ympäristöstä. Näillä yhdessä tähdätään lasten kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin nyt ja tulevaisuudessa. Varhaiskasvatuksella on siis merkittävä rooli ihmisten ekososiaalisen sivistyksen vahvistamisen kannalta. Varhaislapsuudessa kehittyvät ihmisen perusarvot ja asenteet, ja niillä on vaikutusta pitkälle eteenpäin, joten myös kestävän kehityksen opettamisen tulisi alkaa varhaisessa elämänvaiheessa (Salonen – Tast 2013: 71).

7.3 Päiväkotien käytännön toimintamalleja

Kaikissa haastateltujen päiväkodeissa oli tulosten mukaan sekä ekologisesti että sosiaalisesti kestävään kehitykseen liittyviä toimintamalleja runsaasti. Ekologisia käytäntöjä oli usein jo tarkoituksellisesti mietitty ja kehitetty kestävän kehityksen näkökulmasta, joten niitä osattiin nimetä ja kuvailla selkeästi tähän liittyvinä. Jotkut ekologisuuuteen liittyvät tavat kuten turhien valojen sammuttaminen tai luonnonmateriaaleista askarteleminen saattoivat olla hyvinkin kauan käytössä olleita tapoja varhaiskasvatuksessa. Viime vuosina keskustelun ja tietoisuuden kestävästä kehityksestä lisääntyessä oli huomattu, että siihen kuuluvia tapoja on päiväkodin arjessa ollut pitkään, niistä ei vain ole puhuttu kestävässä kehityksenä. On mahdollista, että sen seurauksena on alettu päiväkodeissakin tekemään ratkaisuja aiempaa enemmän nimenomaan kestävän kehityksen ajattelun pohjalta.

Yhdessä haastattelussa tuli esille viittaus aiempien sukupolvien arkipäivän osaamiseen kestävän kehityksen alueella. On mahdollista, että todellisuudessa päivähoidossa on joskus aikaisemmin toimittu käytännössä ekologisesti kestävämmällä tavalla kuin nykyään, koska aikaisempien sukupolvien elämäntapa on muutenkin ollut vähemmän kuluutukseen suuntaavaa. Kuluttaminen kasvoi esimerkiksi viime vuosisadan toisella puoliskolla niin voimakkaasti, että vuoteen 2006 mennessä se oli yli viisinkertaistunut (Tilastokeskus 2007).

Sosiaalisesti kestävään kehitykseen liittyviä käytäntöjä ja työmenetelmiä löytyi tulosten perusteella haastateltavien päiväkodeista paljon. Myös niistä suuri osa oli sellaisia, joita oli pitkään toteutettu, ja jotka olivat keskeinen osa päiväkodin toimintaa ja sisältivät

myös varhaiskasvatussuunnitelmaan. Kaikkia käytössä olevia menetelmiä ei suoraan osattu liittää sosiaalisesti kestävään kehitykseen, mutta keskustelun edetessä niitä nousi koko ajan lisää. Vaikka joitain yksittäisiä käytäntöjä ei kestäväen kehityksen termiin osatukaan yhdistää, pikkuhiljaa niiden muodostama kokonaisuus linkittyi vahvasti sosiaaliseen kestävyyteen ja Espoon varhaiskasvatussuunnitelman sosiaalisesti kestäväen kehityksen keskeisiin asioihin (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 9). Käytännössä päiväkodin arjen voisi sanoa hyvin pitkälti keskittyvän sosiaalisesti kestäväen kehityksen vahvistamiseen, sillä esimerkiksi sosiaalisten taitojen harjoittelu, toisten huomioiminen, lasten osallisuus, yhteisöllisyys ja kiusaamisen ehkäisy ovat asioita, joista päivät pitkälti koostuvat.

7.4 Toiminnan suunnittelu ja kehittäminen

Opinnäytetyön tarkastelun kohteena oli vain pieni määrä päiväkoteja, mutta tulosten perusteella jo niiden kohdalla voidaan todeta hajonnan olevan suurta kestäväen kehityksen toteutuksen osalta. Päiväkodeilla on eroja, sillä toisissa kestäväen kehitystä toteutetaan tietoisesti ja sitä on selvästi pohdittu jo toimintaa suunniteltaessa ja kehitettäessä, ja se on eräänlainen punainen lanka yksikön varhaiskasvatuksessa. Toiset päiväkodit taas toteuttavat varhaiskasvatusta, joka jo itsessään on kestäväen kehitystä, mutta asioita ei ole samalla tavalla mietitty ja suunniteltu kestäväen kehityksen näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen arjesta löytyy kestäväen kehityksen periaatteita, joten varhaiskasvatus on kestäväen kasvatusta (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 149–150).

Kestäväen kehityksen käytännön toteutuminen päiväkodeissa oli haastateltavien mukaan paljon kiinni myös henkilöistä, niin johtamisen osalta kuin muutenkin. Sellaisissa yksiköissä, joissa johtaja oli ottanut kestäväen kehityksen asioiden eteenpäin viemisen vahvasti toimintatavakseen, oli aiheeseen liittyviä asioita avattu henkilökunnalle ja toimintaa katsottiin kokonaisuutena myös siitä näkökulmasta. Sen sijaan niissä yksiköissä, joissa kestäväen kehityksen periaatteita ei oltu aktiivisesti korostettu, oli vähemmän käsitystä siitä, mikä kaikki talon käytännöistä ja toimintamalleista liittyi kestäväen kehitykseen. Toiminnan suunnittelua ja kehittämistä pohdittaessa ei silloin välttämättä ollut tietoisesti huomioitu kestäväen kehityksen näkökulmaa, vaikka se samoja elementtejä sisälsikin. Johtamisella oli tulosten mukaan vaikutusta myös työhyvinvointiin ja työntekijöiden työssä viihtymiseen. Mikäli työntekijä viihtyy työssään, voi hänen olla helpompi aidosti si-

toutua työpaikkansa arvoihin ja toimintaan. Tämä voi jossain määrin parantaa henkilökunnan pysyvyyttä yksikössä, ja sitä kautta turvata lasten ihmissuhteiden jatkuvuutta päivähoidossa, joten siihen panostaminen on todennäköisesti kannattavaa.

Työntekijöiden aktiivisuudella ja koulutuksella kestävään kehitykseen voidaan myös todeta olleen merkitystä käytännön toiminnan kannalta. Työntekijän ollessa itse kiinnostunut kestävästä kehityksen arvoista ja kokiessa ne tärkeiksi, tulivat ne myös osaksi hänen työtään. Etenkin silloin kestävä kehitys oli saanut yksikössä näkyvyyttä, jos esimerkiksi kestävästä kehityksestä vastaava tai muu aiheeseen kouluttautunut tai perehtynyt henkilö oli ottanut vastuulleen periaatteiden tuomisen yksikön toimintaan. Vastuu on kuitenkin melko suuri yksittäiselle työntekijälle, koska käytäntöjen muuttaminen on aikaa vievä prosessi. Tuloksista kävikin ilmi, että mikäli talossa oli ollut samaan aikaan kaksi kestävästä kehityksen edistämisen osalta aktiivista ja koulutettua työntekijää, olivat periaatteet näkyneet yksikössä jo aivan eri tavalla kuin muulloin. Tästä voisi päätellä, että useamman kuin yhden henkilön kouluttaminen päiväkotia kohden olisi perusteltua, sillä silloin ei jäisi kenenkään tehtäväksi yksin viedä asioita eteenpäin toiminnan kehittämiseksi kestävämpään suuntaan.

Varhaiskasvatusympäristön, joka sisältää sekä fyysisen että sosiaalisen ympäristön, suunnittelussa ja kehittämisessä tulee antaa lapsille mahdollisuuksia vaikuttaa ja osallistua (Espoon varhaiskasvatussuunnitelma 2013: 24). Tähän oli tulosten mukaan pyritty kaikissa yksiköissä, ja sen toteutumiseksi oli luotu erilaisia rakenteita, lapsia ja heidän toiveitaan kuunneltiin ja lapsille annettiin valinnanmahdollisuuksia erilaisissa tilanteissa. Lasten omien varhaiskasvatussuunnitelmien hyödyntäminen toiminnan suunnittelussa nousi myös esille, sillä sitä kautta haluttiin lisätä toiminnan lapsilähtöisyyttä. Varhaiskasvatussuunnitelmat toimivat siten välineinä lasten vanhempien osallisuudelle, sillä varsinkin pienimpien lasten kohdalla täytyy miettiä luovasti keinoja osallisuuden mahdollistamiseen, koska heiltä ei voi kysyä toiveita ja mielipiteitä samoin kuin hieman isommilta lapsilta.

7.5 Kestävän kehityksen osa-alueista toimintaan nostettuja teemoja

Jätteiden lajittelu oli kaikissa päiväkodeissa ollut toiminnan teemana joko aikaisemmin tai se oli sitä juuri tällä hetkellä. Lajittelun opettaminen lapsille koettiin tärkeäksi toiminnaksi ja se toteutui jollain asteella kaikissa haastatelluista päiväkodeissa. Koska jätteiden lajittelu oli ollut tai oli tällä hetkellä teemana, on siitä tullut useissa päiväkodeissa jo

vakiintunut toimintamalli. On tärkeää, että lapset omaksuvat ekologisesti kestäväälle kehitykselle tärkeitä toimintamalleja pienestä pitäen, koska ne usein myös kantavat pidemmälle elämään ja muodostuvat luonnolliseksi tavaksi toimia. Kun lapset saavat tarvittavan mallin, he omaksuvat usein hyvin ympäristövastuullisia toimintatapoja (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 11–12).

Myös lähiympäristön hyödyntäminen oli kaikissa päiväkodeissa kiinteä osa toimintaa. Yhdellä haastatteluun osallistuneista päiväkodeista lähiympäristö oli nostettu kauden teemaksi ja myös muissa päiväkodeissa sitä hyödynnettiin toiminnassa monipuolisesti. Lähiympäristöä tehtiin lapsille tutuksi käyttämällä esimerkiksi lähialueen puistoja hyväksi liikunnassa ja kirjastoja kulttuurin siirtämisessä. Kulkemiseen käytettiin julkista liikennettä, joka osaltaan on erittäin tärkeää kasvatusta lapsille, joista suuri osa kulkee paljon yksityisauton kyydissä hieman asuinalueesta riippuen. Lähiympäristöön kuului myös melkein jokaisessa päiväkodissa metsä, jota hyödynnettiin paljon ympäristökasvatusta ajatellen. Johtopäätöksenä voidaankin tässä pitää, että metsä on tärkeä osa suomalaista kulttuuria ja olennainen osa varhaiskasvatuksen ympäristökasvatusta.

Varhaiskasvatusta voidaan jo sinällään pitää lapsen osallisuutta lisäävänä toimintana. Uusi varhaiskasvatuslaki painottaa nimenomaan lapsen osallisuutta ja vaikutusmahdollisuutta päivähoidossa. Tämän opinnäytetyön tulosten perusteella voidaan päätellä, että päiväkodeissa tiedostetaan hyvin tämä lapsen oikeus osallisuuteen ja mahdollisuuteen valita sekä vaikuttaa päiväkodin toimintaan. Lapsia otetaan toiminnan suunnitteluun mukaan enemmän kuin aikaisemmin. Heidän mielipidettä kysytään ja he voivat valita toiminnassa heille mieltänsä tapoja osallistua. Osallisuus on myös ryhmässä toimimista ja yhteisöllisyyttä (Parikka-Nihti – Suomela 2014: 47–48). Haastatteluihin osallistuneet kasvattajat kertoivatkin panostavansa paljon lapsien ryhmäytymiseen, kaverisuhteiden muodostumiseen ja me-hengen kasvattamiseen. Monet varhaiskasvatuksessa toteutuvat aikaisemmin työssä kuvatut sosiaalisesti kestävä kehityksen toimintamallit tukevat juuri näitä ryhmässä toimimista sekä yhteisöllisyyden rakentumista.

Kiusaamisen ehkäisyssä on tärkeää nähdä, että kiusaaminen ei ole vain yksilöiden ongelma, vaan se koskettaa yleensä koko ryhmää. Varhaiskasvatuksessa on erityisen tärkeää pyrkiä toimimaan koko ryhmän kesken, ottaen huomioon kuitenkin myös lapsi yksilönä ryhmässä. (Kirves–Stoor-Grenner 2010: 10–11). Ryhmäytyminen, ryhmään kuuluminen ja sen jäsenenä toimiminen, on siis tärkeä sosiaalisesti kestävä kasvatuksen

periaate ja siihen panostetaan tähän opinnäytetyöhön haastateltujen kasvattajien mukaan myös heidän päiväkodeissaan. Etenkin uuden lapsiryhmän kanssa on tärkeää, että lapset aikuisten johdolla tutustuvat toisiinsa ja alkavat tuntea kuuluvansa joukkoon sekä luovat kaverisuhteita. On merkittävää kiusaamisen ehkäisyn kannalta, että varhaiskasvatuksen piirissä työskentelevät tiedostavat nimenomaan ennaltaehkäisyn olevan tapa toimia pienten lasten kanssa työskenneltäessä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin ei ole varsinaisesti kirjattu kiusaamista ja sen ehkäisyä, mutta monet siihen kirjatut asiat ovat nimenomaan kiusaamisen ehkäisyyn tähtääviä toimintatapoja. Yhteisöllisyyteen, ryhmäytymiseen, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja vastuuseen kasvattaminen on tärkeitä periaatteita varhaiskasvatuksessa, jotka kaikki osaltaan ehkäisevät kiusaamista. Turvalliset, pysyvät ihmissuhteet sekä vanhempien ja päiväkodin kasvattajien välinen kasvatuskumppanuus ovat myös ennaltaehkäiseviä toimintatapoja. Aikuiset ovat siis tässäkin suhteessa merkittävässä roolissa, kun ajatellaan kestävä kehityksen periaatteiden siirtämistä lapsille. Aikuiset omalla toiminnallaan antavat lapselle mallin miten kohdellaan muita ihmisiä ja miten ryhmässä toimitaan.

8 Pohdinta

8.1 Näkökulmia Espoon varhaiskasvatuksessa tehtävän työn kehittämiseen

Espoon varhaiskasvatuksen kehittämispäällikkö välitti opinnäytetyön aiheen Metropolian sosiaalialan YAMK opiskelijoille syksyllä 2014. Kestävä kehitys aiheena on hyvin mielenkiintoinen, ajankohtainen ja laaja, ja sen yhteys varhaiskasvatukseen on ammatillisesti tärkeä, joten tähän aiheeseen tarttuminen oli luontevaa ja innostavaa. Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa Espoon varhaiskasvatukselle tietoa siitä miten sen varhaiskasvatussuunnitelman yhdeksi painotusalueeksi nostettu kestävä kehitys ja sen ulottuvuudet toteutuvat päiväkodeissa käytännössä tällä hetkellä. Kasvattajien näkökulma valikoitui, koska juuri he ovat asiantuntijoita päiväkotien arjessa ja siellä tapahtuvassa käytännön työssä. Lisäksi opinnäytetyön toisena tavoitteena on tiedon ja toimintatapojen jakaminen kestävästä kasvatuksesta varhaiskasvatuksessa työskenteleville.

Opinnäytetyön tulosten perusteella Espoon varhaiskasvatuksen kehittämisessä voidaan pohtia, miten varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjatut asiat todellisuudessa käytännössä

toteutuvat ja miten hyvin kasvattajat ovat sisäistäneet työssään varhaiskasvatussuunnitelman painotukset. Onko varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattu toimintamalleja, joita kasvattajat eivät ymmärrä ja sitä kautta ne eivät ole osa kaikkien päiväkotien toiminnan suunnittelua ja toteutusta? Toisaalta, kuten johtopäätöksissä todettiin, varhaiskasvatus on jo itsessään kestävän kehityksen periaatteiden mukaista. Näin ollen jokaisessa haastattelussa tuli esiin hyvin paljon käytännön esimerkkejä etenkin ekologisen ja sosiaalisen kestävän kehityksen toimintamalleista varhaiskasvatuksessa.

Tulosten perusteella herää kysymys, toteutuvatko kestävän kehityksen ulottuvuudet tietoisesti kaikissa päiväkodeissa? Kuten tämän opinnäytetyön johtopäätöksiinkin on kirjattu, hajontaa esiintyi näinkin pienen otoksen perusteella. Joissain päiväkodeissa toimintaa suunnitellaan ja toteutetaan tietoisesti hyvin paljon kestävän kehityksen ulottuvuuksien pohjalta. Joissain päiväkodeissa sen sijaan kyllä toteutetaan kestävän kehityksen mukaista varhaiskasvatusta, mutta tietoinen toiminta juuri kestävän kehityksen kannalta on melko vähäistä. Voidaankin pohtia, miten yksityiskohtaisesti Espoo-Vasua ja sen sisältöalueita on avattu päiväkodeissa kasvattajien kesken. Ja kuinka niin tärkeä asia kuin kestävä kehitys saataisiin päiväkoteihin yleisemmin tietoiseksi ja tavoitteelliseksi tavaksi toteuttaa varhaiskasvatusta?

Suurena toimijana Espoon varhaiskasvatus on haasteellinen, alueita on monta ja päiväkoteja erittäin paljon. Työtä kestävän kehityksen eteenpäin viemiseen varhaiskasvatuksessa on Espoossa jo tehty paljon ja on todella hienoa, että näin suuri toimija on halunnut nostaa tärkeän asian varhaiskasvatusta ohjaavan asiakirjan yhdeksi painopistealueeksi. Miten sitten varmistaa, että kaikki kasvatustyötä tekevät sisäistävät nämä varhaiskasvatussuunnitelman painopistealueet? Tämä opinnäytetyö voi osaltaan olla apuna Espoossa tehtävässä varhaiskasvatuksessa ja sen kestävän kehityksen näkökulman edelleen kehittämisessä. Vaikka otos on tässä opinnäytetyössä pieni, eikä se ole yleistettävissä koko Espoon tilanteeseen, antaa se käytännön esimerkkejä nykytilanteesta varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön tulokset kertovat, että päiväkodeissa tapahtuva työ on kestävän kehityksen mukaista, mutta toisaalta sitä ei tehdä aina kestävän kehityksen periaatteita tiedostaen. Varhaiskasvatussuunnitelman kestävän kehityksen painotuksen säännöllinen avaaminen ja tarkempi läpi käyminen kasvatushenkilöstön kanssa on siis asia, jota tämän opinnäytetyön johtopäätösten perusteella olisi hyvä miettiä.

Kestävään kehitykseen liittyen Espoon varhaiskasvatukselle on tarjolla koulutusta jonkin verran niin kaupungin kuin yhteistyökumppaneidenkin taholta. Päiväkodeissa on kasvat-
tasia, jotka koulutuksissa käyvät, mutta tiedon siirtyminen muille kasvattajille ei aina ole
riittävää. Koulutuksiin saattaa myös valikoitua juuri ne henkilöt, jotka ovat jo jollain tavoin
tietoisia kestävän kehityksen periaatteista ja pitävät niitä lähtökohtaisesti tärkeinä. Näin
ollen tieto ei välttämättä lisäännä koko talossa, vaan vain yksittäisillä kasvattajilla. On-
gelmallista on myös, jos päiväkodissa on nimetty henkilö kestävän kehityksen osalta ja
hän vaihtaa toimintayksikköä tai lähtee muuten pois. Tällaisessa tapauksessa on vaa-
rana, ettei kestävään kehitykseen enää tietoisesti kiinnitetä huomiota kyseisessä päivä-
kodissa, vaan tieto ja kiinnostus siirtyvät toimintayksiköstä pois. Miten siis saataisiin päi-
väkoteihin kestävän kehityksen periaatteet tietoisuuteen niin, ettei niiden toteutuminen
olisi täysin henkilöstä riippuvaa? Tämän lisäksi sellaisia päiväkoteja, joissa kestävä kas-
vatusajattelu toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on arkipäivää, voitaisiin varmasti
hyödyntää koulutuksissa ja henkilöstön perehdytyksessä nykyistä enemmän. Vertaisop-
piminen voisi sopia erinomaisesti yhdeksi tiedon jakamisen menetelmäksi tässä yhtey-
dessä.

Osa haastateltavista toi esiin ajatuksen, että joissain kasvattajissa näkyy vielä vahvasti
asenne siihen, että kestävä kehitys on valinta, jonka yksilö voi tehdä itsenäisesti. Tämän
kaltaisen ajattelun voidaan kuitenkin nähdä olevan varhaiskasvatuksen parissa työsken-
televälle melko huolestuttavaa. Kuten tämän opinnäytetyön kauttakkin voidaan todeta,
että varhaiskasvatus on jo sinällään kestävä kehitystä, kun se tähtää lapsen hyvään
elämään ja kasvatukseen toisista ihmisistä ja luonnosta, sekä ympäristöstä välittämi-
seen. Tässä kohtaa varmasti tulee esiin juuri se kestävän kehityksen määrittämisen vai-
keus tai sen ymmärtämättömyys. Mitä kaikkea kestäväan kehitykseen ja kasvatukseen
kuulukaan ja mitä kaikkea se varhaiskasvatuksessa tarkoittaa.

Johtajuudella on suuri merkitys päiväkodin, kuten myös minkä tahansa muun työyhtei-
sön toiminnassa. Myös tämän opinnäytetyön kautta näyttäytyi, miten suuri rooli johtajuu-
della voi olla. Tätä opinnäytetyötä tehdessä johtajuutta pohdittiin moneen eri otteeseen.
Tämä kaikki pohdinta ei kuitenkaan näy työssä erityisenä johtopäätöksenä, koska se ei
aineiston analyysin kautta noussut keskeiseksi tulokseksi. Johtajuuden merkitys näyt-
täytyi kuitenkin jo haastateltavien hankinnassa ja sen haastavuudessa. On kuitenkin
mahdotonta sanoa, johtuiko haastateltavien vaikea saatavuus juuri siitä, että haastatte-
lukutsu jäi johtajien sähköpostiin ilman, että se tavoitti kasvattajia vai jostain muusta
syystä.

Johtajuuden merkitystä siinä, mitä asioita jokaisessa päiväkodissa painotetaan, olisi mielenkiintoista pohtia enemmänkin. Miten paljon toiminnan painopisteet lähtevät nimenomaan johtajuudesta ja miten paljon kasvattajista, lapsista, vanhemmista tai alueesta, jolla päiväkotit sijaitsee? Kuitenkin johtaja on linkkinä Espoon varhaiskasvatuksen johdon ja kehittämisen sekä päiväkotien kasvattajien välillä. Näin ollen myös avainasemassa siinä, miten esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelmaa toimintayksikössä käsitellään. Vaikka kasvattajat toteuttavat varhaiskasvatusta käytännössä, voidaan johtajan merkitys eri osa-alueiden toteutumisessa kuitenkin nähdä suurena. Kuitenkin käytettävissä olevat resurssit, niin taloudelliset, henkilöstö, kuin myös muut, vaikuttavat siihen, miten johtajuutta on mahdollisuus toteuttaa.

Ajankohtaisena pohdintana voidaan ottaa nykyisen hallituksen päätös rajoittaa lapsen subjektiivista oikeutta päivähoitoon. Miten rajaaminen vaikuttaa päiväkotien toimintaan käytännössä ja mikä on sen vaikutus lapsiin? Kestävän kehityksen näkökulmasta subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen näyttäytyy ongelmallisena. Miten voidaan taata kaikille lapsille samanarvoiset lähtökohdat, jos kaikilla ei ole yhtäläiset oikeudet varhaiskasvatukseen? Kun subjektiivista päivähoito-oikeutta rajataan, myös tasa-arvo lasten välillä muuttuu. Kestävän kehityksen tähtäin on kaikkien ihmisten yhdenvertaisuudessa ja yhteisöllisyyden luomisessa. Kun subjektiivisen päivähoito-oikeuden rajaaminen tuo muutoksia päiväkotien toimintaa, voi myös yhteisöllisyyden rakentuminen ryhmässä ja jopa koko päiväkodissa olla hyvinkin haastavaa.

8.2 Tutkimusetiikka ja opinnäytetyön luotettavuus

Tutkimuksen ja eettisyyden välillä on kahdenlaista yhteyttä. Eettisiin ratkaisuihin vaikuttavat tutkimuksen tulokset, mutta toisaalta eettiset kysymykset vaikuttavat myös tutkijan tekemiin valintoihin. Eettisiä kysymyksiä, kuten mitä, miten ja miksi tutkitaan ja mitä tutkimuksella halutaan saavuttaa, on syytä pohtia. Etenkin laadullisen tutkimuksen eettisyyttä voi olla vaikea perustella tieteellisesti perinteisin keinoin. Johdonmukaisuus ja tutkijan tietoinen toiminta ovat vaatimuksia, jotka on täytettävä. Lisäksi hyvälle tutkimukselle voidaan asettaa vaatimukseksi eettinen kestävyys, joka on osa tutkimuksen laatua. Eettinen kestävyys tutkimuksessa tarkoittaa, että tutkimussuunnitelma on tehty huolella, valittu tutkimusasetelma on sopiva ja raportointi on huolellista. Sitoutuminen eettisyyden periaatteisiin ohjaa hyvää tutkimusta. (Tuomi – Sarajärvi 2011: 125–129.)

Tutkijan on pohdittava eettisiä kysymyksiä tutkimuksen jokaisessa vaiheessa. Ne koskevat koko prosessia kysymyksenasettelusta tulosten julkistamiseen ja julkaisujen kieli-
asuun saakka. Tutkittavia täytyy ymmärtää ja heidän intimitteettiään kunnioittaa. On tie-
dostettava, että tutkija käyttää aina valtaa ja että vallankäyttö alkaa aiheen valinnasta
ulottuen havaintojen tulkintaan ja raportointiin. (Ruoppila 1999: 26.) Opinnäytetyöpro-
sessin jokaisessa vaiheessa pyrittiin tietoisesti pitämään eettinen työote. Kaikissa haas-
tatteluissa haastateltaville kerrottiin, että heidän henkilöllisyyttään ei käytetä tuloksien
kirjaamisessa. Aineiston käsittelyssä haastateltavien tunnistetietoja ei käytetty ja tulokset
kirjattiin ilman tunnistettavia määritelmiä. Koko opinnäytetyönprosessin ajan oli syytä
kiinnittää huomiota luottamuksellisuuteen ja salassapitovelvollisuuteen. Aineiston käsit-
tely luottamuksellisesti vaati myös tarkkuutta koko prosessin ajan.

Opinnäytetyön luotettavuutta on myös syytä arvioida. Laadullisessa tutkimuksessa luo-
tettavuutta ei voida mitata yleistettävissä olevilla tuloksilla, mutta sen on kyettävä silti
osoittamaan, että se on tehty luotettavilla menetelmillä, hyvään tutkimuskäytäntöön pe-
rustuen. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi perustuu siihen, että tutkimuk-
sen perusteita ja tuloksia on mahdollista arvioida ulkopuolelta. (Aaltio – Puusa 2011: 153–
154.) Tämän opinnäytetyön aineisto oli vain pieni otos Espoon varhaiskasvatuksessa
tehtävässä työstä, varsinaisia yleistyksiä ei siis tuloksista voida tehdä. Aineisto kerättiin
ja analysoitiin hyviä tutkimuskäytäntöjä toteuttaen ja johtopäätökset ovat perusteltuja ja
teoreettiseen viitekehykseen pohjaavia. Tuloksia kirjatessa tuotiin esiin nimenomaan
haastateltavien näkemyksiä, ei tehty päätelmiä siitä mitä haastateltavat ehkä tarkoitta-
vat. Johtopäätökset tehtiin teorialähtöisesti tutkimuskysymyksiin vastaten.

Puusa ja Kuittinen (2011: 167–169) toteavat, että melkein kaikkia tutkimuksia voidaan
pitää jollain tapaa subjektiivisina, koska kaikki tutkimuksessa tehdyt valinnat ovat poh-
jimmiltaan tutkijan omia valintoja. Lisäksi luotettavuutta voidaan arvioida sillä, miten hy-
vin tutkimus onnistuu kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä. Kahden tekijän kautta tämä opinnäy-
tetyö sai lisää keskusteleavuutta eikä mikään tulos tai johtopäätös ollut yhden tekijän yk-
silöllinen valinta. Voidaan siis nähdä, että kaksi tekijää lisäsi opinnäytetyön luotettavuutta
osaltaan. Myös kestävä kehityksen moninaisuus ja laajuus tuli työssä esiin ja osaltaan
kuvasi sitä hyvin.

8.3 Pohdintaa opinnäytetyön prosessista

Opinnäytetyön tekeminen aloitettiin varsinaisesti vuoden 2015 alussa. Tutkimuslupa Espoon kaupungilta saatiin hyvissä ajoin helmikuun 2015 alussa ja maaliskuussa 2015 lähdettiin etsimään haastateltavia. Haastatteluun osallistumispyyntöjä lähetettiin ensiksi vain yhden Espoon varhaiskasvatusalueen päiväkotien johtajille, mutta tätä kautta ei löytynyt kuin kaksi kasvattajaa haastateltavaksi. Ajatus kutsumisesta vain yhdeltä varhaiskasvatusalueelta lähti siitä, että kasvattajien olisi helpompi päästä haastatteluun paikalle, kun välimatkat päiväkotien välillä eivät olisi kovin pitkiä. Koska haastateltavia tarvittiin kuitenkin lisää, laajennettiin haastattelupyyntö koskemaan koko Espoota ja se lähetettiin kaikille Espoon varhaiskasvatusalueille. Näin saatiin pari osallistujaa lisää. Tämäkään ei vielä ollut tarpeeksi opinnäytetyön kannalta, joten seuraavaksi haastateltavia etsittiin ottamalla päiväkodin johtajiin yhteyttä suoraan puhelimitse. Lopulta löydettiin yhteensä yhdeksän kasvattajaa osallistumaan. Haastattelut oli tarkoitus järjestää touko-kesäkuun 2015 aikana, mutta koska haastateltavien löytäminen oli niin hankalaa, siirtyivät haastattelut yhtä lukuun ottamatta elo-syyskuulle 2015. Tästä johtuen myös opinnäytetyön valmistuminen siirtyi joulukuulta 2015 tammikuulle 2016.

Yllättävää oli, miten vaikeaa haastateltavien löytäminen oli. Toki päiväkotien arki on kiireistä ja kaikki ylimääräinen vaatii järjestelyjä, mutta silti haastateltavien löytyminen oli yllättävän hankalaa ottaen huomioon, että haastattelut oltiin valmiita pitämään haastateltavien omalla päiväkodilla heille parhaiten sopivaan kellonaikaan. Sitä, miten monet kasvattajat haastattelupyyntö lopulta tavoitti, on mahdotonta sanoa. Haastateltavien löytymisen vaikeus näyttäytyi osittain niin, että se tuntui olevan siitä kiinni, kokiko yksikön johtaja aiheen riittävän tärkeäksi, että velvoitti jonkun henkilökunnastaan osallistumaan. Kun johtajiin otettiin yhteyttä, saatiin esimerkiksi sellainen vastaus, ettei kukaan hänen henkilöstöstään ole kiinnostunut osallistumaan. Toisaalta yhdessä haastattelussa kasvattajat kertoivat johtajan esittäneen asian niin, että kuka osallistuu tähän. Nämä edellä mainitut seikat johtivat pohdintaan siitä, kuinka tärkeänä Espoossa käytännön varhaiskasvatustyötä tekevät pitivät varhaiskasvatussuunnitelman painotusta kestäväan kehitykseen.

Prosessina opinnäytetyö oli haastava, mutta hyvin opettavainen. Aiheena kestävä kehitys oli todella mielenkiintoinen ja ajankohtainen. Toivottavasti se antaa Espoon varhaiskasvatukselle näkökulmaa työn kehittämiseen ja osaltaan tuo esiin haasteita, joihin tulisi

löytää ratkaisuja, mutta myös tuo esiin sitä hienoa ja monipuolista työtä mitä kasvattajat tekevät eri päiväkodeissa. Kestävää kasvatusta toteutuu päiväkodeissa monipuolisesti.

8.4 Jatkotutkimuksen ja -kehittämisen aiheita

Kestävä kehitystä varhaiskasvatuksessa on ylipäänsä tutkittu vasta vähän, joten hyviä aiheita jatkotutkimukselle ja kehittämislle löytyisi varmasti lukuisia. Tämän opinnäytetyön aiheen läheltä olisi mielenkiintoista nostaa jatkotarkasteluun esimerkiksi kestävä kehitys päiväkodin arjessa lasten näkökulmasta, vanhempien käsityksiä kestävästä kehityksestä lastensa päiväkodissa tai päiväkodin johtajien näkemyksiä kestävästä kehityksestä varhaiskasvatuksessa. Erilaisille aiheeseen liittyville kehittämistöille tai toimintatutkimuksille tämä aihealue voisi myös olla hyvin otollinen. Yhdessä haastattelussa tuotiin esille ajatus, että kestävä kehityksen koulutuksia toteutettaisiin siten, että päiväkotikerrallaan koulutettaisiin johonkin osa-alueeseen koko henkilökunta. Tästä olisi kiinnostaisaa tehdä yksittäiseen yksikköön kohdistuvan toimintatutkimus, jossa prosessi lähtisi liikkeelle koko henkilökunnan kouluttamisesta johonkin kestävä kehityksen painotusalueeseen ja johtaisi toiminnan käytäntöön viemiseen ja arviointiin saakka.

9 Lähteet

Aaltio Iiris – Puusa Anu 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa Anu ja Pauli Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat – Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: Hansaprint. 153–166.

Aaltonen Tarja – Leimumäki Anna 2010. Kokemus ja kerronnallisuus – kaksi luentaa. Teoksessa Ruusu vuori, Johanna – Nikader, Pirjo – Hyvärinen, Matti (toim.) 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino. 119.

Alsaker Françoise D. - Valkanover, Stefan 2012. The Bernese Program against Victimization in Kindergarten and Elementary School. New Directions for Youth Development. No 133: 15 – 28.

Cantell, Hannele (toim.) 2004. Ympäristökasvatuksen käsikirja. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Espoon kaupunki 2016. Verkkodokumentti. http://www.espoo.fi/fi-FI/Paivahoito_ja_koulutus/Paivahoito. Päivitetty 11.1.2016. Luettu 20.1.2016.

Espoon kaupunki 2016. Verkkodokumentti. [http://www.esbo.fi/fi-FI/Asuminen_ja_ymparisto/Ymparisto_ja_luonto/Kestavan_kehityksen_Espoo_RCE/Koulujen_ja_paivakotien_kestavan_kehityksen_ohjelmat/Koulujen_ja_paivakotien_kestavan_kehityk\(1736\)](http://www.esbo.fi/fi-FI/Asuminen_ja_ymparisto/Ymparisto_ja_luonto/Kestavan_kehityksen_Espoo_RCE/Koulujen_ja_paivakotien_kestavan_kehityksen_ohjelmat/Koulujen_ja_paivakotien_kestavan_kehityk(1736)). Päivitetty 11.1.2016. Luettu 21.1.2016.

Espoon Varhaiskasvatussuunnitelma - Kestävemmän elämäntavan alkupolulla 2013. Verkkodokumentti. <http://www.espoo.fi/download/noname/%7BAFB7AE5E-7D21-4CF3-8F32-977B2885A83B%7D/42804>. Espoon suomenkielinen varhaiskasvatus. Luettu 20.1.2016.

Haapamäki, Jouko 2000. Yhteisöllisyys päivähoitossa. Teoksessa Haapamäki, Jouko – Kaipio, Kalevi – Keskinen, Soili – Uusitalo, Ilkka – Kuoksa, Maria: Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Tampere: Tammi. 13 – 48.

Helsingin Sanomat 15.12.2015. Uutinen. Verkkodokumentti. <http://www.hs.fi/politiikka/a1450150791454>. Luettu 16.12.2015.

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, Sirkka – Hurme, Helena 2001. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsingin yliopisto.

Kaivola, Taina – Suomela, Liisa 2009. Education for change – Kestävän kehityksen kasvatuksen käsikirja. Itämeren yliopistojen ohjelma, Uppsalan yliopisto.

Kestävän kehityksen kasvatus Espoossa – keke-selonteko 2013. Verkkodokumentti. <http://www.espoo.fi/download/noname/%7BAA5301DC-3C93-471A-AC43-B8CC959E80CD%7D/46917>. Luettu 2.1.2015.

Kirves, Laura. & Stoor-Grenner, Maria. 2010. Kiusaavatko pienetkin lapset? VerkkokoulukaisuHelsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto & Folhålsan. <http://www.mll.fi/kasvattajille/kiusaamisen-ehkaiseminen/kiusaaminen-paivakodissa/> Luettu 16.1.2016

Koivula, Merja 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Väitöstutkimus. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

Kronqvist, Eeva-Liisa 2011. Varhaispedagogiikan kehityopsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, Eeva ja Turja, Leena(toim.)Varhaiskasvatuksen käsikirja.Juva: Bookwell Oy. 13–30.

Kumpulainen, Kristiina – Mikkola, Anna – Rajala, Antti – Hilppö, Jaakko – Lipponen, Lasse 2014. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, Lotta (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 224 – 242.

Laine Marja 2013. Kulttuurin saamat merkitykset kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen näkökulmasta. Teoksessa Toivanen Marja (toim.) 2013 Kestävä kasvatus – kulttuuria etsimässä. Suomen kulttuurikasvatuksen seuran julkaisuja 6. Helsinki: Erweko Oy. 26–38.

Lapsiasiainvaltuutettu 2009: Lasten osallisuus ei ole pelkkää mielipiteiden selvittämistä. Tiedote 9/2009. Verkkodokumentti. <http://lapsiasia.fi/tata-mielta/tiedotteet/tiedotteet-2009-2005/lasten-osallisuus-ei-ole-pelkkaa-mielipiteiden-selvittamista/>. Luettu 2.5.2015

Leinonen, Jonna 2014: Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, Johanna – Fonsèn, Elina – Elo, Janniina – Leinonen, Jonna (toim.) 2014. Osallisuuden pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatusseura ry. 16–39.

Levine, Emily – Tamburrino, Melissa 2013. Bullying Among Young Children: Strategies for Prevention. Early Childhood Education Journal. 2014. 42: 271 – 278.

Luomi, Annukka – Paananen, Johanna – Viberg, Katja – Virta, Laura 2011. Keke päiväkodissa, kestävän kehityksen opas. Pääkaupunkiseudun kierrätyskeskus Oy.

Meadows, Donella – Randers, Jorgen – Meadows, Dennis 2004. Kasvun rajat, 30 vuotta myöhemmin. Pitkänen, Kati (suom.) Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Nussbaum, Martha C. 2010. Talouskasvua tärkeämpää. Soukola, Timo (suom.). Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

OHCHR 1948. Ihmisoikeuksien julistus. Verkkodokumentti. <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=fin>. Luettu 18.1.2016.

Ollikainen, Markku – Pohjola, Matti 2013. Talouskasvu ja kestävä kehitys. Helsinki: Suomalainen tiedeakatemia.

Parikka-Nihti, Mari 2011. Pieniä puroja – Kasvua kohti kestävä kehitystä. Lasten Keskus.

Parikka-Nihti, Mari – Suomela, Liisa 2014. Iloa ja Ihmettelyä - Ympäristökasvatus varhaislapsuudessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pohjola, Anneli – Särkelä, Riitta 2011. Sosiaalisen kestävyuden ulottuvuuksia ja merkityksiä. Teoksessa Pohjola, Anneli – Särkelä, Riitta: Sosiaalisesti kestävä kehitys. Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto ry.

Puusa, Anu – Kuittinen, Matti 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus- ja arviointikysymyksistä. Teoksessa Puusa, Anu – Juuti, Pauli (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat – Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Vantaa: Hansaprint. 167–180.

Repo, Laura 2015. Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ruoppila, Isto 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa Ruoppila, Isto – Hujala, Eeva – Karila, Kirsti – Kinon, Jarmo – Niiranen, Pirkko – Ojala, Mikko (toim.) 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus.

Ruusuvuori, Johanna – Tiittula, Liisa (toim.) 2014. Haastattelu – tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Salmivalli, Christina 2008. Kaverien kanssa - Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salonen, Arto 2010. Kestävä kehitys globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena. Väitöstutkimus. Tutkimuksia 318. Helsingin yliopisto.

Salonen, Arto 2012. Sosiaalisen kestävyuden edistäminen on kestävä kehityksen ydinosaamista. Lastentarha 2012:1. 10–17.

Salonen, Arto 2014a. Ekososiaalinen hyvinvointiparadigma – yhteiskunnallisen ajattelun ja toiminnan uusi suunta täyttyvällä maapallolla. Teoksessa Juha Hämäläinen (toim.) Sosiaalipedagoginen aikakauskirja 2014. Suomen sosiaalipedagoginen seura. 32–62.

Salonen, Arto 2014b. Ekososiaalinen sivistys – kestävä hyvinvoinnin perusta. Natura 51(4), 25–30.

Salonen, Arto – Tast, Sylvia 2013. Finnish Early Childhood Educators and Sustainable Development. Journal of Sustainable Development 6 (2). 70 – 85.

Salonen, Arto – Åhlberg, Mauri 2013. Towards sustainable society: from materialism to post-materialism. *International Journal of Sustainable Society*, Vol. 5 (4). 374 – 393.

Sinclair, Ruth 2004. Participation in Practise: Making it Meaningful, Effective and Sustainable. *Children & Society* 18(2), 106–118.

Soini Katariina 2013. Kestävä kehitys ja kulttuuri. Teoksessa Toivanen Marja (toim.) 2013 Kestävä kasvatus – kulttuuria etsimässä. Suomen kulttuurikasvatuksen seuran julkaisu 6. Helsinki: Erweko Oy. 12–25.

Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2011. Sosiaalisesti kestävä Suomi 2020. Sosiaali- ja terveyspolitiikan strategia. Verkkodokumentti. <http://stm.fi/strategia>. Luettu 22.1.2016.

Suomen Latu. Verkkodokumentti. <http://www.suomenlatu.fi/ulkoile/lastentoiminta/metsamorri.html>. Luettu 21.1.2016.

Suomen ympäristökasvatusseura ry 2014. Verkkodokumentti. <http://www.vihrealippu.fi>. Päivitetty 11.6.2014. Luettu 4.11.2014.

Tilastokeskus 2007. Tietoa teemoittain. Suomi 1917-2007. Verkkojulkaisu. <http://www.stat.fi/tup/suomi90/heinakuu.html>. Päivitetty 10.7.2007. Luettu 14.1.2016.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2011. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Uusitalo, Ilkka 2000. Yhteisöllinen oppiminen ja toimintatapa päivähoitossa. Teoksessa Haapamäki, Jouko – Kaipio, Kalevi – Keskinen, Soili – Uusitalo, Ilkka – Kuoksa, Maria 2000. Yhteisö kasvattaa. Päivähoito oppimis- ja kasvatusyhteisönä. Tampere: Tammi. 49 – 92.

Valtonen, Anu 2014. Ryhmäkeskustelut – millainen metodi? Teoksessa Ruusuvuori, Johanna – Tiittula, Liisa (toim.) 2014. Haastattelu – tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. 223–224, 228.

Varhaiskasvatustutkimus 2015.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Oppaita 56. Helsinki: Stakes

Virkki, Päivi 2015. Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. Väitöstudium. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University.

WWF 2014. Living Planet Report 2014: Species and spaces, people and places. Verkkodokumentti. <http://wwf.fi/mediabank/6426.pdf>. Luettu 19.1.2016.

YK:n yleissopimus lasten oikeuksista 1989. Verkkodokumentti.
https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/LOS_A5fi.pdf. Luettu 18.1.2016.

Ympäristöministeriö 2014. Kestävän kehityksen yhteiskuntasitoumus. Verkkodokumentti. http://www.ym.fi/fi-FI/Ymparisto/Kestava_kehitys/Kestavan_kehityksen_yhteiskuntasitoumus. Päivitetty 15.12.2015. Luettu 12.1.2016.

Ympäristöministeriö 2013. EU:n kestävän kehityksen politiikka. Verkkodokumentti. http://www.ym.fi/fi-fi/Ymparisto/Kestava_kehitys/Euroopan_kestavan_kehityksen_tyo. Päivitetty 3.9.2015. Luettu 22.1.2016.

Åhlberg, Mauri 1998. Kestävän kehityksen pedagogiikka ja yleisdidaktiikka. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita. Joensuun yliopisto.

4V – Hankkeen loppuarviointi 2011. Verkkodokumentti. http://www.4v.fi/files/4928/loppuarviointi_4V.pdf. Luettu 21.1.2016.

Espoon kaupunki

Vasukatselmukset 2014

Itsearviointikriteerit varhaiskasvatusyksiköiden käyttöön

Kestävä kehitys

(laadittu OKKA-säätiön oppilaitosten kestävän kehityksen kriteerien pohjalta)

Suunnittelu

1. Kestävä kehitys sisältyy varhaiskasvatusyksikön arvoihin. Arvoista on viestitetty vanhemmille ja muille yhteistyökumppaneille.
2. Varhaiskasvatusyksiköllä on kestävän kehityksen ryhmä tai muu työryhmä, joka koordinoi ja arvioi yksikön kestävän kehityksen työtä
3. Johto kannustaa ja luo edellytyksiä kasvattajien ja lasten yhteisölliseen kestävän kehityksen toimintaan.
4. Kasvattajilla on riittävästi kestävään kehitykseen ja kestävän kehityksen kasvatuksen toteuttamiseen liittyvää osaamista.
5. Varhaiskasvatusyksiköllä on kestävän kehityksen ohjelma tai toimintasuunnitelma, joka sisältää tavoitteet ja toimenpiteet kestävän kehityksen edistämiseksi varhaiskasvatuksessa ja yksikön toimintakulttuurissa.
6. Lapset ovat valmiuksiensa mukaan osallisia teemojen valinnassa ja ohjelman suunnittelussa.
7. Kasvatus kestävään kehitykseen on yhdistetty yksikön varhaiskasvatussuunnitelmaan.

Toteutus

8. Yksikön valitsemat vuosittaiset teemat ja kehittämiskohteet toteutuvat kasvatuksessa ja opetuksessa sekä toimintakulttuurissa.
9. Kestävään kehitykseen liittyviä toimintatapoja on vakiinnutettu pysyväksi osaksi toimintaa ja toimintakulttuuria.
10. Yksikkö tiedottaa teemoihin liittyvästä toiminnasta vanhemmille ja muille yhteistyökumppaneille ja tekee yhteistyötä eri toimijoiden kanssa.

11. Toiminta sisältää myötätuntoon ja huolenpitoon kasvattamista.
12. Toiminta sisältää ihmistenvälisyyteen ja yhteisöllisyyteen kasvattamista.
13. Toiminta sisältää kohtuullisuuteen kasvattamista.
14. Toiminta tukee systeemisen ajattelun kehittymistä.
15. Toiminta sisältää kestävien toimintatapojen harjoittelua arjen tilanteissa
16. Oppimisympäristöinä käytetään luontoa, rakennettua, sosiaalista, taloudellista ja kulttuurista ympäristöä, joissa tarjotaan lapsille monipuolisia kokemuksia ja elämyksiä sekä mahdollisuuksia ympäristön ilmiöiden havainnointiin ja tutkimiseen.
17. Lapset ovat aktiivisia toimijoita. Käytetään lapsia aktivoivia, osallistavia ja yhteisöllisyyttä tukevia menetelmiä.
18. Kasvatus kestävään kehitykseen toteutuu loogisesti etenevänä ja suunnitelmallisena oppimispolkuna.

Seuranta, arviointi ja kehittäminen

19. Varhaiskasvatusyksikkö seuraa ja arvioi kestäväen kehityksen ohjelman tavoitteiden ja kehittämiskohteiden toteutumista ja kestäväen kehityksen tilaa yksikön toimintakulttuurissa. Arviointituloksia hyödynnetään uusien kehittämiskohteiden valinnassa.

Lapset ja vanhemmat osallistuvat arviointiin

Ryhmähaastattelun teemat ja tarkentavat kysymykset

1. Taustatietoja:
 - Esittelyt
 - Mistä päiväkodista ja millaisesta ryhmästä?
 - Koulutustausta
 - Kuinka kauan työskennellyt Espoon kaupungin pk:ssa?
 - Mahdollinen koulutus kestävään kehitykseen liittyen?
 - Onko jotenkin muuten perehtynyt kestävään kehitykseen?
2. Mitä on kestävä kehitys?
 - Mitä se mielestäsi tarkoittaa yleisesti?
 - Mitä kaikkea sisältää?
3. Sosiaalisesti kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa
 - Mitä mielestäsi tarkoittaa?
 - Mitä kaikkea sisältää?
 - Mitä mielestäsi merkitsee lapselle?
 - Miten näkyy ryhmän toiminnassa?
 - Miten näkyy lasten toiminnassa?
 - Miten näkyy aikuisten toiminnassa?
 - Miten on huomioitu suunnittelussa?
 - Ovatko lapset mukana toiminnan suunnittelussa? Miten?
 - Mitä tarkoittaa vanhempien osalta?
 - Onko jokin osa-alue otettu erityisen keskeiseksi tälle toimintakaudelle?
4. Ekologisesti kestävä kehitys varhaiskasvatuksessa
 - Mitä mielestäsi tarkoittaa?
 - Mitä kaikkea sisältää?
 - Onko tehty jotenkin näkyväksi yksikössä? Miten?
 - Miten näkyy ryhmän toiminnassa?
 - Millä tavoin lapset toteuttavat?
 - Millä tavoin aikuiset toteuttavat?
 - Osallistuvatko vanhemmat jollain tavalla? Miten?
 - Onko jokin osa-alue otettu erityisen keskeiseksi tälle toimintakaudelle?
5. Kuinka isona ja tärkeänä asiana kestävä kehitys mielestänne nähdään Espoon varhaiskasvatuksessa?
6. Mitä muuta haluatte sanoa?

Ryhmähaastattelun teemat pohjautuvat opinnäytetyömme teoreettiseen viitekehykseen, joka muodostuu kestävästä kehityksestä, osallisuudesta, yhteisöllisyydestä, tasa-arvosta ja vastuuseen kasvamisesta. Nostimme sieltä teemat, jotka ovat tärkeitä varhaiskasvatuksen arjessa ja jotka ovat keskeisiä Espoon Varhaiskasvatussuunnitelmassa. Käytämme näitä apukysymyksiä tarpeen mukaan saadaksemme mahdollisimman kattavan aineiston.

ETSITÄÄN OSALLISTUJIA RYHMÄHAASTATTELUUN

Hyvät päiväkotien johtajat!

Olemme Metropolia ammattikorkeakoulun sosiaalialan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opiskelijoita. Teemme opinnäytetyötämme liittyen kestävän kehityksen ulottuvuuksiin päiväkodin arjessa. Aiheemme on Kasvattajien näkemyksiä kestävästä kehityksestä päiväkodin arjessa. Opinnäytetyömme aihe lähti Espoon kaupungin varhaiskasvatuksen kehittämispäällikkö Virpi Mattilan ehdotuksesta selvittää Espoon varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattujen kestävän kehityksen osa-alueiden toteutumista käytännössä kaupungin päiväkodeissa.

Opinnäytetyömme aineisto kerätään Espoon kaupungin päiväkotien kasvattajien ryhmähaastatteluilla. Ryhmähaastattelut ovat teemahaastatteluita, tavoitteena keskusteleva tilaisuus aiheena kestävän kehityksen osa-alueiden toteutuminen päiväkodin arjessa kasvattajien näkökulmasta. Haastattelussa ei ole suoria kysymyksiä, vaan se etenee muutaman valitun teeman mukaisesti. Meille on myönnetty työhön tutkimuslupa Espoon sivistystoimesta.

Etsimme nyt osallistujia ryhmähaastatteluihin. Haastatteluja/keskustelutilaisuuksia on tarkoitus järjestää 2-3, joihin jokaiseen tarvitsimme 5-6 osallistujaa. Haastateltavat kootaan Leppävaaran alueen päiväkotien ryhmissä työskentelevien kasvattajien joukosta. Haastattelut nauhoitetaan ja videoidaan, jotta keskustelut saadaan litteroitua mahdollisimman tarkasti. Haastateltavien nimiä ja muita tietoja ei käytetä opinnäytetyössä ja kaikki aineisto käsitellään luottamuksellisesti. Haastattelut kestävät 1-2 tuntia ja toteutetaan toukokuussa 2015. Opinnäytetyömme on tarkoitus olla valmis joulukuussa 2015.

Toivomme, että teidän päiväkodistanne löytyy osallistujia keskustelemaan ja jakamaan näkemyksiään ja kokemuksiaan aiheesta.

Lähetämme tämän pyynnön kaikille Leppävaaran alueen päiväkodin johtajille ja toivomme, että välitätte osallistumispyynnön henkilökunnallenne.

Osallistujat voivat olla suoraan yhteydessä meihin sähköpostitse. Ryhmähaastattelujen ajankohdat tulevat olemaan toukokuussa viikoilla 19 ja 20, iltapäiväaikaan ja helposti saavutettavassa paikassa Leppävaaran alueella. Ajat ja paikat tarkennetaan pian ilmoittautumisten jälkeen.

Kiitos yhteistyöstä!

Ystävällisin terveisin

Leena Linsio ja Sanna Nykänen

Ilmoittautumiset haastatteluun 31.3.2015 mennessä

leena.linsio@metropolia.fi

sanna.nykanen2@metropolia.fi