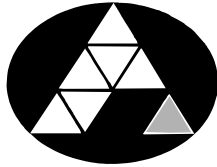


POHJOIS-KARJALAN AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaali-alan koulutusohjelma

Tuija Huovinen  
Tiina Maaranen

”MIUSTA TÄÄ ON VÄHÄN SIISTII KUN NÄÄ KEHYSTETTÄÄN”  
Lapsen arjen dokumentoinnin kehittämistä päiväkodissa

Opinnäytetyö  
Toukokuu 2012



POHJOIS-KARJALAN  
AMMATIKORKEAKOULU

**OPINNÄYTETYÖ**  
**Toukokuu 2012**  
**Sosiaalialan koulutusohjelma**

Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
p. (013) 260 600

**Tekijät**  
Tuija Huovinen, Tiina Maaranen

**Nimeke**  
”MIUSTA TÄÄ ON VÄHÄN SIISTII KUN NÄÄ KEHYSTETTÄÄN”  
Lapsen arjen dokumentoinnin kehittämistä päiväkodissa

**Toimeksiantaja**  
Joensuun kaupunki Gävlenlinnan päiväkoti

**Tiivistelmä**

Toiminnallisen opinnäytetyömme tavoitteena oli kehittää lapsen arjen dokumentointia Joensuun kaupungin Gävlenlinnan päiväkodissa toiminnallisten teemapäivien avulla. Dokumentoinnin kehittämisen kautta tavoitteena oli vahvistaa lapsilähtöisyyttä, lapsen maailmaan tutustumista ja sen arvostamista lapsilähtöisten ja lasten osallisuutta vahvistavien menetelmien avulla. Tarkoituksena oli yhdessä lasten ja päiväkodin henkilökunnan kanssa ideoida ja kokeilla erilaisia dokumentoinnin menetelmiä, osallistaa lasten vanhempia kyselemällä heidän näkemyksiään arjen dokumentoinnista sekä edesauttaa kokeilemiemme menetelmien juurtumista päiväkodin arkeen. Teemapäivien aikana syntyneistä tuotoksista järjestettiin päiväkodin tiloissa näyttely. Oppimiseen keskittyvän dokumentoinnin sijaan tässä opinnäytetyössä lähdetään liikkeelle lapsen arjen näkyväksi tekemisestä ja sen tärkeydestä.

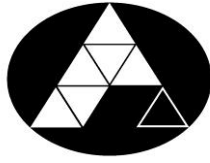
Tässä opinnäytetyössämme paneuduimme lapsilähtöiseen ja lapsen osallisuuden mahdollistavaan lapsen arjen dokumentoinnin kehittämiseen toiminnallisen opinnäytetyön menetelmin. Tarkoituksenamme oli suunnitella ja toteuttaa toimeksiantajapäiväkodin kanssa neljä teemallista dokumentointipäivää, jolloin kävimme yhdessä läpi erilaisia dokumentoinnin keinoja ja kokeilimme niitä yhdessä aikuisten ja lasten kanssa. Teemoja olivat ryhmä- ja yksilösadutus, valokuvaus sekä havainnointi. Opinnäytetyöprosessimme aikana huomasimme, että lapsen arjen dokumentoinnilla voi olla merkitystä paitsi lapsen itsetuntoon, myös aikuisen haluun tutustua lapsen maailmaan kokonaisvaltaisesti.

Opinnäytetyötä tehdessämme mietimme päiväkodin henkilöstön kanssa myös jatkokehitysideaa, jossa päiväkodille kehitettäisiin jokin lapsen arjen ja pedagogisen dokumentoinnin kokoamisväline (esimerkiksi jonkinlainen kansio). Katsomme, että lapsuutta ja sen ilmiöitä nykymaailmassa voitaisiin tutkia suuntaamalla näkökulmaa nimenomaan lapsen arkeen ja lasten omiin kokemuksiin arjestaan.

**Kieli**  
suomi

Sivuja 57  
Liitteet 8  
Liitesivumäärä 8

**Asiasanat**  
varhaiskasvatus, lapsen arjen dokumentointi, lapsilähtöisyys, lapsen osallisuus



NORTH KARELIA  
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

**THESIS**  
**May 2012**  
**Degree Programme in Social Services**  
Tikkarinne 9  
FIN 80200 JOENSUU  
FINLAND  
Tel. 358-13-260 600

Authors

Tuija Huovinen, Tiina Maaranen

Title

“I THINK IT IS QUITE COOL THAT THESE WILL BE FRAMED”  
Improving the documentation of child’s everyday life in a kindergarten

Commissioned by

City of Joensuu: Gävlenlinna’s kindergarten

Abstract

The purpose of this functional thesis was to improve the documentation of children’s everyday life in Gävlenlinna’s kindergarten. The aim was to strengthen child-initiated approach with methods that improve children’s participation and support exploration and appreciation of children’s world. Different methods of documentation were composed and tested together with the children and the personnel of the kindergarten. We also asked the children’s parents’ opinions about the documentation of the everyday life in the kindergarten. The main goal was to support the methods to become a part of the daily routines in the kindergarten. After the theme days an exhibition was held in the kindergarten to show the documents of the theme days.

In this thesis we delve into children’s every day life’s documentation that enables and supports child-initiated approach and children’s participation in day care. The purpose was to plan and execute four theme days with the commissioner. Individual and group story crafting, observation and photographing were chosen to be the themes of the days.

During the process of this thesis we and the personnel of the kindergarten discussed developing a system that would help them to file all of a child’s documents to one place (for example to an album) in the future. We also think that childhood and its phenomena in the modern world could be studied by heading the perspective in particular towards children’s everyday life and children’s own experiences.

Language  
Finnish

Pages 57  
Appendices 8  
Pages of Appendices 8

Keywords

Early childhood education, documentation of children’s everyday life, child-initiated approach, children’s participation

# Sisältö

Tiivistelmä  
Abstract

1	Johdanto .....	5
2	Lapsen arjen dokumentointi .....	6
2.1	Aihepiiriin liittyviä tutkimuksia ja dokumentointi Gävlenlinnassa .....	6
2.2	Lapsen arjen näkyväksi tekeminen .....	7
2.2.1	Lapsen osallisuus .....	10
2.2.2	Lapsilähtöisyys .....	13
2.3	Kasvatuskumppanuus lapsen kokemusten kuulemisena.....	15
2.4	Bronfenbrennerin ekologinen teoria.....	18
3	Menetelmiä arjen näkyväksi tekemiseen .....	20
3.1	Haastattelusta sadutukseen.....	22
3.2	Havainnointi .....	24
3.3	Lasten valokuvaaminen .....	26
4	Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä.....	28
5	Teemapäivät .....	29
5.1	Teemapäivien suunnittelu .....	29
5.2	Teemapäivien toteutus ja arviointi .....	30
5.2.1	Valokuvaaminen .....	31
5.2.2	Ryhmäsadutus.....	35
5.2.3	Havainnointi.....	40
5.2.4	Yksilösadutus .....	41
6	Teemapäivien näyttely ja loppupalaveri .....	45
7	Pohdinta.....	48
7.1	Arjen dokumentointi luo lapsilähtöisyyttä .....	49
7.2	Sosionomi arjen osajana .....	51
7.3	Luotettavuus ja eettisyys .....	52
7.4	Jatkokehittämisideat .....	54
	Lähteet.....	56

## Liitteet

Liite 1	Yksilöhavainnointilomake
Liite 2	Ryhmähavainnointilomake
Liite 3	Kirje ja kysely vanhemmille
Liite 4	Toimeksiantosopimus
Liite 5	Tutkimuslupa
Liite 6	Lupakysely lasten vanhemmille
Liite 7	Haastattelurunko teemapäivistä työntekijöille
Liite 8	Lupakysely työntekijöille

## 1 Johdanto

Varhaiskasvatus ja lapsen arki päivähoidossa pitävät sisällään lukuisia kokemuksia, kohtaamisia, elämyksiä, haasteita, pettymyksiä, onnistumisia ja oivalluksia. Lapsi viettää päivähoidossa suuren osan valveillaoloajastaan useiden vuosien ajan, mutta päivien, viikkojen ja vuosien kokemukset, ajatukset ja lasta kulloinkin kiinnostaneet asiat unohtuvat helposti kaiken kiireen ja eteenpäin pyrkimisen vuoksi.

Tämän toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää lapsen arjen dokumentointia Joensuun kaupungin Gävlenlinnan päiväkodissa. Dokumentoinnin kehittämisen kautta tavoitteena oli vahvistaa lapsilähtöisyyttä, lapsen maailmaan tutustumista ja sen arvostamista lapsilähtöisten ja lasten osallisuutta vahvistavien menetelmien avulla. Tarkoituksena oli toiminnallisten teemapäivien yhteydessä päiväkodin henkilöstön, lasten ja heidän vanhempiansa kanssa ideoida ja kokeilla erilaisia dokumentoinnin keinoja, osallistaa lasten vanhempia keräämällä heiltä mielipiteitä arjen dokumentoinnista sekä järjestää syntyneistä tuotoksista päiväkodin tiloihin näyttely. Oppimiseen ja taitojen kehittämiseen keskittyvän dokumentoinnin sijaan tässä opinnäytetyössä lähdetään liikkeelle lapsen arjen näkyväksi tekemisestä ja sen tärkeydestä.

Opinnäytetyössämme olemme ensin käsitelleet sen teoreettista viitekehystä avaamalla keskeisiä käsitteitä sekä tarkastelleet aiheemme liittymistä aihepiiristä tehtyihin aikaisempiin tutkimuksiin. Lisäksi käymme läpi opinnäytetyömme tavoitteita ja tarkoitusta sekä siinä käyttämiämme menetelmiä. Olemme myös kuvanneet toiminnallisten teemapäivien toteutusta ja sisältöä. Lopuksi pohdimme aiheemme yhteiskunnallista merkitystä sekä sen yhteyttä sosionomin osaamiseen varhaiskasvatuksen työkentällä.

## 2 Lapsen arjen dokumentointi

### 2.1 Aihepiiriin liittyviä tutkimuksia ja dokumentointi Gävlenlinnassa

Lasten arjen dokumentoinnista varhaiskasvatuksessa ei ole juurikaan tehty laajempia tutkimuksia. Muutamissa pro gradu -tutkielmissa paino on lasten toiminnan dokumentoinnissa, mutta niissä näkökulma on vahvasti oppimista korostava (muun muassa Rintakorpi 2010; Ranto 2011). Opinnäytetyöhömme valitsimme näkökulman, joka ei ole lapsen oppimisen ja hänen tiedollisten taitojensa kehittymisen seuraamisessa, vaan itse lapsuudessa; lapsen arjen toiminnan dokumentoinnissa ja arjen näkyväksi tekemisessä. Lapsen arjen dokumentointi keskittyy dokumentoimaan lapsen jokapäiväisessä elämässä tapahtuvia asioita, saatuja kokemuksia sekä lapsen mielenkiinnon kohteita, jolloin dokumentointiin liittyy halu tutustua lapseen kokonaisvaltaisesti. Toisaalta siihen liittyy myös yhteiskunnallinen ja sosiologinen aspekti, kun lapsuutta, sen ilmiöitä ja ainutkertaisuutta pyritään lähestymään lapsen ehdoilla korostaen lapsen osallisuutta.

Lapsuudentutkijat Alasuutari & Karila (2009, 82–83) tarkastelevat tutkimuksessaan varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeita, arkinäkökulmaa sekä lapsuutta ja lasta erilaisista tulkintakehyksistä käsin. Tutkimuksessaan he huomasivat, ettei varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeissa useinkaan käsitellä lapsen hoidon jokapäiväisiä käytäntöjä eikä lapsen arjen hoitoa nähdä välttämättä merkityksellisenä lapsen kasvatusta suunniteltaessa. Tutkijat pohtivatkin, tarkoittaako tämä lapsen kasvatuksen yksilöllinen suunnittelu sitä, että varhaiskasvatuksen painopiste on siirtymässä kohti opettamista ja lapsen tiedollisten valmiuksien kehittämistä lapsen kokonaisvaltaisen näkemisen sijaan. Heidän mukaansa lapsen oma ääni ja näkemykset saattavat lomakkeissa jäädä kuulematta eikä lapsen oleteta toimivan oman elämänsä tai oman päivähoitonsa tarkastelijana. Jo varhaiskasvatusta suunniteltaessa lapsi voi siis jäädä ulkopuolelle, vaikka suunnitelma ja koko varhaiskasvatus ovat lasta varten.

Ennen opinnäytetyöprosessimme aloittamista toimeksiantajapäiväkodissämme oli käytössä useita eri dokumentointimenetelmiä: esimerkiksi sadutusta, havainnointia ja lasten töiden tallettamista. Näitä dokumentteja koottiin pääasiallisesti lasten omiin kasvunkansioihin. Dokumentointi, sen menetelmät ja tulkinat keskittyivät enemmän lapsen kehittymisen ja oppimisen seuraamiseen. Halusimme tämän opinnäytetyön myötä vahvistaa ja kehittää lapsen arjen dokumentointia menetelmäksi kehitystä seuraavan dokumentoinnin rinnalle. Katsomme, että nämä molemmat näkökulmat ovat yhtä arvokkaita ja tärkeitä, jotta lasta pystytään ymmärtämään kokonaisvaltaisesti.

## **2.2 Lapsen arjen näkyväksi tekeminen**

Opinnäytetyössämme keskeinen käsite ja tarkastelun kohde oli lapsen arjen dokumentointi. Rintakorven (2009, 85) mukaan dokumentoinnissa on kyse siitä, että prosesseja havainnoidaan ja tehdään näkyväksi myöhempää tarkastelua varten. Kankaanranta (1998, 72) puolestaan tuo esiin, että lapsen arjesta ja lapsen erilaisista tavoista tutkia ympäristöään saadaan tietoa dokumentoimalla lapsen toimintaa ja leikkiä. Dokumentoinnin kautta saatu tieto toimii myös keskeisenä lähtökohtana päiväkodin yhteiselle kehittämistyölle. Rintakorven (2009, 85) mukaan tekemällä näkyväksi lasten työskentelyä on mahdollista saada tallennettua luovan työskentelyn merkityksellisimpiä hetkiä ja arjen kokemuksia. Kun arjessa käytetään mahdollisimman monipuolisia dokumentointimenetelmiä ja -tapoja, saadaan toimintaa ja arkea paremmin näkyviin (Kankaanranta 1998, 72).

Lasten toiminnan dokumentointi on kehitelty Reggio Emilia -pedagogiikasta ja sen menetelminä voidaan käyttää esimerkiksi keskustelua, havainnointia, valokuvausta, videointia ja nauhoitusta. Myös lasten omat tuotokset kuten piirustukset ja askartelut ovat tärkeä osa dokumenttiaineistoa, jota analysoimalla saadaan tietoa lasten ajatuksista, kiinnostuksen kohteista ja suunnitelmista. (Kinos 2001, 46–47.) Karlsson (2003, 90–92) tuo esiin dokumentoinnin erilaisia lähtökohtia. Hänen mukaansa lapsen arjen dokumentoinnissa paras tapa on kertoa näkyväksi tekemisen avulla, mitä lapsen päiväkotipäivässä on tapahtunut. Tä-

mä tapa on kuitenkin muita tapoja työläämpi, koska tapahtumat ja lasten lausahdukset tulee merkitä muistiin joko heti itse tilanteessa tai välittömästi sen jälkeen. Kirjaaminen heti tapahtuman aikana on hyvin tärkeää, koska muuten esimerkiksi lapsen lausahdukset voivat muuntua aikuisen muistissa erilaiseen muotoon tai unohtua huonoimmassa tapauksessa kokonaan. Karlsson kuitenkin painottaa, että dokumentointia tehtäessä työntekijän on erityisen tärkeää tunnistaa omat lähtökohtansa, sillä ne voivat tuottaa toisistaan poikkeavia huomioita ja dokumentteja.

Dokumentointia voidaan tehdä monesta eri syystä. Sitä voidaan Karlssonin (2003, 93–95) mukaan tehdä joko lasta varten, dokumentoijaa itseään varten tai yhteiseen käyttöön. Lapsen toimintaa dokumentoidessa voidaan keskittyä lapsen kehittämiseen, jolloin pyritään poistamaan jotkin lapsen puutteet tai muuttamaan häntä jotenkin. Aikuista varten tehty dokumentointi onkin diagnosoivaa, minkä kautta halutaan yleensä pohtia lapsen heikkouksia tai puutteita. Dokumentointi on siis tällöin lapsen arvioinnin väline, joka tehdään lapselta salassa. Aikuinen voi myös dokumentoinnin kautta haluta kehittää omaa työtään. Lasta voidaan dokumentoida siksi, että hänelle jäisi pysyvä jälki omasta toiminnastaan ja ajattelustaan. Tämän lähestymistavan kautta lapsi huomaa, että hänen ajatuksensa ovat tärkeitä muille ja että ne pitää säilyttää ja merkitä muistiin. Karlsson (2003, 93–95) tuo esiin vielä dokumentoinnin yhteisöllisen näkökulman. Kun aikuiset ja lapset palaavat tarkastelemaan dokumentoituja prosesseja, saavat he välineitä toiminnan eteenpäin viemiseen ja suunnitteluun. Kirjaamista ei siis tehdä lapsilta salassa, vaan myös lapset voivat palata niihin myöhemmin itse.

Dokumentoinnissa voidaan erottaa erilaisia dokumentoinnin askelia, joista ensimmäinen Rintakorven (2009, 85) mukaan on havainnoida ja taltioida muistoja ja asioita, joita lapset päivähoitossa tekevät. Tätä kutsutaan raportoivaksi taltiointiksi. Sen tarkoituksena on tuoda näkyväksi koko varhaiskasvatusyhteisölle, vanhemmille, lapsille ja mahdollisesti myös muille kuntalaisille, esimerkiksi julkisen näyttelyn muodossa, lapsen arkea ja maailmaa. Tällöin dokumentit muodostavat sillan kodin ja päiväkodin välille tehden lapsen päivästä kokonaisuuden. Heinimaan (2004) mukaan raportoivan dokumentoinnin tarkoituksena on



kerätä muistoja ja koota yhteistä historiaa. Hän painottaa, että yhteisen historian avulla voidaan palata ja muistutella mieleen aiempia kokemuksia ja elämyksiä. Rintakorpi (2009, 85) lisää vielä, että lapset pyritään näkemään persoonina, ja varhaiskasvatusta yritetään avata myös ulkopuoliselle tarkastelulle raportoivan taltiointin kautta. Lisäksi hän tuo esiin, että dokumentoinnin avulla lapsuutta ja varhaiskasvatusta voitaisiin saada yhteiskunnassa enemmän näkyviin, millä voitaisiin vaikuttaa positiivisesti lapsia ja varhaiskasvatusta koskevaan päätöksentekoon ja arvostukseen.

Lapsen arjen dokumentointi on erittäin tärkeää ja arvokasta ja sillä on merkitystä siihen, miten lapsen identiteetti kehittyy ja millaiseksi päiväkodin ja vanhempien välinen suhde muotoutuu. Heinimaa (2004) tuokin esiin, että dokumentit helpottavat kodin ja päiväkodin välistä kommunikointia, kun keskustelua voidaan virittää esimerkiksi päiväkotiarjessa otettujen kuvien avulla. Hän painottaa, että raportoivan taltiointin kautta voidaan saavuttaa lapsen persoonallisuuden todellinen näkeminen ja tunnustaminen. (Heinimaa 2004.) Myös Turja (2011, 52) korostaa lapsen arjen dokumentoinnin tärkeyttä. Sen kautta voidaan vahvistaa lapsen itsetuntoa, osallisuutta ja subjektiivutta, kun lapsi kokee, että hänen toimintansa ja ajatuksensa ovat merkityksellisiä. Lapselle on tärkeää tuoda esille, että hän on kokonaisvaltaisesti arvokas kaikkine ajatuksineen: Tärkeintä ei ole siis vain oppiminen ja tiedollisten taitojen kehittyminen, vaan lapsen kokemukset, ajatukset ja tunteet jokapäiväisessä arjessa. (Turja 2011, 52.) Säännöllisen ja lapsen osallisuuden mahdollistavan dokumentoinnin kautta lapsi huomaa, että hänen ajatuksensa ovat tärkeitä muille ja että ne pitää säilyttää ja merkitä muistiin (Karlsson 2003, 95).

Nykypäivänä dokumentointi on pitkälti ongelmalähtöistä. Usein dokumentointiin liitetään mukaan lapsen arviointia ja diagnosointia esimerkiksi kartoittamaan erilaisia kehitysviivästymiä tai muita ongelmia. Arvioiva dokumentointi keskittyy lapsen kehityksen arvioimiseen, jolloin huomio siirtyy nykyhetkestä ja arjen kokemuksista tulevaisuuteen. Dokumenttien avulla seurataan lapsen edistymistä tietyissä asioissa sekä arvioidaan mahdollisia riskitekijöitä lapsen kehityksessä ja ympäristöissä. Arvioiva ja diagnosoiva dokumentointi voi äärimmilleen vietyinä johtaa siihen, että päädytään lapsen kohteellistamiseen sen sijaan, että lapsi

nähtäisiin aktiivisena toimijana. (Kankaanranta 1998, 111–112.) Tässä opinnäytetyössä tarkoituksena oli kehittää lapsen arjen dokumentointia, jonka avulla lapsi voidaan nähdä paremmin kokonaisvaltaisesti ja yksilöllisesti lapsen voimavarojen kautta.

### **2.2.1 Lapsen osallisuus**

Varhaiskasvatuksessa olennainen elementti on lapsen osallisuuden mahdollistaminen ja tukeminen. Lapsen osallisuutta painotetaan jo varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa. Kaskela & Kronqvist (2007, 19–20) määrittävät osallisuuden tunteeksi ja kokemukseksi siitä, että on hyväksyty ja kuuluu omaan yhteisönsä. Lapsi tuntee kuuluvansa yhteisöön, mikäli hänellä on siinä oma paikkansa ja hän kokee, että tulee siinä nähdyksi ja kuulluksi. Lasten kohdalla osallisuus tarkoittaa myös osallisuutta ja kuulumista lasten yhteisöön ja vertaisryhmään. Osallisuuden olennaisia elementtejä ovat vuorovaikutus ja sosiaalinen kanssakäyminen: lapsella on tarve saada ilmaista itseään sekä tulla ymmärretyksi ja hyväksytyksi. Lisäksi osallisuuden kannalta tärkeää on yksilön kokemus yhteisöön kuulumisesta ja siihen vaikuttamisesta. Turjan (2011, 47) mukaan osallisuus tarkoittaa ennen kaikkea ihmisten kuulluksi tulemisen kokemusta sekä sitä, että he voivat vaikuttaa itseään koskeviin asioihin osallistumalla omassa yhteisössään asioiden suunnitteluun ja päätöksentekoon. Turja korostaa, että yksilön mahdollisuus vaikuttaa toimintaympäristöönsä ja siinä tapahtuviin asioihin vahvistaa paitsi ihmisen subjektiivutta, myös toimintaan sitoutumista.

Alasuutari & Karila (2009, 84, 87) tuovat esiin, että lainsäädännön mukaan varhaiskasvatuksen toiminnan arvopohjan tulee perustua lapsen mielipiteiden huomioon ottamiselle ja lapsen oikeuteen tulla kuulluksi ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti. He myös toteavat, että pienen lapsen osallisuus on haastavaa ja se koetaan vaikeaksi toteuttaa käytännön työssä, vaikka lapsen osallisuus on suomalaisen varhaiskasvatustoiminnan periaate ja lähtökohta. Lapsen osallisuus ja osallistaminen näyttää heidän mukaansa ”unohtuvan”, koska päivähoitossa olevien lasten ei katsota vielä olevan riittävän kehittyneitä ilmaisemaan mielipiteitään ja näkemyksiään päivittäisestä hoidostaan ja kasvatuksestaan.

(Alasuutari & Karila 2009, 84, 87.) Lasten osallisuudesta puhuttaessa on kuitenkin muistettava, ettei lapsen pitäisi joutua vaikuttamaan asioihin, joihin hänellä ei ole kykyä tai kapasiteettia. Tällainen osallisuus on yhtä paha kuin se, ettei lapsi saa osallistua ollenkaan. (Komi 2012, 18–19.)

Osallisuuden vahvistaminen ja tukeminen varhaiskasvatuksessa on hyvin tärkeää, sillä varhain saadut kokemukset osallisuudesta ja kuulumisesta kulkevat lapsen mukana vuosien ajan (Kaskela & Kronqvist 2007, 19–20). Uusitalo & Laakso (2005, 45) painottavat, että pienelle lapselle aikuisen kanssa käytävän vuorovaikutuksen laadulla on havaittu olevan suuri merkitys lapsen minäkuvan, perusturvallisuuden ja sosiaalisten taitojen kehittymiselle. (Uusitalo & Laakso 2005, 45.) Osallisuuden tuntemiseen ja kokemiseen vaikuttaa siis suuresti aikuisten ja lasten välinen valtasuhde ja se, miten aikuinen lapsen näkee. Olenaista onkin tarkastella, miten lapsi nähdään. Jos lapsi nähdään keskeneräisenä ja puutteellisena, hänet tulee kasvattaa tulevaisuutta varten osaavaksi aikuiseksi. Aikuinen voi nähdä lapsen myös aktiivisena, pätevänä ja aloitteellisena toimijana, joka rakentaa itse omaa ymmärrystään vuorovaikutuksessa fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä kanssa. (Turja 2011, 42–43.) Lasten tietoisuus siitä, että heitä kuullaan ja että he ovat vaikuttamassa, lisää lasten itsetuntoa, itsetuottamusta ja voimaantumisen tunnetta. Lisäksi se kehittää sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tarvittavia taitoja sekä metakognitiivisia taitoja, eli lapsen kykyä ajatella ja tarkastella omaa ajatteluaan. (Turja 2011, 52.)

Osallisuuden käsite on hyvin monisäikeinen. Käsitteen avaamisen tukena voidaan käyttää mallia lasten osallisuuden moniulotteisuudesta (Turja 2011, 49). Ensimmäisiä osallisuuden ulottuvuuksia ovat lasten valtaistumisen aste, eli se, millainen valtasuhde aikuisten ja lasten välillä on sekä osallisuuden aihe ja vaikutuspiiri; keitä koskee se asia, johon osallistutaan ja vaikutetaan. Mitä enemmän lapsilla on ja heille annetaan tietoa ympäristöstä, toimintamahdollisuuksista, yhteiseen käyttöön hankituista materiaaleista, toiminnasta, sen taustoista ja tavoitteista ja mitä enemmän he voivat tehdä aloitteita, ideoida ja tehdä päätöksiä toiminnassa, sitä enemmän he kokevat voivansa vaikuttaa ja tuntevat olevansa osallisia ympäristössään. Aikuisen tehtävänä on antaa lapsille tietoja siinä muodossa, että lapsi ymmärtää ja muistaa niitä. (Turja 2011, 49–51.)

Helpointa päätöksenteko on henkilökohtaisissa asioissa, kuten siinä, mitä lapsi syö tai leikkii. Turja (2011, 49–51) muistuttaa, että lapset kuitenkin voisivat vaikuttaa myös laajemmassa yhteisössään, jolloin osallisuutta voitaisiin vahvistaa esimerkiksi ottamalla lapsi mukaan päiväkodin yhteisistä asioista neuvottelemiseen ja päättämiseen tai esimerkiksi erilaisten yhteisten projektien suunnitteluun. Usein aikuisille on helpompaa ottaa lapsilta ideoita vastaan tai havainnoida heidän toimintaansa ja samalla poimia ideoita, minkä jälkeen aikuiset itse muokkaavat ja rakentavat lapsille valmista toimintaa, johon lapset osallistuvat. (Turja 2011, 49–51.) Lehtinen (2009, 109) painottaa, että päiväkodin ohjatut tilanteet ovat usein aikuisten suunnittelemlia, jolloin niihin liittyy yleensä selkeitä tavoitteita, odotuksia ja normeja. Aikuislähtöisyys varhaiskasvatuksessa on yhä hallitseva tekijä, vaikka lapset usein haluaisivat itse osallistua erilaisten toimintojen ja oman arkensa suunnitteluun ja toteuttamiseen. Lehtisen mukaan tämä ilmenee esimerkiksi tilanteissa, joissa ”lapset vastustavat ja uhmaavat ohjattuihin tilanteisiin suunniteltua toimintaa ja siihen liittyviä odotuksia ja normeja.” (Lehtinen 2009, 109.)

Lasten osallisuuteen liittyy myös ajallinen ulottuvuus, jolloin tarkastellaan toiminnan kestoa ja vaikutustasoa. Usein lasten on helpompaa päästä vaikuttamaan kertaluontoiseen toimintaan kuin pysyviin asioihin. Turja (2011,50) kuitenkin muistuttaa, että vaikka toiminta olisikin alun perin kertaluonteista, siitä voi muodostua uusi ja pysyvä toimintamalli päiväkotiin.

Lapsen osallisuuden, kuulluksi tulemisen ja tärkeyden tunnetta voidaan lisätä monin keinoin. Lapselle suuri merkitys kuulumisen tuntemiselle on se, miten hänen jälkensä näkyy ympäristössä ja niissä yhteisöissä, joissa hän toimii. (Kaskela & Kronqvist 2007, 19–21.) Varhaiskasvatuksessa lapsen ääntä ja osallisuutta voidaan tuoda esille erittäin hyvin dokumentoinnin avulla: lapsen ilmaisua, vuorovaikutussuhteita ja toimintaa voidaan havainnoida ja tallentaa eri muotoihin, erilaisia dokumentteja voidaan asettaa esille ja niistä voidaan keskustella päiväkotiryhmässä, jolloin mahdollistetaan toiminnan arviointi sekä yhteisen historian muisteleminen. (Kaskela & Kronqvist 2007, 19–21.) Lasten osallisuuden mahdollistaminen on ennen kaikkea luottamuksen osoittamista

heitä kohtaan. Tärkeää on, että lasta arvostetaan yksilönä ja kokonaisuutena ja että hänen työtään, tekemistään, ajatuksiaan ja olemistaan kunnioitetaan ja pidetään arvossa. (Turja 2011, 52.)

### **2.2.2 Lapsilähtöisyys**

Lapsilähtöisessä ajattelussa lapsi tulee kokonaisvaltaisesti kuulluksi omana itsenään oman minuutensa ja tietämyksensä aktiivisena luojana ja asiantuntijana sekä osana päiväkodin vertaisryhmää. Lapsi on toiminnan subjekti, joka osallistuu ja vaikuttaa toimintaan sekä tekee päätöksiä. (Kinos 2001, 6–7, 36.) Lapsilähtöisyys erkaantui omaksi ajattelutavakseen lapsikeskeisyydestä 1980- ja 1990-lukujen vaihteessa. Myös suomalaisessa varhaiskasvatuksessa alkoi vahvistua yhä enemmän ajatus siitä, että päiväkotien toimintaa tulisi kehittää niin, että lapsen omalle aktiivisuudelle ja aloitteellisuudelle jäisi enemmän tilaa. Edelläkävijänä lapsilähtöisessä ajattelussa pidetään Reggio Emilia -pedagogiikkaa, koska sen kasvatustilafilosofiassa lasten ideat ja ehdotukset otetaan vakavasti, lapset otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun ja he saavat valita tekemisensä omien intressiensä mukaan. (Kinos 2001, 8–11.)

Karlsson (2001, 51) lähtee määrittämään lapsilähtöistä ajattelua korostamalla lapsuuden arvostamista itseisarvona, jolloin lasta arvostetaan sellaisena kuin hän on ja hänet nähdään kyvykkäänä. Olennaista on, että lapsen tarpeet ja kiinnostuksen kohteet ovat tärkeitä kasvattajalle. (Karlsson 2001, 51.) Heikan, Hujalan ja Turjan (2009, 4) näkemyksen mukaan laadukkaan varhaiskasvatuksen lähtökohtana on lapsen yksilöllisyyden, persoonan, ainutkertaisten tarpeiden sekä kiinnostuksen kohteiden kunnioittaminen. (Heikka ym. 2009, 4.) Lapsilähtöinen kasvatustilafilosofia lähtee liikkeelle käsityksestä, jossa lapsi on luonnostaan sosiaalinen, leikkivä, utelias ja aktiivinen. Tällainen toiminta johtaa lasten subjektivoitumiseen ja tasa-arvoiseen osallisuuteen päätöksenteossa (Kinos 2001, 37).

Lapsilähtöisessä ajattelussa nähdään tärkeänä lapsen ja aikuisen tasavertainen toimijuus sekä lasten ja aikuisten maailmojen tasa-arvoisuus (Karlsson 2001,

53). Kinos (2001, 33–34) kuitenkin muistuttaa, etteivät pyrkimys pois aikuisjohtoisuudesta, yhteissuunnittelu ja yhteinen päätöksenteko tarkoita aikuisuudesta, aikuisen vastuusta tai turvallisuudesta luopumista, vaan lapsen aloitteellisuuden ja aktiivisuuden korostamista. Tällöin aikuinen toimii vastuullisena mahdollistajana, tukijana ja havainnoijana. Lehtinen (2000, 19–20) tuo esiin, että lapsi tulisi nähdä ennen kaikkea toimijana keskittyen hänen sosiaalisiin suhteisiinsa, jotka rakentavat lapsen sosiaalista elämää ja identiteettiä. Kinos (2001, 27) korostaa, etteivät lapsen kehittyminen ja kasvu ole muuttumista eräänlaisesta vajaan tilasta kohti kypsempää olemusta, vaan lapsuuden jokaiselle ikäkaudelle kuuluu antaa arvostusta ja ne tulee nähdä ainutlaatuisina. Varhaiskasvatukseen tulee toteutua lapsuuden omilla ehdoilla, jolloin lapsuus nähdään merkittävänä ajanjaksona, joka ei ole alisteinen muiden ajanjaksojen, kuten aikuisuuden vaatimuksille.

Lapsilähtöisessä kasvatuksessa kasvatustavoitteet, -sisällöt sekä -menetelmät johdetaan lapsesta käsin aikuisen vastuulla, jolloin kaiken toiminnan lähtökohta ja pääpaino on lasten havainnoinnissa, kuuntelemisessa ja lasten elämään tutustumisessa kokonaisuudessaan. Lapsi on aktiivinen ja sosiaalinen toimija, joka luo itse omaa kasvuprosessiaan. Oppimisen ja oivaltamisen ehtona onkin oma tutkiminen, kokeileminen sekä kysymysten asettaminen ja vastauksien etsiminen. (Kinos 2001, 30–34.) Kun lapsi tekee toiminnassaan omia valintoja, toiminta on mielekkäämpää ja kestävämpää kuin aikuisjohtoisessa toiminnassa. Siksi lapsen kokemusten, tiedon ja osaamisen huomioiminen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa on perusteltua. (Karlsson 2001, 46.)

Lapsilähtöisyys on nyky-yhteiskunnassa paljon käytetty käsite, mutta sen toteuttaminen käytännössä on haastavaa, eikä sen merkitys välttämättä ole työntekijöille täysin selvä. Kalliala (2010, 22) pohtii, onko lapsilähtöiseksi käsitetty toiminta sitä, että aikuinen kyllä lähtee liikkeelle lasten kiinnostuksen kohteista ja kehitystarpeista käsin, mutta luo toiminnan tavoitteet ja suunnitelmat aikuisjohtoisesti ilman lasten osallisuutta. Myös Mikkola & Nivalainen (2009, 14–15) puhuvat lapsilähtöisyyden toteutumisesta päiväkodeissa. Heidän mielestään varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattu ajatus ”lapsen yksilöllisten tarpeiden ja kiinnostuksen kohteiden huomioimisesta” tulisi selkiyttää niin, että sen tarkoitus ymmärrettäisiin jokapäiväisessä arjessa, sen käytännössä ja toiminnassa.

Vaikka lapsilähtöisyys on yksi nykypäivän päivähoidon ydinajatuksista, painotetaan yhä suurissa määrin kasvatus- ja opetussuunnitelmia sekä tiettyjen tietojen ja taitojen opettamista. Lapsilähtöisyyden toteuttaminen ja lapsen kokonaisvaltainen kuuleminen jää usein yksittäisen työntekijän taitojen ja vaistojen varaan.

Opinnäytetyössämme pyrimme korostamaan lapsilähtöistä ajattelua ja toimintaa, jotka johtavat lapsen kokemuksiin osallisuudesta. Lapsilähtöisyyteen sisältyy vahva usko lapsen omiin kykyihin ja potentiaaliin. Ajattelun kulmakivenä on pyrkimys saada lasten ääntä kuuluviin ja näkyviin, jotta varhaiskasvatuksen lähtökohdaksi asettuisivat lasten tarpeet ja heidän intressejään voitaisiin tehdä näkyväksi. Näkyväksi tekemiseen liittyy olennaisesti lapsen arjen dokumentointi, jota ohjaa päämäärä lapsen kokonaisvaltaisesta kuulemisesta ja lapsen maailmaan tutustumisesta. (Kinos 2001, 37–38.)

### **2.3 Kasvatuskumppanuus lapsen kokemusten kuulemisena**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kasvatuskumppanuus määritellään vanhempien ja henkilöstön yhteiseksi tietoiseksi sitoutumiseksi ja toiminnaksi lasten kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemiseksi. Toimiva ja hyvä kasvatuskumppanuus edellyttää sitä, että molemmat osapuolet luottavat toisiinsa, ovat tasavertaisessa asemassa keskenään ja kunnioittavat toisiaan. Vanhemmilla on aina ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu sekä oman lapsensa paras tuntemus. Päiväkodin henkilöstöllä on puolestaan ammatillista tietoa ja osaamista. Lisäksi päiväkodin henkilöstöllä on vastuu siitä, että kasvatuskumppanuus on tasavertaista. (Stakes 2005, 29.)

Jotta kaikki kasvatustilanteissa eletyt ja koetut ajatukset, kokemukset, tunteet ja tarinat saataisiin välitettyä myös lapselle, tarvitaan aktiivista aikuisten välistä vuoropuhelua sekä päivittäisten kokemusten ja tarinoiden jakamista. Kaskelan ja Kekkosen (2006, 24–25) mukaan tämä mahdollistuu siten, että vanhempien ja päivähoiton työntekijöiden välinen keskustelu ja vuorovaikutus olisi avointa, ja että siinä yhdistyisi ammattikasvattajien asiantuntemus ja vanhempien tuntemus ja tietämys omasta lapsestaan. Onkin erittäin tärkeää, että kasvatuskump-

panuuden osapuolet sitoutuvat keräämään ja tallentamaan lapsen toimintaa ja kokemuksia.

Kasvatuskumppanuutta voidaan vahvistaa dokumentoinnin avulla. Laihosen (2009, 17) mukaan lasten päivittäisten kokemusten dokumentoimisella voidaan paremmin vahvistaa vanhempien tietoisuutta lapsen päiväkotipäivästä. Hyvä väline lapsen kokemusten ja tapahtumien taltioimiseen niin lapselle itselleen kuin vanhemmille on esimerkiksi digikamera. Myös Rintakorpi (2009, 86) tuo esiin kasvatuskumppanuuden vahvistamisen dokumentoinnin avulla. Hänen mielestään dokumenttien avulla lasten vanhemmilla on mahdollisuus päästä havainnoimaan ja arvioimaan lapsensa varhaiskasvatusta. Kun työntekijät käyvät keskustelua vanhempien kanssa, voivat he yhteisen reflektoinnin kautta saada uusia näkökulmia ja näin täydentää lapsen prosessien ymmärtämistä.

Kasvatuskumppanuudessa on kyse myös vanhempien osallisuudesta. ”Osallisuudessa on viime kädessä kysymys syvällisestä, ihmisen identiteetin kokemuksesta tai jäsenyyden tunteesta yhteisössä ja mahdollisuudesta olla rakentavasti mukana yhteisöllisessä prosessissa” (Kaskela & Kekkonen 2006, 25). Kaskelan ja Kekkonen (2006, 25) mielestä vanhempien osallisuuden pohjana on hyvä kasvatuskumppanuussuhde. Jatkuva ja luonteva kanssakäyminen päiväkodin henkilöstön ja vanhempien välillä rohkaisee vanhempia osallistumaan ja vaikuttamaan päiväkodin toimintaan. Järvi (2006, 3) puolestaan painottaa, että osallisuuden toteutumiseksi sekä vanhempien että päiväkodin henkilöstön tulee sitoutua osallisuuden edistämiseen. Aivan tavallinen arki on avainasemassa vanhempien ja myös lasten osallisuuden vahvistamisessa. Varhaiskasvatuksessa osallisuutta voidaan lisätä luomalla sellaisia työmuotoja, rakenteita ja toimintakulttuureja, joissa perheet tulevat kuulluiksi.

Vanhemman kasvatustavastuu ja oikeus olla osallisena lapsensa varhaiskasvatuksessa eivät katoa lapsen ollessa hoidossa. Vanhemman osallisuus tarkoittaaakin konkreettista osallistumista ja toimintaa lapsen varhaiskasvatuksessa. Tavoitteena on vanhempien kokemuksellisen osallisuuden tukeminen sekä lapsensa elämään sitoutumisen vahvistaminen varhaiskasvatuksessa. Varhaiskas-



vattajilta vaaditaan aloitteellisuutta ja vastavuoroisuutta, jotta vanhempien kutsuminen osallisuuteen mahdollistuisi. (Kaskela & Kekkonen 2006, 25–26.)

Vanhempien osallisuuden lisäämisessä on tärkeää huomioida, millaista tietoa vanhempi saa lapsensa päivähoidosta sekä miten perheiden ääni saadaan kuuluviin. Kasvatuskumppanuudessa pyritään etsimään ja luomaan molemminpuolista tiedonvaihdon kulttuuria sekä vahvistamaan perhe- ja lapsikohtaista kokemuksellista tiedonvaihtoa ja -saantia. Vanhemmille on todella arvokasta, kun päivähoidon työntekijät ovat aidosti kiinnostuneita heidän ajatuksistaan, odotuksistaan ja peloistaan. Kun vanhemmat tunnistavat ja tunnustavat omaa lasta koskevan tiedon arvon, on heillä paremmat edellytykset osallistua ja vaikuttaa myös päivähoiton suunnitteluun ja toimintaan. Kasvatuskumppanuudessa vanhemmille luodaan tilaisuuksia olla mukana oman lapsensa, lapsiryhmän, päivähoitoyksikön ja koko kunnan varhaiskasvatuksen suunnittelussa. Yhteisen kokemuksen ja tietämyksen vaihtoa ja jakamista voidaan pitää osallisuuden lähtökohtana. (Kaskela & Kekkonen 2006, 26–27.)

Katsomme, että dokumentoinnin kehittäminen ja lapsen päiväkotiarjen näkyväksi tekeminen parantavat vanhempien osallisuutta ja kasvatuskumppanuutta päivähoiton työntekijöiden kanssa. On selvää, että lapsi toimii ja käyttäytyy eri tavalla kotona ja päivähoitossa. (Kaskela & Kekkonen 2006, 25.) Dokumenttien avulla lapsen päiväkotielämää tehdään näkyväksi paitsi lapsille itselleen, myös vanhemmille, joille oman lapsensa toiminta ja hyvinvointi on tärkeää, mutta jotka eivät pysty osallistumaan jokapäiväiseen toimintaan. Siksi lasten jäljen tulisi näkyä monella tavalla päivähoitoympäristössä ja heidän toimintaansa tulisi dokumentoida erilaisin keinoin. Näin vanhemmat voisivat katsoa, ihmetellä ja ihastella niitä yhdessä lasten ja työntekijöiden kanssa sekä kysyä niistä. (Kaskela & Kronqvist 2007, 25.)

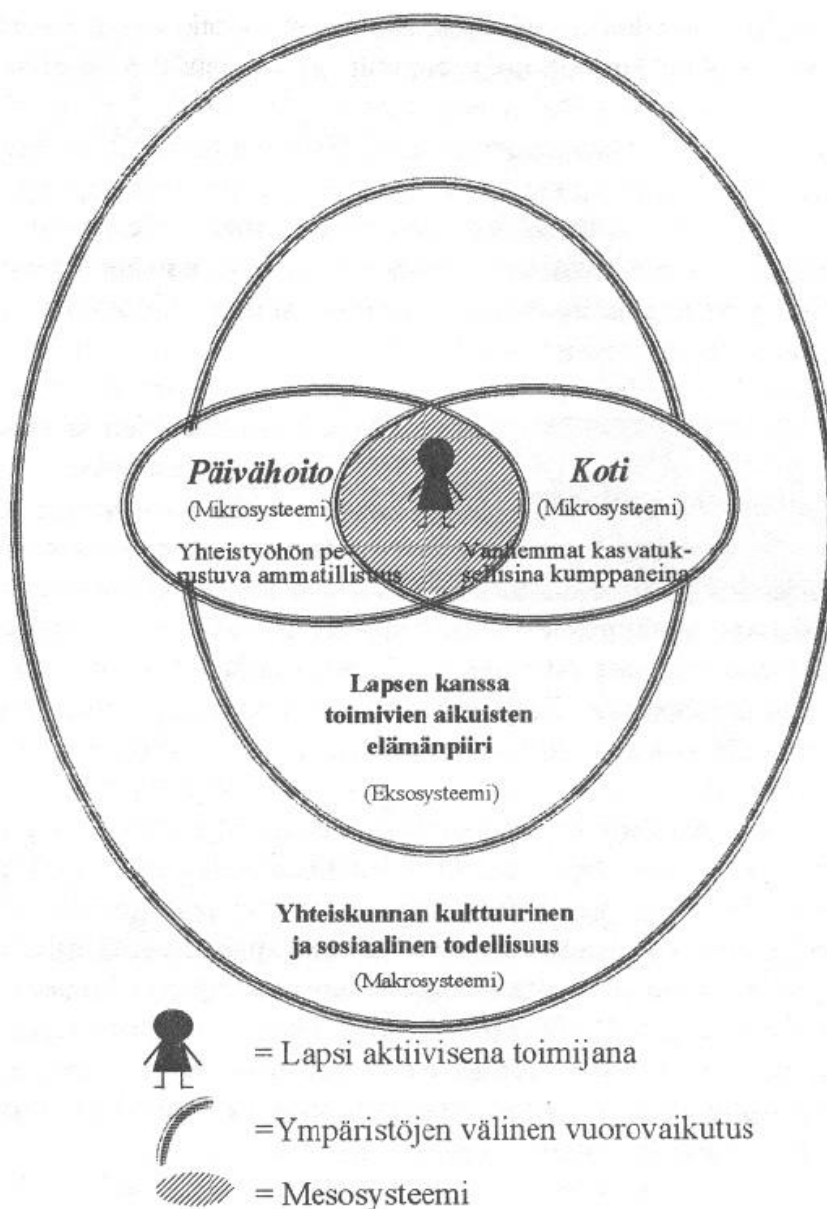
Jotta vanhemmat kotona ja kasvattajat päivähoitossa voisivat saada syvemmän ja monipuolisemman kuvan lapsesta eri kasvuympäristöissä, tarvitaan aitoa kiinnostusta kuulla, tallentaa ja välittää lapsen kokemuksia (Kaskela & Kekkonen 2006, 25). Toisaalta myös vanhemmilta voidaan pyytää erilaisia dokumentteja, kuten kuvauksia ja kertomuksia omasta lapsestaan tuotavaksi päivä-

kotiin (Kaskela & Kronqvist 2007, 21). Vanhempien tarinat lapsesta laajentavat ja lisäävät työntekijän ymmärrystä lapsen toiminnasta kodin ilmapiirissä, kun taas päiväkodissa tuotetut dokumentit antavat arvokasta tietoa lapsen päiväkotiarjesta vanhemmille (Kaskela & Kekkonen 2006, 25). Muita hyviä vanhempien osallisuuden mahdollistavia dokumentointitapoja ovat valokuvat, erilaiset tarinat ja kuvitukset päivähoidon ja lapsen arjen tapahtumista (Kaskela & Kronqvist 2007, 25).

## **2.4 Bronfenbrennerin ekologinen teoria**

Urie Bronfenbrennerin ekologinen teoria vuodelta 1979 on luonut varhaiskasvatukseen viitekehyksen, joka korostaa kasvatuksen yksilöpsykologisen perustan sijaan lapsen kasvuympäristöjen vuorovaikutuksen merkitystä lapsen kehitykselle. Teorian vahva näkökulma on nähdä ihminen aktiivisena toimijana, joka kykenee myötävaikuttamaan omaan kehitykseensä. Teoriassa lapsi nähdään subjektina ja itsenäisenä toimijana. Lapsi on aktiivinen vuorovaikutuksen osapuoli, johon ympäristö ja siinä tapahtuvat asiat tuovat vaikutteitaan. Nämä muokkaavat lapsen kasvua ja myös jokapäiväistä arjen käyttäytymistä. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 8–10.)

Bronfenbrennerin teorian pohjalta muodostettu kontekstuaalisen kasvun malli (kuvio 1) käyttää Bronfenbrennerin teorian rakenteita ja käsitteitä, mutta tarkastelee lapsen kasvua kasvattamisen sijaan: kasvuympäristöjä ja niiden merkityksiä tarkastellaan lapsen näkökulmasta. Lapsi ei siis ole vain ympäristön vaikutuksen alainen, vaan hän on osa erottamatonta systeemiä ja vaikuttaa olemassaolollaan, ajatuksillaan, toiminnoillaan ja valinnoillaan systeemin toimintoihin. (Hujala ym. 1998, 8–10.) Teorioiden hyöty varhaiskasvatukselle on ennen kaikkea siinä, että ne tuovat kasvatukseen näkökulman ekologisuudesta ja kokonaisvaltaisuudesta ja että ne huomioivat kehittyvän yksilön vuorovaikutuksen erilaisten kasvuympäristöjen kanssa. (Puroila & Karila 2001, 204.)



Kuvio 1. Kontekstuaalisen kasvun malli perheessä ja päivähoitossa kasvavan lapsen näkökulmasta (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 15).

Bronfenbrennerin ekologinen teoria kuvaa lapsen elämämpiiriä erilaisina sisäkkäisinä rakenteina, systeemeinä. Näitä systeemejä kutsutaan mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemeiksi. Mikrosysteemillä tarkoitetaan lapsen välitöntä ympäristöä, jossa hän on itse vuorovaikutuksen aktiivinen osapuoli. Systemi rakentuu lapsen lähiympäristössä toimivien henkilöiden välisistä suhteista, rooleista ja toiminnasta. Tällaisia mikrosysteemejä ovat yleensä esimerkiksi lapsen koti ja päivähoitopaikka. Olennaista mikrosysteemin tarkastelussa on yksilön kokemukset lähiympäristönsä piirteistä sekä hänen antamansa merkitykset erilaisille tilanteille ja olosuhteille. (Puroila & Karila 2001, 204.) Tarkastelussa ko-

rostuvat juuri siis arjessa tapahtuvasta toiminnasta syntyvät lapsen ajatukset ja kokemukset sekä niiden arvokkuus.

Mesosysteemi rakentuu kahdesta tai useammasta mikrosysteemistä ja pitää sisällään näiden ympäristöjen väliset suhteet, joissa lapsi aktiivisesti toimii. Mesosysteemeillä voi olla lapsen kehitykselle yhtä keskeinen merkitys kuin yksittäisissä mikrosysteemeissä olevilla tapahtumilla. (Puroila & Karila 2001, 208–209.) Päivähoidon ja kodin välinen yhteistyö on toimimista mesosysteemeissä, ja kasvatuksen laadun kannalta onkin erittäin tärkeää se, miten kasvu ympäristöjen välinen yhteistyö toimii, jotta kasvatuksessa voitaisiin huomioida lapsi kokonaisvaltaisena yksilönä omine tarpeineen ja ajatuksineen (Hujala ym. 1998, 18–19). Dokumentoimalla lapsen toimintaa arjessa voidaan mahdollistaa se, että sekä vanhemmat että päivähoidon työntekijät voivat saada syvemmän ja lasta ymmärtävämmän kuvan lapsesta eri kasvu ympäristöissään ja että lapsi kokee tulevaisuutensa nähdyn omaksi itsensä (Kaskela & Kekkonen 2006, 25).

Bronfenbrennerin ekologiseen teoriaan kuuluvat myös ekso- sekä makrosysteemit. Eksosysteemeillä tarkoitetaan niitä ympäristöjä, joihin lapsi ei itse ota aktiivisesti osaa. Nämä systeemit ovat kehityksen kannalta kuitenkin tärkeitä, sillä ne vaikuttavat lapseen välillisesti. Esimerkki lapsen kehitykseen vaikuttavasta eksosysteemistä ovat vanhempien työolosuhteet. Makrosysteemin taas muodostavat yhteiskunnan reunaehtoina toimivat rakenteet, kuten lait, poliittiset järjestelmät sekä ekonomiset, sosiaaliset ja kasvatukselliset mallit. Näihin systeemeihin liittyy yhteiskunnan sisällä tapahtuva eriytyminen, kuten esimerkiksi perheen korkea tai matala sosioekonominen asema, jolla voi olla vaikutusta lapsen kehitykseen. (Puroila & Karila 2001, 209.)

### **3 Menetelmiä arjen näkyväksi tekemiseen**

Tässä opinnäytetyössä paneuduimme lapsilähtöiseen ja lapsen osallisuuden mahdollistavaan lapsen arjen dokumentoinnin kehittämiseen toiminnallisen opinnäytetyön menetelmin. Suunnittelimme ja toteutimme toimeksiantajapäivä-

kodin kanssa neljä teemallista dokumentointipäivää, jolloin kävimme yhdessä läpi erilaisia dokumentoinnin keinoja ja kokeilimme niitä yhdessä aikuisten ja lasten kanssa. Teemoja olivat ryhmä- ja yksilösadutus, valokuvaus sekä havainnointi. Havainnointia varten laadimme yksilö- ja ryhmähavainnointilomakkeet (liitteet 1 ja 2). Teemapäivien tuotoksista järjestettiin näyttely päiväkodin tiloihin.

Mielestämme tärkeää teemapäivien toiminnassa oli se, että menimme mukaan päiväkodin tavalliseen arkeen ja toimintaan sen sijaan, että olisimme suunnitelleet erillistä toimintaa dokumentointimenetelmien kokeilua varten. Tarkoituksenamme oli tuoda näkyväksi sitä, että dokumentointia voidaan ja on tärkeää liittää aivan tavalliseen arkiseen päivään, eikä arjen dokumentointi vaadi ennalta suunniteltua toimintaa. Toivomme, että tämän kautta sekä aikuisille että lapsille vahvistui ajatus siitä, että dokumentointi voi olla luonteva ja luonnollinen osa arvokasta arkea.

Kehittämistyöhön osallistuivat päiväkodin työntekijät, lapset ja heidän vanhempansa, joilla kaikilla oli erilaisia ja arvokkaita näkökulmia ja mielipiteitä. Vanhempien osallisuuden mahdollistamiseksi laadimme vanhemmille kyselyn, jonka kautta toivoimme saavamme esiin vanhempien näkemyksiä ja toiveita dokumentoinnista ja siitä, missä muodossa he haluaisivat saada tietoa oman lapsensa arjesta päiväkodissa (liite 3). Teemapäivien jälkeen keräsimme vanhempien kokemuksia, ajatuksia ja mielipiteitä näyttelyn vieraskirjan avulla. Koska katsomme, että dokumentoinnilla voidaan kehittää kasvatusyhteistyötä vanhempien ja päiväkodin välillä, on tärkeää huomioida myös vanhemmat. Jatkossa vanhemmilta voisi kysyä heidän mielipidettään esimerkiksi siitä, millaisena he kokisivat kotona dokumentoidun materiaalin (esimerkiksi kuvat, tarinat, piirustukset) käytön päiväkodissa. Tämän ajatuksen jätimme uudeksi ja innostavaksi ideaksi päiväkodille ja vanhemmille, jotka halutessaan voivat lähteä työstämään sitä yhdessä eteenpäin.

Opinnäytetyössämme käyttämiemme menetelmien avulla oli tarkoitus innostaa työntekijöitä sekä tehdä lasten arkea päivähoidossa paremmin näkyväksi. Jotta myös teemapäivien tuotokset tulivat näkyville ja nähdyksi, järjestimme päiväko-

din tiloissa näyttelyn opinnäytetyömme tuotoksena sekä osana opinnäytetyöprosessimme dokumentointia. Prosessia dokumentoitiin myös haastattelemalla työntekijöitä sekä tekemällä muistiinpanoja päivähoidon työntekijöiden kanssa käydyistä keskusteluista. Omaa työskentelyämme arvioimme yhdessä keskustelemalla, päiväkirjamerkintöjen ja muun saadun palautteen pohjalta. Opinnäytetyön prosessia arvioitiin yhdessä toimeksiantajan kanssa pohtimalla teemapäivien onnistuneisuutta, sen antia ja menetelmien toimivuutta Gävlenlinnan päiväkodin arjessa.

### **3.1 Haastattelusta sadutukseen**

Tavallisin tapa selvittää lasten ajatuksia on esittää heille kysymyksiä. Aikuisen esittämät kysymykset kuitenkin suuntaavat ja rajaavat lasten mahdollisuuksia antaa vastauksia. Haastattelutilanteessa lapset ryhtyvät herkästi pohtimaan sitä, mikä vastaus tyydyttäisi aikuista kysyjää, jolloin he eivät välttämättä jaa omia ajatuksiaan. Suuri merkitys on aikuisen ilmeillä ja eleillä: jos aikuinen esimerkiksi näyttää pettyneeltä lapsen kertoman jälkeen, lapsi voi ajatella, ettei hänen näkökulmansa ollut kyllin hyvä tai hän ei osannut kertoa sitä niin kuin aikuinen olisi halunnut. Tämä ei osoita aikuisen arvostavan lapsen näkökulmaa, vaan saa lapsen hiljaiseksi tai yrittämään aikuista tarkkailemalla löytää ”oikean” vastauksen tai ”oikean” tavan toimia, jolloin hänen omat ajatuksensa ja mielipiteensä jäävät piiloon. (Karlsson 2003, 61.)

Kysymys on aina vastausta tyypistävä aloite. Lasten ajatuksia saadaankin parhaiten näkyville käyttämällä kerro-kehotusta kysymysten asettamisen tilalle. Kehotus on avoin pyyntö, joka siirtää vastuun tekemisestä lapselle eikä johdattele lasta vastaamaan tietyllä tavalla. Näin lasten omat kertomukset ja esimerkiksi leikkikuvaukset pääsevät esille ja lapsille osoitetaan, että heidän kertomuksensa ja näkökulmansa ovat kiinnostavia ja arvokkaita. Kertomuksen, tarinan tai sadun sisältöä ei ohjata myöskään määrittelemällä satua: kertoja saa itse päättää, minkä pituinen satu on tai onko se täysin keksittyä vai ei. (Karlsson 2003, 45–46.)

Sadutuksessa lasta pyydetään kertomaan juuri sellainen satu, jonka hän itse haluaa. Aikuinen kirjoittaa tarinan paperille avoimesti lapsen edessä juuri niillä sanoilla ja juuri sillä tavalla kuin lapsi itseään ilmaisee. Lasta ei opasteta, hänelle ei anneta puheopetusta eikä hänen kielioppiaan korjata: sadutustilanteessa keskitytään itse sanomaan, jolloin aikuinen osoittaa lapselle arvostavansa lasta juuri sellaisena kuin tämä on. Koska kirjaaminen on usein hidasta, aikuinen voi pyytää lasta odottamaan hetken, jotta saa kaiken kirjattua. Kun satu on lapsen mielestä valmis, aikuinen lukee sen hänelle ääneen, minkä jälkeen lapsi voi halutessaan korjata kertomusta. Jokainen kertomus on lapsen oman luomistyön tulos: Aikuinen ei aloita sadutustilannetta opettamalla lapsia kertomaan satua, vaan hän aloittaa asettumalla kuuntelijaksi ja kirjaajaksi, jolloin hän keskittyy kuulemaansa osoittaen sen ilmeillään, ei keskeyttämällä lasta tai puuttumalla kertomuksen sisältöön. Aikuinen ei myöskään anna kertomukselle aihetta eikä tee lisäkysymyksiä. Tärkeää on myös se, että sadutuksen jälkeen lapsi päättää siitä, kenelle tarinaa saa lukea. (Karlsson 2003, 44.)

Sadutusmenetelmän avulla voidaan päästä lähemmäs lasten maailmaa ja menetelmän käyttäminen antaa tilaa lapsen omille ajatuksille ja aloitteille. Aikuisen tulee viestiä lapselle, että hän arvostaa lasta, on aidosti kiinnostunut lapsesta ja hänen mielenkiinnonkohteistaan sekä on aidosti läsnä ja motivoinut kuuntelemaan, mitä lapsella on sanottavaa. Tällöin aikuinen kykenee yhä paremmin huomaamaan ja seuraamaan lapsen pohdintojen kulkua ja ideoita. Sadutus on erinomainen keino tehdä näkyväksi lasten arkea ja kulttuuria sekä lisätä aikuisen herkkyyttä kuulla lasta kokonaisvaltaisesti. Lisäksi se rohkaisee lasta ilmaisemaan itseään ja tuomaan esiin ideoita ja aloitteita oma-aloitteisesti. (Karlsson 2003, 41.)

Sadutusmenetelmä perustuu näkemykseen siitä, että tietoon on aina olemassa monia näkökulmia ja että jokainen ihminen näkee asioita omien kokemustensa kautta. Menetelmän ansiosta vuorovaikutus aikuisen ja lapsen välillä kääntyy päinvastaiseksi perinteiseen kyselevään haastatteluun verrattuna. Uusien ideoiden, tässä tilanteessa satujen muodossa, antajana toimii lapsi, jonka ajatukset kuljettavat vuorovaikutusta eteenpäin. (Karlsson 2003, 62.) Sadutuksella tuetaan lapsen itsetuntoa antamalla hänelle positiivista huomiota sekä kunnioite-

taan lapsen oikeutta ja halua kertoa. Lisäksi se rohkaisee lapsia puhumaan ja tarjoaa uusia väyliä purkaa mielikuvitusta, kun sadutustilanne on yhteisöllinen, kiinnostunut ja hyväksyvä. (Karlsson 2001, 126–128.)

### 3.2 Havainnointi

Havainnointi määritellään yksittäisen lapsen tai lapsiryhmän päivittäiseksi seuraamiseksi päivähoidon perus- ja siirtymistilanteissa, omaehtoisissa leikkihetkissä sekä muissa lapsen toimissa. Lisäksi sitä voidaan tehdä vuorovaikutuksessa aikuisten ja lasten kanssa sekä kontaktiin hakeutumisessa. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen 2009, 152.) Heikka, Hujala, Turja ja Fonsén (2011, 57) tuovat kirjassaan esiin, että varhaiskasvatuksessa tiedonhankinta perustuu pitkälti havainnointiin, joka on kasvattajan tärkeä ja vaativa tehtävä. Opinnäytetyössämme korostamme lapsen arjen ja maailman havainnointia oppimisen ja kehityksen seuraamisen rinnalla.

Havainnointia voidaan käyttää hyödyksi myös dokumentoidessa ja sitä voidaan tehdä joko vapaamuotoisesti tai käyttämällä erilaisia valmiita lomakkeita. Havainnot voidaan kirjata esimerkiksi yhteiseen havaintovihkoon tai -kansioon. Niistä voidaan keskustella yhdessä muiden työntekijöiden sekä vanhempien kanssa. (Järvinen ym. 2009, 152.) Havainnointiin liittyy myös suoraa kommunikointia lasten kanssa heidän käsitystensä, ideoidensa ja pyrkimystensä tavoittamiseksi (Heikka ym. 2011, 57). Havainnointia tehdään, jotta voitaisiin ymmärtää paremmin lasta ja tämän tarpeita. Tämän takia onkin erittäin tärkeää, että aikuinen tarkastelee lasta ja hänen toimintaansa arjen eri tilanteissa. Lapsi ilmaisee itseään monella eri tavalla muun muassa puhumalla, näyttämällä tunteitaan, katseellaan, liikkumalla ja vuorovaikutuksellaan ympäristönsä kanssa. Mitä lähemmäksi aikuinen pääsee lapsen sisäistä maailmaa, sitä paremmin havainnointi onnistuu. (Aaltonen, Lehtinen, Leppänen, Peltonen, Tarvo, Tuunanen & Viherä-Toivonen 2008, 44.)

Havainnointitilanteessa aikuisen tulee olla aidosti läsnä sekä keskittyä tarkasti siihen, mitä kyseisessä tilanteessa tapahtuu. Aikuisella tulee olla myös tarkka



käsitys siitä, mitä havainnoidaan. Havainnointia tehdessä olisi hyvä miettiä, näemmekö todella lapsen vahvuudet sekä voimavarat ja että näemmekö kaikki seikat, jotka vaikuttavat havainnoitavaan tilanteeseen. Lisäksi on hyvä pohtia, näemmekö aidosti sen, mitä lapsi tekee vai sen, mitä hänen pitäisi tehdä. Meidän oma läsnäolomme ja se tapa, kuinka olemme vuorovaikutuksessa vaikuttavat myös siihen, kuinka lapsi toimii. Kokemuksien ja havaintojen kuvaileminen arkikielellä sekä omien olemassa olevien oletuksien paikkansapitävyyden tarkistaminen ovat yleisiä havainnoinnin tavoitteita. Tavoitteena on myös löytää uusia oivalluksia. Havainnointia käytetään yleensä jonkin tietyn kehityksen osa-alueen havainnointiin, mutta sitä voi käyttää hyvin myös tavallisen arjen näkyväksi tekemiseen. (Aaltonen ym. 2008, 44.)

Tehdyt havainnot on tärkeää kirjata ylös, jotta niihin palaaminen onnistuu myöhemminkin. Kirjatessa on tärkeää, että kirjaamiskieli on neutraalia, eikä sisällä aikuisen tekemiä tulkintoja lapsen toiminnasta. Tehtyjä havaintoja ei tule myöskään muuttella jälkikäteen. Myös ryhmän toisten aikuisten tai vanhempien tekemiä havaintoja voidaan vertailla keskenään. Mikäli havainnointitietoja käytettäisiin vain muistinvaraisesti, tieto muuttuisi varmasti ajan kuluessa ja oleellisia asioista unohtuisi. Jotta havainnointitiedot ja niiden sisältämät oleelliset asiat eivät unohtuisi, on ehdottoman tärkeää kirjata havainnot heti ylös. Apuna voidaan käyttää esimerkiksi havainnointilomakkeita, jotka toimivat apuna myös silloin, kun halutaan saada tietoa lapsen tilanteesta sekä yksilöllisestä kehityksestä. Lisäksi näin aikuinen voi vastata paremmin lapsen tarpeisiin ja saada enemmän tietoa lapsen normaalista arjesta. (Aaltonen ym. 2008, 45.)

Havainnointia voidaan tehdä usealla tasolla, joita ovat Kaskela ja Kronqvistin (2007, 30–31) mukaan yksilöllinen tai persoonallinen taso, suhdetaso sekä yhteisöllinen taso. Ensimmäisellä, yksilöllisellä tasolla havainnoinnissa keskitytään lapsen kiinnostuksen kohteisiin, esimerkiksi taiteeseen tai liikuntaan. Suhdetasolla havainnointi keskittyy vuorovaikutukseen, eli siihen kuinka lapsi suhtautuu toisiin lapsiin ja aikuisiin. Suhdetason havainnoinnissa siirrytään lapsikeskeisestä havainnoinnista kohti lapsen sosiaalisen kontekstin ymmärrystä. Havainnoinnilla vuorovaikutussuhteita saadaan hahmotettua lapselle tärkeää lähiympäristöä ja arvioitua millaiset vuorovaikutussuhteet edistävät parhaiten lapsen hyvin-

vointia. Yhteisötasolla huomiota kiinnitetään kulttuuriseen ja yhteisölliseen kontekstiin, eli lasta pyritään ymmärtämään hänen kulttuuritaustastaan lähtien. Yhteisötasolla voidaan havainnoida esimerkiksi sitä, kuinka lapsi käyttää kulttuurin välineitä, kuten kirjoja tai pelejä. Samalla voidaan havainnoida lapsen leikkejä ja toimintaa.

Tätä opinnäytetyötä varten teimme päiväkodille kaksi erilaista havainnointilomakepohjaa, joita työntekijät voisivat muokata itselleen sopiviksi. Yksilöhavainnointilomake keskittyy lapsen mielenkiinnon kohteisiin sekä toverisuhteisiin. Ryhmähavainnointilomakkeen avulla voidaan havainnoida esimerkiksi lasten välistä vuorovaikutusta ja lapsiryhmän mielenkiinnon kohteita. Molemmissa lomakkeissa pääpaino on lasten leikkien, kertomisten ja arkisen puheen havainnoinnissa, koska näiden kautta voidaan nähdä juuri niitä asioita, jotka ovat lapselle siinä hetkessä tärkeitä ja merkityksellisiä. Havainnointitiedon hyöty on mielestämme myös siinä, että esimerkiksi leikkitalanteisiin lapsi tuo spontaanisti esiin mielenkiinnonkohteitaan, joita hän ei välttämättä osaisi kertoa aikuisen häneltä kysyessä.

### **3.3 Lasten valokuvaaminen**

Yksi dokumentoinnin menetelmistä on valokuvaaminen. Sen avulla voidaan tallentaa kaikkea elettyä ja koettua, välittää tietoa muille sekä vahvistaa lapsen arjen näkyvyyttä lapselle itselleen, hänen vanhemmilleen sekä päiväkodin työntekijöille. (Laihonen 2009, 15–16.) Kun lapsen arkea kuvataan, vahvistetaan siinä samalla lapselle voimaa ja iloa tuottavia asioita ja niiden merkitystä. Valokuvauksen käyttöön liittyy myös vuorovaikutuksen kehittyminen eri osapuolten välillä, palautteenanto sekä lapselle tärkeiden asioiden näkyväksi tekeminen. (Savolainen 2009, 222.) Lapsiryhmässä on tärkeää pitää huolta siitä, että jokainen lapsi pääsee valokuvattavaksi ja saa aikaa tulla nähdyksi. Lapsen arjesta otetut valokuvat toimivat hyvänä välineenä vanhempien ja päiväkodin henkilöstön välisen vuorovaikutuksen parantamisessa sekä sellaisenaan suoran kommunikoinnin välineenä. Kotona vanhemmat ja lapset voivat puolestaan jakaa yhdessä kokemuksia valokuvien avulla, jolloin vanhemmatkin saavat paljon ar-

vokasta tietoa lapsen arjesta päiväkodissa. Keskeistä lasten valokuvaamisessa on se, että aikuinen kuvaa lasta juuri sellaisena kuin lapsi itse toivoo. Aikuinen voi auttaa ideoinnissa, mutta lapselle tulee antaa mahdollisuus päättää missä tilanteissa, paikoissa ja kenen kanssa häntä kuvataan. (Savolainen 2009, 225.)

On tärkeää, että aikuinen kuvaa lapsen arkea päivähoidossa, mutta paljon arvokasta tietoa lapsen maailmasta saadaan myös siten, että annetaan lapsen itse kuvata hänelle tärkeitä asioita ja ihmisiä. Antaessaan kameran lapsen käyttöön aikuinen näyttää luottavansa lapseen ja tämän kykyyn pitää huolta kamerasta. Tällöin lapsi tuntee olonsa tärkeäksi ja arvokkaaksi, mikä puolestaan luo positiivisia rakennusaineita hänen itsetuntonleen. Lisäksi valokuvaaminen lisää vuorovaikutusta lapsen ja aikuisen välillä, sillä valokuvauksen myötä voi syntyä tasa-arvoista ihmettelyä ja samalla lapselle tulee mahdollisuuksia opastaa aikuista. Tämä on molemmille osapuolille merkittävä kokemus, joka vahvistaa lapsen itsetuntoa ja luottamusta omiin taitoihinsa. Lisäksi se on merkki sekä lapselle että aikuiselle inhimillisestä vajavaisuudesta, jota löytyy myös aikuisista. Yhteiset valokuvaushetket ja niihin keskittyminen ovat hyviä tilaisuuksia antaa hyvää ja arvostavaa huomiota lapselle. (Harju 2009, 229–230.)

Valokuvaus mahdollistaa myös lasten keskinäisen vuorovaikutuksen ja sen kehittymisen, sillä kamera tarjoaa lukuisia mahdollisuuksia lapsille olla vuorovaikutuksessa keskenään. Aremmatkin lapset voivat kameran turvin ottaa kontaktia muihin. Kameran taakse on helppo piiloutua tarkastelemaan tilannetta. Jos lapsi on puolestaan hyvin huomiota hakeva, antaa valokuvaaminen hänelle mahdollisuuden olla konkreettisesti tapahtumien keskipisteenä. Kameran käyttö lasten keskuudessa opettaa myös tasa-arvoista ja arvostavaa toisen katsomista sekä katseen alaisena olemista. On selvää, että lapsen kuvatessa itselle tärkeitä asioita aikuisille tarjoutuu mahdollisuus kurkistaa lapsen maailmaan. (Harju 2009, 232–234.)

Kuvien oton jälkeen on tärkeää antaa lapselle mahdollisuus kommentoida valmiita kuvia. Lapsi saa myös itse määritellä, mikä on hyvä kuva ja mikä ei. Aikuisen ohjenuorana onkin, että ”arvosta enemmän lapsen mielipidettä kuin omaasi ja kerro arvostuksesi lapselle” (Harju 2009, 236). Näin lapselle tulee tunne, että

hänen mielipiteillään on merkitystä. Lapselle on hyvä antaa muutakin kuin suullista palautetta ja huomiota hänen kuvistaan. Lasten ottamista kuvista voidaan järjestää esimerkiksi näyttely tai niitä voidaan teettää paperikuviksi, jotka kehystetään. Tällöin kuvista tulee lapselle arvokkaampia ja merkityksellisempiä ja näillä tavoin myös aikuinen antaa enemmän arvoa lapsen kuville. (Harju 2009, 236–237.)

Valokuvausta varten on tärkeää saada lapsen vanhemmilta kirjallinen lupa lapsen valokuvaamiseen. Lupa on hyvä pohjustaa lyhyellä kirjeellä, jossa perustellaan se, miksi kuvia otetaan ja mihin niitä mahdollisesti käytetään. (Savolainen 2009, 225.) Jotta valokuvaaminen tulisi arkiseksi työvälineeksi, siitä tulisi tehdä helposti lähestyttävä ja arkipäiväinen asia niin aikuisille kuin lapsillekin. Kameran näkyvillä olo ja helppo saatavuus mahdollistavat nopean ja spontaanin arjen dokumentoinnin, jolloin jokaisesta lapsesta saataisiin kuvia mahdollisimman monissa eri tilanteissa. (Harju 2009, 229.)

#### **4 Opinnäytetyön tarkoitus ja tehtävä**

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää Gävlenlinnan päiväkodissa lapsen arkea näkyväksi tuovaa dokumentointia. Tarkoituksena oli innostaa ja motivoida päiväkodin lapsia ja työntekijöitä lasten arjen näkyväksi tekemiseen, jotta dokumentoinnista tulisi luonteva osa päiväkodin arkea. Tavoitteena oli lapsen arjen dokumentoinnin kehittämisen kautta vahvistaa lapsilähtöisyyttä, lapsen maailmaan tutustumista ja sen arvostamista lapsilähtöisten ja lasten osallisuutta vahvistavien menetelmien avulla.

Opinnäytetyön teemapäivät toteutettiin tammi-helmikuussa 2012. Työn tuotoksena järjestimme maaliskuussa 2012 yhdessä päiväkodin työntekijöiden ja lasten kanssa päiväkodin tiloihin näyttelyn, jossa oli esillä teemapäivien aikana syntyneitä dokumentteja. Prosessin aikana tavoitteena oli myös mahdollistaa vanhempien osallisuutta ja tehdä lapsen päiväkotiarkea näkyväksi vanhemmille, jotta he saisivat mahdollisimman kokonaisvaltaisen kuvan lapsestaan eri kasvatustyöympäristöissä.

## 5 Teemapäivät

### 5.1 Teemapäivien suunnittelu

Opinnäytetyötämme ja teemapäiviä varten teimme Gävlenlinnan päiväkodin kanssa toimeksiantosopimuksen (liite 4) ja haimme Joensuun kaupungilta tutkimuslupaa (liite 5), joka meille myönnettiin. Ennen teemapäivien toteutusta keräsimme ryhmän lasten vanhemmilta luvan käyttää lapsien tuotoksia, heistä otettuja valokuvia ja tehtyjä havaintoja opinnäytetyössämme (liite 6). Lupia saimme yhteensä 14. Päiväkodin käyttöön ja näyttelyyn tulevien dokumenttien esittämiseen meidän ei tarvinnut kysyä vanhemmilta erillistä lupaa, sillä suurimmalla osalla lapsista oli luvat päiväkodin tiloissa kuvaamiselle.

Aloitimme teemapäivien suunnittelemisen miettimällä niiden aiheita yhdessä työntekijöiden kanssa sekä keräämällä vanhemmilta mielipiteitä siitä, miten ja millaista tietoa he haluaisivat saada lapsensa arjesta päiväkodissa. Kyselyitä laitettiin kaikille ryhmän lasten vanhemmille, yhteensä 21 kappaletta. Vastauksia saatiin takaisin yhteensä kahdeksan. Vanhempien vastauksissa korostui halu tietää lapsen päivän sujumisesta, lempileikeistä, mahdollisesta oppimisesta ja lapsen taidoista sekä poikkeavasta käytöksestä. Suurin osa vastanneista vanhemmista toivoi saavansa tietoa lapsensa arjesta valokuvina, päivittäisenä suullisena tietona, aikuisen havainnoimana tietona sekä piirustuksina ja muina lapsen tuotoksina. Teemapäiviä suunnitellessamme pyrimme huomioimaan nämä vanhempien toiveet. Lisäksi yksi vanhemmista ehdotti, että kuvia tai videoita voisi lähettää vanhemmille sähköpostitse työpäivän piristykseksi. Hän ehdotti myös lasten ja vanhempien yhteistä askarteluiltaa perinteisten juhlien lisäksi. Nämä ideat jäivät päiväkodille.

Ennen jokaista teemapäivää sovimme keskenämme ja työntekijöiden kanssa rooli- ja tehtäväjaoista. Jotta lapsen arjen dokumentointi jäisi päiväkodin arki-työhön, pyrimme innostamaan työntekijöitä osallistumaan aktiivisesti dokumen-

toinnin menetelmien kokeilemiseen sekä keskustelemaan kokeiltujen menetelmien toimivuudesta päiväkodissa.

## **5.2 Teemapäivien toteutus ja arviointi**

Teemapäivät toteutettiin Gävlenlinnan päiväkodin ryhmässä, johon kuului 21 5-6 -vuotiasta lasta. Toiminta-aika sijoittui aamupäivään (8.30–11.00), jolloin paikalla oli vaihteleva määrä lapsia kymmenestä lapsesta ylöspäin. Aloitimme toiminnan jokaisen teemapäivän alussa osallistumalla ryhmän aamupiiriin, jossa keskustelimme lasten kanssa aamupäivän ohjelmasta ja pyrimme innostamaan heitä.

Jokaisen teemapäivän päätteeksi pyrimme saamaan työntekijöiltä mielipiteitä ja kommentteja teemapäivästä, menetelmien käytöstä ja niiden toimivuudesta. Teimme pienimuotoisen kysymysrunгон (liite 7), jota mukautimme aina teemapäivän mukaan. Lisäksi laadimme lupakyselyn haastatelluille työntekijöille (liite 8).

Teemapäivien toteutuksen dokumentointia ja arviointia teimme eri menetelmin. Itse teemapäivien toteutusta ja prosessia dokumentoimme valokuvaamalla ja keräämällä kunkin teemapäivän tuotoksia. Joka teemapäivän jälkeen dokumentoimme toimintaa kirjaamalla ylös päivän ohjelmaa, tarkoitusta ja itse toteutusta, omia havaintojamme ja pohdintojamme, lasten suhtautumista ja palautetta sekä työntekijöiden näkemyksiä kustakin teemapäivästä. Lisäksi tärkeitä dokumentteja olivat vanhemmilta kerätyt kyselyt ja palaute. Arvioimme toimintaamme ja toteutusta keskustelemalla ja jakamalla kokemuksia toistemme kanssa sekä pohtimalla omaa toimintaamme jatkuvasti ja kriittisesti.

### 5.2.1 Valokuvaaminen

Ensimmäisen teemapäivän aiheena oli valokuvaus. Valitsimme sen ensimmäiseksi, koska mielestämme teemapäivien aiheista se parhaiten mahdollisti päiväkotiryhmään ja lapsiin tutustumisen aloittamisen. Menimme aamulla mukaan ryhmän aamupiiriin ja sen normaaliin päivärytmiin. Olimme mukana aamun leikkituokioissa, esikouluryhmässä sekä pukemis- ja ulkoleikkitalanteissa. Teemapäivälle oli varattu aikaa aamupäivän verran. Lopuksi haastattelimme yhtä ryhmän työntekijää teemapäivän aiheesta ja menetelmän käytettävyydestä.

Ryhmään mennessämme ja teemapäiviä aloitellessamme ajattelimme ensimmäisellä kerralla olevamme ja toimivamme ulkopuolisina, mutta nopeasti saapumisemme jälkeen huomasimme olevamme osa ryhmää: Lapset toivottivat meidät heti tervetulleiksi, olivat uteliaita ja ottivat omatoimisesti meihin paljon kontaktia. Koska lapset hyväksyivät meidät niin nopeasti osaksi ryhmää, ehdimme jo ensimmäisen päivän aikana luoda lapsiin vuorovaikutuksellista suhdetta, jonka syntyminen toi meille varmuutta ja helpotti seuraavien kertojen onnistumisia.

Päivän aikana pyrimme toimimaan mahdollisimman avoimesti lapsia innostaen ja pyrkien osallistamaan heitä kuvaamiseen. Koimme tärkeäksi, että roolimme oli toimia innostajana, mahdollistajana ja kannustajana. Mielestämme nämä ovat tärkeitä ominaisuuksia toiminnassa, joka pyrkii tutustumaan lapseen, näkemään lapsessa voimavaroja sekä luomaan lapselle osallisuuden ja merkityksellisuuden kokemuksia.

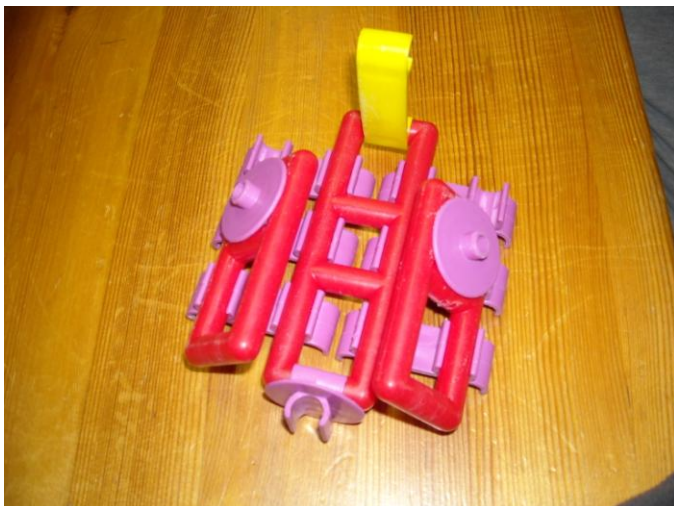
Halusimme teemapäivänä tuoda esiin erilaisia tapoja valokuvata lasten arkea päiväkodissa. Päivän aikana tarkoituksenamme oli kuvata yleisesti lasten toimintaa, antaa lapsille itselleen mahdollisuus kuvata haluamiaan asioita sekä kuvata lapsia siten, että he saivat itse valita, miten ja missä kuva otetaan ja ketä siinä on lapsen lisäksi mukana. Lapset suhtautuivat valokuvaamiseen ja kameraan uteliaasti, mutta tottuivat siihen nopeasti eikä kuvaaminen häirinnyt heidän toimiaan, esimerkiksi leikkitalanteita.



Kuva 1. Lasten sairaalaleikki.

Toimiessamme kuvaajina kuvasimme lasten leikkejä, siirtymistilanteita, esiopetuokiota sekä ulkoleikkitalanteita (kuva 1). Kysyimme lapsilta aina luvan kuvaamiseen ja suurin osa esiintyi mielellään kuvissa ja esitteli innokkaana leikkijään, lelujaan ja muita heille tärkeitä asioita. Lapsille oli kuvan ottamisen jälkeen tärkeää nähdä, miltä he kuvissa näyttivät ja moni koki ylpeyttä itsestään otetusta kuvasta. Onnistumista ja ylpeyden tunnetta lapset näyttivät myös itse ottamistaan kuvista (kuva 2). Lapset kuvasivat mieluiten leikkitalanteissa mukana olevia leluja, päiväkodin tiloja ja omia rakennelmiaan. Valokuvasimme lapsia myös heidän ehdoillaan: lapsi sai itse päättää, miten hän kuvassa on, keitä siinä hänen kanssaan on ja missä kuva otetaan (kuva 3). Lapset halusivat meidän ottavan kuvia leikkitalanteista, useat halusivat olla kuvassa kaverin kanssa ja jotkut lapsista halusivat esiintyä kuvassa yksin, esimerkiksi tietyssä asennossa. Mielestämme lapsilähtöinen valokuvaaminen ja kameran antaminen lapselle parhaimmillaan osoittavat aikuisen halua nähdä lapsen maailma ja ajatukset arvokkaina sekä rakentavat luottamusta ja tasa-arvoa lapsen ja aikuisen välille.





Kuva 2. 6-vuotiaan lapsen ottama kuva pokemonistaan.



Kuva 3. 5-vuotias lapsi halusi meidän ottavan kuvan hänestä ja kahvilastaan.

Opinnäytetyömme lähtökohtia olivat nimenomaan käsitteet lapsilähtöisyys ja lapsen osallisuus, joten halusimme kaikkien teemapäivien kohdalla korostaa tätä näkökulmaa. Koimme tärkeäksi sen, että jokaiselle lapselle tarjottiin mahdollisuus kuvata itse sekä tulla kuvatuksi haluamallaan tavalla. Jos lapsi ei ha-

lunnut tulla kuvatuksi, kunnioitimme lapsen toivetta. Lasten kuvatessa itse katsoimme merkitykselliseksi sen, että kuvien oton jälkeen annoimme lapsille mahdollisuuden tarkastella ja kommentoida omia kuviaan, keskustelimme niistä ja annoimme niistä lapsille arvostusta. Näin pyrimme varmistamaan sen, että lapselle tulisi tunne siitä, että hänen mielipiteillään, näkemyksillään ja valinnoillaan on merkitystä.

Valokuvauspäivän päätteeksi haastattelimme yhtä työntekijää kahdesta paikalla olleesta. Menetelmä oli hänelle tuttu päiväkotityössä ja hän oli käyttänyt sitä aiemmin muun muassa tallentamaan päivän toimintaa, ohjattuja toimintatuokioita, edistymisen askelia ja juhlia sekä tavallista arkea. Arjen valokuvauksella haastateltava tarkoitti esimerkiksi lasten töiden ja leikkien tuotosten kuvaamista. Haastateltu työntekijä koki tärkeäksi sen, että valokuvaamiselle ja valokuvan otolle on oltava jokin tarkoitus, ettei se olisi vain ”räpsimistä”. Lasten kuvatessa itse haastateltava katsoi sen menevän usein pelkäksi ”räpsimiseksi” sen takia, että lapsilla on harvoin mahdollisuus kuvata itselleen tärkeitä asioita. Tämän vuoksi lasten kuvaamisen mahdollistamisen ja ylipäätään valokuvaamisen tulisi haastateltavan mielestä olla jatkuvaa ja projektimaista toimintaa. Tällöin lapset alkaisivat enemmän pohtia ja miettiä kohteita, joita haluavat kuvata.

Haastateltava koki tärkeäksi sen, että lapsen koko päiväkodissa viettämä arkipäivä nähdään arvokkaana ja kuvaamisen arvoisena. Hän toi esiin, että päiväkodissa käytetään valokuvausta enemmän juhlissa kuin normaalissa arjessa. Arjen kuvaamisesta kertoessaan haastateltava oli sitä mieltä, että jotta kuvaamisesta tulisi osa päiväkodin arjen dokumentointia, päiväkodin jokaisessa ryhmässä tulisi olla oma kamera. Tällä hetkellä koko päiväkodin käytössä on vain yksi kamera. Arjen tilanteet, kokemukset, onnistumisen hetket ja oivallukset ovat pieniä hetkiä, jotka menevät ohi kameraa haettaessa kauempaa. Haastateltavan mielestä hyviä keinoja laittaa valokuvia esille olisivat esimerkiksi näytteilyt, kuvien koonti lapsen omaan kansioon tai niiden lähettäminen sähköpostitse vanhemmille.

## 5.2.2 Ryhmäsadutus

Olipa kerran maa nimeltä Suomi ja siellä oli kaupunki nimeltä Joensuu. Joensuussa oli päiväkotia nimeltä Gävlenlinna ja Gävle ei ollut ihan tavallinen päiväkotia. Siellä asui kaksi haltiaa ja toinen haltioista oli pienemmän äiti. Ja pienemmän nimi oli Mielikuvitus. Ja sitten Mielikuvituksella oli hevonen nimeltä Emma. Mielikuvitus ratsasti hevosellaan aika usein. Kunnes eräänä päivänä Emma hävisi. Että se oli löytänyt synkän metsän, jonne se oli eksynyt. Ja tiedoksi, että siellä oli otsonikato eli Otso. Mielikuvitus ei voinut löytää enää hevostaan nimittäin se karhu oli syönyt sen. Vähitellen haltiaäiti sai tietää siitä ja kun Mielikuvitus kuuli sen, hän ei tullut ikinä pois huoneestaan. Mutta sitten, kun haltiaäiti sai uuden hevosen, niin sitten hän antoi sen Mielikuvitukselle. Mielikuvitus ei tykännyt uudesta hevosestaan. Mielikuvitus löysi lähistöltä kukkaniityn.  
(Kahden lapsen kertoma satu)

Toteutimme toisen teemapäivän ryhmäsadutuksen merkeissä. Edellisenä päivänä kävimme päiväkodilla valmistelemassa tulevaa päivää ideoimalla ja rakentamalla yhdessä lasten kanssa nukkumahuoneeseen satumajan. Satumaja tehtiin kaikkien yhteiseksi ja sen tarkoituksena oli toimia sadutuksen paikkana. Teemapäivän aamuna suoritimme valmistelut loppuun laittamalla majaan muun muassa pieniä tunnelmavalvoja, tynnyjä ja vilttejä. Pimensimme muun huoneen, jotta majasta tulisi tunnelmallinen ja satumainen. Lasten aamupalan ja aamupiirin jälkeen lapset saivat tulla pienissä itse valitsemisissaan 2-4 lapsen ryhmissä satumajaan satuilemaan yhdessä mukaan ottamamme siilipehmolelun kanssa. Alustimme sadun kertomista kertomalla tarinan siilistä. Siilillä oli herkät korvat ja se piti erityisesti lasten keksimien satujen kuuntelemisesta. Kuullakseen lasten satuja se oli matkannut maapallon ympäri monen monta kertaa ja tuona päivänä se oli saapunut Gävlenlinnan päiväkotiin kuulemaan sen lasten satuja.

Ryhmäsadutuspäivän aikana meidän roolimme oli toimia lasten saduttajina. Tämä toive nousi työyhteisöstä: ryhmäsadutus on hyvin intensiivistä ja vaatii työntekijän (jopa kahden) aitoa ja kiireetöntä läsnäoloa ja keskittymistä käsillä olevaan hetkeen. Tilanteen antamien ehtojen puitteissa teimme päätöksen saduttaa lapset itse. Tässä kohtaa pohdimme ryhmäsadutusmenetelmän mahdollisuutta juurtua osaksi päiväkodin arkea. Koimme teemapäivän päätteeksi tär-

keäksi pyrkimyksen innostaa työntekijöitä saduttamaan lapsia myös jatkossa. Päivän tarkoituksiksi muodostui näyttää lasten innostuksen ja mielenkiinnon kautta, kuinka tärkeää ja merkityksellistä sadutus on lapsille. Työntekijöiden kanssa sovimme, että satumaja saa jäädä paikalleen nukkumatilaan sadutusta varten.

Olennaista ryhmäsadutuksessa oli alustaminen ja satumaailmaan johdatteleminen, minkä apuna käytimme edellä mainittua siilihahmoa ja satumajaa. Ennen sadutushetkiä sovimme keskenämme omat roolimme sadutuksen aikana. Tilanteissa toinen toimi lasten satujen ylöskirjaajana ja toinen havainnoi lasten käyttäytymistä ja otti valokuvia. Tärkeäksi koimme sen, että toimimme innostajina, aktivoijina ja mahdollistajina, jotta kaikille lapsille välittyisi tunne siitä, että heidän tarinansa ja mielipiteensä ovat arvokkaita ja kuulluksi tulemisen arvoisia. Mielestämme onnistuimme innostamaan lapsia ja tukemaan ryhmän välistä vuorovaikutusta luomalla turvallisen ja kiireettömän ilmapiirin, jossa jokainen sai mahdollisuuden tulla kuulluksi ja nähdyksi.

Kuten kaikkina muinakin teemapäivinä, myös ryhmäsadutuspäivänä koimme tärkeäksi osallistaa lapsia mahdollisimman paljon niin toiminnan suunnitteluun kuin toteutukseen. Lapset olivat mukana satumajan suunnittelemisessa, rakentamisessa (kuvat 4 ja 5) ja testaamisessa (se innoitti heti leikkeihin) sekä itse teemapäivänä kertomassa satuja ja ideoimassa sitä, mihin satuja laitetaan talteen.



Kuva 4. Satumajan rakentamista



Kuva 5. Valmis satumaja

Sadutukseen tullessa lapsella oli mahdollisuus päättää, haluaako hän osallistua sadutushetkiin, kenen kanssa hän haluaa tulla, haluaako osallistua sadun kertomiseen ja miten paljon hän haluaa tuottaa yhteiseen satuun lisää sisältöä. Lisäksi kaikki satuihin liittyvä, kuten aihe, juoni ja henkilöt, tuli lapsilta eikä niihin puututtu tai niitä rajoitettu. Sadutushetkien alussa huomasimme useankin ryhmän kohdalla, että lapset testasivat sitä, kirjoittammeko ja otammeko vakavasti kaiken sen, mitä he sanovat. Kun lapset huomasivat, että todella kirjoitimme kaiken, mitä he kertoivat, he alkoivat selvästi keskittyä ja miettiä enemmän sitä, mitä halusivat tuoda satuun lisää. Tämä oli hieno hetki.

Lapset suhtautuivat sadutuspäivään innokkaasti. Koemme, että suuri merkitys oli satumajan rakentamisella, minkä tarkoituksena oli paitsi osallistaa lapsia yhteiseen toimintaan, myös virittää, orientoida ja innostaa heitä seuraavaa päivää varten. Lapset osoittivat suurta mielenkiintoa ja uteliaisuutta satumajaa kohtaan, mutta he pohtivat paljon myös sen käyttötarkoitusta ja sitä, kuka sinne voi mennä. Tämän vuoksi oli tärkeää, että kaikkien lasten kanssa yhdessä sovittiin, että maja oli kaikkien yhteinen ja että siellä sai vieraila kuka tahansa.

Lasten innokkuus saduttamiseen ja sadun kertomiseen oli suurta ja innokkuus purkaantui esimerkiksi toisten päälle puhumisena ja oman sadun varjelemisena. Jotkut lapsista saattoivat kokea tilanteen myös liian jännittävänä. Havaitimme, että osalla lapsista oli vaikeus valita, mitä he haluavat kertoa ja saattoivat tämän vuoksi kokea pientä ahdistustakin. Yritimme tuoda lapsille esiin, että heillä on jatkossakin mahdollisuus kertoa satuja ja tarinoita kuuntelevalle aikuiselle. Tämä tuntui rauhoittavan lapsia ja innostavan heitä keskittymään teemapäivän satuhetkeen.

Ryhmäsadutushetkissä lasten yksilöllisyys ja yksilöllinen suhtautuminen tuli esiin selkeästi. Lapset ymmärsivät sadutuksen idean omaan tahtiinsa ja innostuivat tai rohkaistuivat kertomaan eri tavoin. Toiset olivat aktiivisempia, kun taas jotkut lapset epäilivät omia taitojaan keksiä ja kertoa tarinaa. Ryhmäsadutuksen ideassa mielestämme hyvää onkin ryhmän ja sen yksilöiden tarjoama tuki ja kannustus. Huomasimme, että jos ryhmässä oli yksikin rohkeampi lapsi, joka aloitti tarinan ja teki esimerkin kerronnasta, uskalsivat muutkin lapset osallistua kertomiseen. Sadutuksessa tärkeää oli, että lapset ymmärsivät itse luovansa tarinan sisällön kaikkine elementteineen. Uskomme, että jatkuvalla saduttamisella, kertomisen mahdollistamisella sekä siihen innostamisella ja rohkaisemisella lapset voivat saada enemmän luottoa omiin taitoihinsa ja kokemuksia omien tarinoidensa ja mielipiteidensä arvokkuudesta.

Huomasimme eroja satumajaan tulleissa lapsiryhmissä. Esimerkiksi joissain ryhmissä osa saduista jäi toisistaan irrallisiksi, yksilösaduiksi. Mielestämme tähän vaikutti se, että ryhmän lapset olivat eri-ikäisiä ja että ryhmässä oli sekä tyttöjä että poikia. Näin ollen heillä oli luonnostaan erilaisia kiinnostuksen kohteita, eivätkä he aluksi välttämättä päässeet yhteisymmärrykseen yhteisen sadun juonesta. Loppua kohden lapset alkoivat kuitenkin selvästi luottaa toistensa kykyyn tuottaa tarinaan jännittävää ja hauskaa jatkoa, jolloin he kuuntelivat toisiinsa ja kunnioittivat toistensa kertomaa paremmin. Ryhmäsadutukseen tuli myös ryhmiä, joissa näkyi heti yhteisöllisyys, luottamus ja kunnioitus toisia lapsia kohtaan. Näiden ryhmien lapset halusivat tulla satumajaan ystäväporukalla, jolloin heillä oli jo ennestään yhteenkuuluvuuden tunne ja samanlaisia mielenkiinnon kohteita. Tämän huomasimme esimerkiksi tilanteissa, joissa lapset tarkoin

kuuntelivat toistensa kertomusta ja selvästi miettivät, kuinka sitä voisi jatkaa. He myös saattoivat jättää tarinan jännittävään kohtaan tai jopa lopettaa oman kerrottansa kesken lauseen, jotta toinen lapsi voisi jatkaa siitä:

Lapsi 1 (5-vuotias): ”Ja sitten lohikäärmeet kysyivät, mistä niitä kukkia saa. Eli sitten prinsessa kertoi, mistä niitä kukkia löytää.

Lapsi 2 (6-vuotias): ”Lohikäärmeet lähtivät sinne heti paikalla. Mutta mitä ihmettä!”

Lapsi 3 (5-vuotias): ”Lohikäärmeet yllättyivät, kun siellä oli hienompia pienempiä kukkia kuin siellä maljakossa.”

Kaiken kaikkiaan ryhmasadutukseen ja sen onnistumiseen näyttäisi vaikuttavan saduttamiseen varatun tilan rauhallisuus ja inspiroivuus sekä saduttajan kuunteleva ja läsnä oleva olemus. Lisäksi sadutukseen vaikuttavat lapsiryhmän koko, ikäjakauma, samanlaiset mielenkiinnon kohteet ja kokemusmaailma, sukupuoli, sosiaaliset taidot sekä muut lasten yksilölliset persoonallisuuden piirteet. Tärkeä tekijä saduttamisessa on myös aika: saduttajan on asennoiduttava siihen, että hänellä on aikaa itse ryhmälle, mutta että hän kykenee huomaamaan myös ryhmän yksilöiden tarvitseman tilan ja ajan sadutushetkissä.

Havainnoidessamme huomasimme molemmat, kuinka yhteistä satua luettaessa lapset keskittyivät kuuntelemiseen ja olivat selvästi ylpeitä yhteisestä tarinasta. Satuja luettaessa ja lasten ilmeitä ja eleitä seuratessa havaitsimme, että muiden lasten kertoman kohdalla toiset lapset näyttivät ilon tunteita ja nauroivat hauskoille kohdille. Itse kerrotun kohdan aikana kertoja hiljentyi kuuntelemaan omia sanojaan seuraten samalla muiden lasten reaktioita. Lapsille oli tärkeää huomata, että oma tarinan osa sopi muidenkin lasten mielestä yhteiseen tarinaan ja että se sai positiivista huomioita muilta lapsilta (esimerkiksi, että hauskuudelle naurettiin). Näillä kokemuksilla on vaikutusta lapsen osallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tunteiden kehittymiselle sekä itsetunnon kasvamiselle.

Koska sadutus menetelmänä oli lapsille melko vieras, pohdimme, olisiko ollut parempi, jos yksilösadutuspäivä olisi toteutettu ennen ryhmasadutusta: Lasten innokkuus kertoa omia satuja oli niin suurta, että se välillä häiritsi ryhmän yhteisen sadun syntymistä. Toisaalta olemme sitä mieltä, että ryhmasadutus tuki itse sadutusmenetelmän ymmärtämistä ja lisäsi lasten osallisuutta ja rohkeutta.

Teemapäivän päätteeksi innostimme työntekijöitä jatkamaan sadutusta lasten kanssa. Seuraavan kerran päiväkodille mennessämme huomasimme ilmoitustaululle ilmestyneen lasten ryhmäsadun.

### 5.2.3 Havainnointi

Kolmannen teemapäivän aiheena oli havainnointi, jota varten laadimme päiväkodille sekä yksilö- että ryhmähavainnointiin sopivat lomakkeet, joita päivän aikana oli tarkoitus testata. Tämänkin päivän osalta meistä oli tärkeää, että havainnointi tapahtui päiväkodin normaalin arjen puitteissa, emmekä me siis suunnitelleet erityistä ohjelmaa päivää varten. Mukautimme toimintaamme päiväkodin muuttuneen ohjelman mukaan (puolet lapsista lähti jumppaan), jolloin toinen meistä jäi päiväkodille ja toinen lähti mukaan jumppatuokioon. Tarkoituksena oli yhdessä työntekijöiden kanssa testata lomakkeita ja niiden toimivuutta, mutta päivän ohjelman ja työntekijöiden kokeman kiireen vuoksi täytimme heille malliksi yhden yksilö- ja yhden ryhmähavainnointilomakkeen. Sovimme, että työntekijät kokeilevat lomakkeita ja kertovat kokemuksiaan ja vastaavat lähettämiimme haastattelukysymyksiin.

Tämän opinnäytetyöprosessin aikana havainnointilomakkeet eivät löytäneet paikkaansa päiväkodissa, joten emme saaneet työntekijöiden mielipiteitä tämän menetelmän käytöstä ja toimivuudesta. Havainnointilomakkeet ja yleisesti arjen havaintojen kirjaaminen nähtiin kuitenkin tärkeänä ja sitä luultavasti aletaan tehdä enemmän tulevaisuudessa. Opinnäytetyömme loppupalaverissa eräs työntekijöistä näki lomakkeet arvokkaana lisänä tehdylle työlle ja väylänä tutustua lapseen ja hänen maailmaansa kokonaisvaltaisemmin. Työntekijä innostui arjen havainnoinnin kirjaamisesta, mutta toi esiin sen, että menetelmän juurruttaminen osaksi arkista työskentelyä on hidasta.

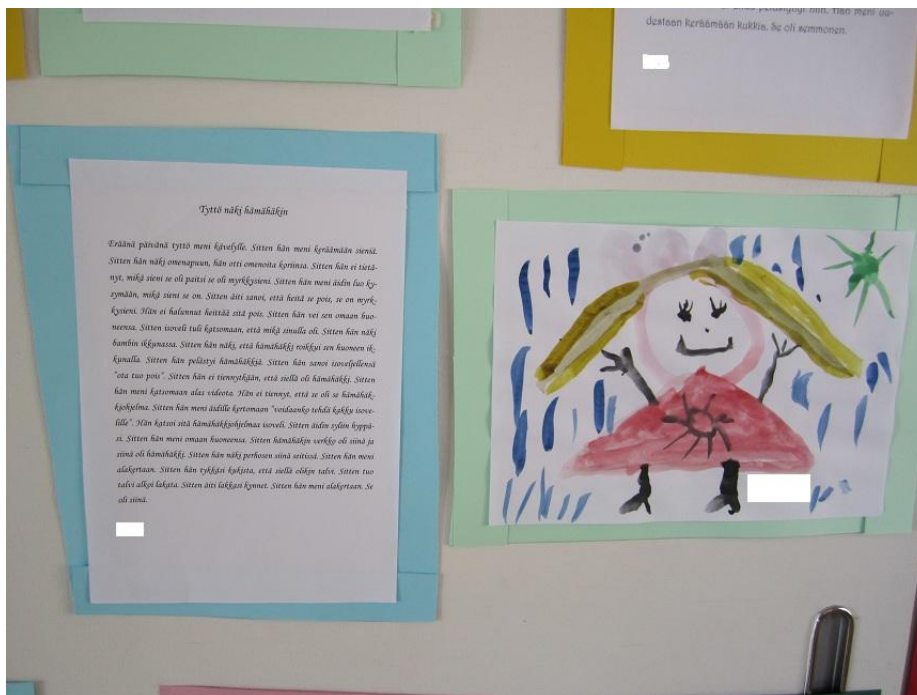


## 5.2.4 Yksilösadutus

### Se karkasi, voi itikka

Olipa kerran kissa, joka oli maailmanmatkaaja. Hänellä oli hoitajana Katri. Mutta eräänä päivänä kissa pääsi pakoon. Ja sen hän tekikin ja lähti hätyyttämään hiiriä ja saapui linnalle. Hän ei tiennyt, että se oli kaupungintalo ja hän meni sisälle. Ja sitten yksi täti sanoi, että äänestä, että kuka tulee uudeksi Suomen presidentiksi. Ja sitten hän äänestikin. Hän äänesti Niinistöä. Ja sen pituinen se. (5-vuotiaan lapsen satu)

Neljännän teemapäivän aiheena oli yksilösadutus. Tämänkin päivän kohdalla ideana oli, että menisimme mukaan päiväkodin normaaliin arkeen ja että työntekijät osallistuisivat aktiivisesti kokeilemaan sadutusta. Lisäksi tarkoituksena oli, että lapset saisivat halutessaan sadutushetken jälkeen kuvittaa oman satunsa (kuva 6). Työntekijöiden toiveesta teimme niin, että yksi heistä toimi meidän lisäksi saduttajana ja muut osallistuivat lasten kuvittamispaajaan keskustelemalla lasten kanssa heidän kertomistaan saduista. Järjestimme päiväkodin tiloihin kolme eri sadutuspistettä, joihin lapset saivat vuorotellen tulla kertomaan satuja. Molempien sadutuspäivien aikana kerrotuista saduista tehtiin päiväkodille ryhmän oma satukirja.



Kuva 6. 5-vuotiaan lapsen satu ja sen kuvitus

Koska sadutusmenetelmä ja me olimme lapsille jo ennestään tuttuja ja lapset tiesivät tulostamme, he suhtautuivat sadutuspäivään innokkaasti. Kuten ryhmäsadutuspäivänäkin, osa lapsista suhtautui sadutukseen aluksi varauksella ja epäili omaa taitoaan kertoa tarinoita. Rohkaisemisen ja muiden lasten esimerkin innostamana lähes kaikki lapset halusivat tulla kertomaan satuja ja sadutuksen jälkeen kuvittamaan oman satunsa.

Huomasimme, että joidenkin lasten kohdalla ryhmäsadutuksesta saadut kokemukset saattoivat toimia estävänä tekijänä yksilötyöskentelyyn osallistumiselle, jos lapselle oli jäänyt huono kokemus ryhmäsadutuksesta esimerkiksi sen takia, ettei hänellä ja muilla sadutusryhmäläisillä ollut yhtenäisiä mielenkiinnon kohteita tai he eivät päässeet sopuun sadun juonesta. Tässä tilanteessa meistä oli tärkeää, että lapselle selvennettiin, että satuja voi kertoa myös yksin. Toisaalta näimme merkityksellisenä sen, että lapselle tulisi mahdollistaa lisää positiivisia kokemuksia myös ryhmäsadutuksesta. Lisäksi huomasimme, että toisten lasten kohdalla ryhmäsadutus vaikutti rohkaisevasti; Kun sadutuksen idea oli lapsille tuttu, he kertoivat vapautuneemmin ja ylpeänä omia ja itse keksimiään tarinoita: ”Miulla ois yks satu ja se on miusta tosi makee” (6-vuotiaan lapsen kommentti).

Yksilösadutuksen eduksi katsomme sen, ettei mahdollinen ryhmäpaine vaikuta lapseen. Joidenkin lasten kohdalla huomasimme, että he kertoivat rohkeammin ja pidempiä satuja kuin ryhmäsadutuspäivänä. Tämä saattoi johtua myös siitä, että koska olimme lapsille tutumpia ja he luottivat meihin, he myös uskalsivat kertoa enemmän omia satujaan.

### **Possu sai nähä ihmeitä**

Olipa kerran Angry Birds –possu, joka oli menossa raitiovaunuun. Ja siellä raitiovaunussa hän oli menossa Linnanmäkeen. Ja sitten, kun hän lähti Linnanmäeltä, hän meni Korkeasaareen. Hän katsoi eläimiä ja jotkut oli hienoja, joilla oli terävät hampaat. Hän lähti Korkeasaaresta hotelliin, minkä nimi oli Possujen kotipaikka.-- Sitten hän heräsi ja huomasi, että pöydällä oli kolikko ja hän meni kolikon luokse ja sitten meni ostamaan itellensä leluja ja sillä rahalla sai vaikka sata leluu.-- . Ja sitten hän Kouvolassa kävi katsomassa vesiputouksia. Sitten hän meni lentokoneasemalle ja lenti lentokoneella Tukholmaan.-- ja sitten hän meni hotelliin ja hän leikki leluilla hotellissa ja sitten hän meni kauppaan ostamaan itellensä kaupasta nokkahuilun. Ja hän meni hotelliin takaisin. Soittamaan sitä nokkahuilua. Sitten hän nukahutti, ja tuli yö. (6-vuotiaan lapsen satu)

Yksilösadutustilanteissa olimme fyysisesti lähempänä lapsia kuin ryhmäsadutuksessa. Lähempänä oleminen sai lapset seuraamaan kiinnostuneina sadun kirjoittamista, jolloin he myös pitivät taukoja kirjoittamisen mukaan. Lapset katsoivat tarkkaavaisina, kuinka heidän oma satunsa muuttui luettavaksi tekstiksi.

Sadutus innosti monia lapsia niin, että he halusivat kertoa useampia satuja ja heistä huomasi, että he selvästi pohtivat satujensa sisältöä ja käyttivät meta-kognitiivisia taitojaan (kykyään ajatella omia ajatuksiaan). Tämä tuli hyvin esiin lasten mietteistä sadutuksen aikana: ”Mitäs minä sitten kertoin” ja ”Nyt mie taas mietin vähän aikkaa”. Lapset miettivät myös satunsa esittämistapaa ja pituutta: osa halusi tehdä laulun; osa kertoi lyhyitä, muutaman lauseen kertomuksia ja osa pitkiä, jopa kahden sivun mittaisia satuja. Mielestämme onkin tärkeää, ettei saduttajalla ole minkäänlaisia vaatimuksia lapsen sadun pituuden tai muodon suhteen ja että sadun kertominen on vapaaehtoista, jotta lapsi voisi kokea tulevansa aidosti kuulluksi omana itsenään omilla ehdoillaan.

Olipa kyse ryhmä- tai yksilösadutuksesta, tulee siihen varata rauhallinen tila ja riittävästi aikaa itse sadun kertomiseen. Aikaa tulee varata myös keskusteluun, joka voi syntyä sadun loputtua, mutta myös sitä kerrottaessa. Lasta saduttaessa merkityksellinen vaihe on lapsen sadun ääneen lukeminen, jonka aikana lapsella on mahdollisuus korjata ja muuttaa satuaan haluamallaan tavalla. Teemapäivän aikana lapset kuuntelivat satuaan innostuneina ja moni halusi vielä tehdä satuunsa pieniä muutoksia. Lopuksi lapset saivat keksiä sadulleen nimen.

Sadun kertomisen jälkeen lapset saivat halutessaan kuvittaa oman satunsa. Kuvitukselle oli varattu oma tila ja pöytä, jossa oli tarjolla erilaisia välineitä kuvittamista varten. Suurin osa lapsista intoutui tekemään satuaan näkyväksi ja he kertoivat innokkaasti kuvastaan ja esimerkiksi satunsa ympäristöstä. Kertoessaan sadustaan kuvan kautta lapsista huokui ylpeys omaa satuaan kohtaan. Lapset kuvittivat satunsa päähenkilöitä, maisemia ja keskeisiä tapahtumia. Kuvittamispaikalla oli lasten kanssa yksi työntekijä, joka ei ollut kuullut lasten satuja, vaan he saivat itse kertoa kuvittamisen ohella uudestaan omaa satuaan. Nyt

toinen aikuinen antoi lapselle aikaansa kuullen ja arvostaen lasta ja hänen satuaan.

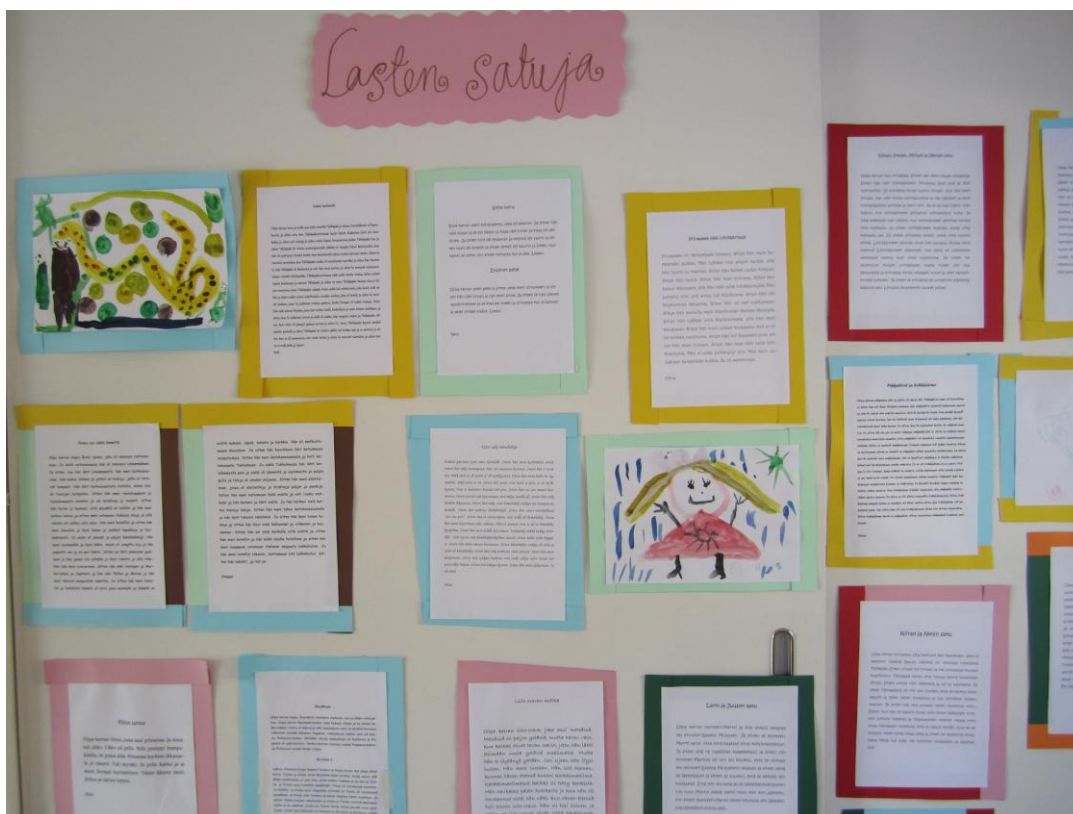
Sadutuspäivien kohdalla mietimme, olisiko nauhurin käyttö sadutustilanteissa ollut hyödyllistä. Sen avulla kaikki lapsen sanoma saataisiin talteen ja työntekijä voisi keskittyä vain lapsen kuuntelemiseen eikä hänen tarvitsisi keskeyttää lasta. Lapsen kertoma satu voitaisiin myös kuunnella yhdessä, jolloin lapsi kuulisi omaa ääntänsä ja satunsa juuri sellaisena kuin hän sen kertoi. Tämän jälkeen satu voitaisiin kirjoittaa nauhoituksen pohjalta. Toisaalta tämä hankaloittaa lapsen mahdollisuutta muuttaa omaa tarinaansa, koska se on hyvä tehdä heti sadun kertomisen yhteydessä. Kirjoitettaessa lapsi näkee sadun syntyvän paperille ja että hänen sanomansa todella kirjoitetaan ylös.

Sadusteemapäivien jälkeen saimme työntekijöiltä kaksi haastatteluvastausta. Molemmille vastanneista sadutusmenetelmä oli tuttu ja he olivat käyttäneet sitä työssään aikaisemminkin. Toinen haastateltavista oli sitä mieltä, että sadutus päivähoidon arjessa on hyvä menetelmä, koska lapsi voi itse keksiä koko sadun omien kiinnostuksen kohteidensa ja kielenkehityksen vaiheen puitteissa. Sadutus antaa hänen mielestään myös aikuiselle tietoa lapsen kielenkehityksen vaiheista. Toinen haastateltavista korosti lasten innostamista ja innostajan roolia: ”Kunhan lapset saa innostumaan tarinan kerronnasta, niin kyllä niitä tarinoita saa ranne kipeänä kirjoittaa.” Hän pohti myös tietokoneen käyttöä helpottamaan ja nopeuttamaan satujen ylös kirjaamista. Molemmat pitivät sadutusta hyvänä keinona tehdä näkyväksi lapsen kielenkehitystä, mutta myös saada tietoa lapsen ajatusmaailmasta, näkökulmista ja kiinnostuksen kohteista. Työntekijöiden mielestä hyviä keinoja tuoda lasten satuja näkyväksi niin vanhemmille, työntekijöille ja lapsille itselleen olisivat esimerkiksi satunäyttelyt (joihin lapset saisivat itse kuvittaa satunsa), kasvunkansioihin laittaminen sekä ryhmätiloihin esille asettaminen.

## 6 Teemapäivien näyttely ja loppupalaveri

Teemapäivien jälkeen järjestimme päiväkodin tiloissa näyttelyn, joka oli samalla opinnäytetyömme tuotos. Näyttely koottiin päiväkodin liikuntasaliin ja siellä olivat esillä teemapäivistä saadut dokumentit (valokuvat, sadut ja kuvitukset, satukirja ja havainnointilomakkeet). Kuten kaikkien teemapäivien kohdalla, myös näyttelyssä halusimme osallistaa lapsia mahdollisimman paljon. Lapset kehystivät omat satunsa ja kuvituksensa erivärisillä kartongeilla. Työskentelyn aikana lapset muistelivat innokkaina omia satujaan, ilahtuivat selvästi kuvitustensa näkemisestä sekä iloitsivat töidensä kehystämisestä ja esille laittamisesta. Lapset keskustelivat myös keskenään toistensa töistä ja esittelivät ylpeinä omiaan. Tätä oli mukava seurata.

Töiden asettelussa pidimme erityisen tärkeänä sitä, että työt laitettiin ennen kaikkea lapsia varten lasten tasolle, ja että näyttely olisi visuaalisesti houkutteleva ja lasten näköinen. Kysyimme lapsilta, miten he haluavat laittaa satunsa ja sen kuvituksen esille, ja minkä väriselle pohjalle he itse ottamansa valokuvan haluavat laittaa (kuvat 7 ja 8). Näyttelyn jälkeen lapset saivat viedä omat työnsä kotiin, mutta halusimme, että sadut jäisivät myös päiväkodille. Siksi kokosimme lasten sadut yksiin kansiin satukirjaksi, johon voi myös myöhemmin lisätä uusia lasten satuja ja kuvituksia. Näyttelyn vieraita varten teimme vieraskirjan, johon kävijät saivat kirjoittaa terveisiä ja kommenttejaan näyttelystä. Vieraskirjaan ei kuitenkaan tullut kommentteja, mutta vanhemmat olivat antaneet työntekijöille suullista palautetta. Palaute oli positiivista ja heistä oli ollut mukavaa nähdä lapsensa arkea tällä tavoin.



Kuva 7. Satuseinä



Kuva 8. Valokuvaseinä

Muutamien viikkojen kuluttua näyttelyn avajaisista kävimme päiväkodilla loppupalaverissa. Paikalle pääsi kolmesta ryhmän työntekijästä yksi, joka oli myös

opinnäytetyömme ohjaaja toimeksiantajan puolesta. Keskustelimme opinnäytetyömme prosessista, teemapäivistä ja niissä käytetyistä menetelmistä sekä prosessin annista. Yleisesti työntekijä oli sitä mieltä, että teemapäivät ja menetelmät ovat päiväkodille jatkossakin käyttökelpoisia ja että prosessi kokonaisuutena oli hyvä ja antoisa. Teemapäivät sopivat hänen mielestään hyvin normaalin arjen toimintaan ja että ne olivat lapsille mukavia lisiä. Erityisesti hän piti siitä, että lapset olivat toiminnassa pääosassa.

Sadutus ja havainnointi olivat päiväkodissa jo melko tuttuja menetelmiä, mutta työntekijä koki, että näkökulman vaihtaminen arjen dokumentointiin toi näihin menetelmiin uutta tarkastelupohjaa. Sadutuksen avulla työntekijät voivat päästä lähemmäksi ja tutustua paremmin lapsen kokemusmaailmaan sekä kuulla, mitkä tekijät ovat merkityksellisiä lapsen arjessa juuri sillä hetkellä. Havainnoinnista hän oli sitä mieltä, että arjen havainnointia tulisi dokumentoida enemmän: Nykyisin päiväkodin kirjattu havainnointi painottuu lapsen vasun tekovaiheeseen, jolloin sitä tehdään kerran vuodessa. Lisäksi se keskittyy usein arvioimaan ja diagnosoimaan lapsen kehitystä esimerkiksi erityislasten kohdalla. Työntekijä katsoi, että tekemiämme havainnointilomakkeita voisi käyttää arjen havainnoinnin ja vasun tekemisen tukena arkityöskentelyssä esimerkiksi neljä kertaa vuodessa (tai useammin). Nämä dokumentoidut havainnot voitaisiin liittää esimerkiksi osaksi lasten omia kansioita. Tämä vaatisi hänen mukaansa henkilökunnalta täsmällisyyttä ja motivaatiota kirjata havainnot jokaisesta lapsesta yksilöllisesti. Hän oli myös sitä mieltä, että uuden työvälineen juurruttaminen arkityöhön vie aikansa.

Työntekijä toivoi valokuvaamista käytettävän enemmän dokumentoitaessa lapsen arkea päiväkodissa. Ennen valokuvaaminen keskittyi enemmän päiväkodin juhlien ja erikoistapahtumien kuvaamiseen, mutta hän oli sitä mieltä, että jatkossa voitaisiin kuvata enemmän tavallista arkea ja antaa lasten kuvata sitä myös itse. Työntekijä oli huomannut, kuinka lapset kokivat ylpeyttä ja innokkaina esittelivät itse ottamiaan kuvia näyttelyssä. Lisäksi hänen mielestään valokuvat antaisivat vanhemmille arvokasta tietoa lapsensa arjesta työntekijän antaman suullisen tiedon lisäksi. Valokuvissa vanhempi voi konkreettisesti nähdä lapsensa toimimassa osana päiväkotiyhteisöä. Arjen valokuvaamisesta seuraa-

va askel voisi työntekijän mukaan olla arjen videointi. Videoita voitaisiin katsoa yhdessä lasten sekä mahdollisesti myös vanhempien kanssa.

Valokuvia, lasten satuja ja ajatuksia, havaintoja ja muita päiväkodin kuulumisia voitaisiin työntekijän mielestä muuttaa enemmän sähköiseen muotoon, mikä lisäisi päiväkodin ja vanhempien välistä vuorovaikutusta. Se voisi antaa vanhemmille laajemman kuvan päiväkodissa tehtävästä työstä ja oman lapsen päiväkotipäivistä, tunteista, toiminnasta ja ajatuksista. Työntekijä koki, että sähköisen vuorovaikutuksen käyttäminen tulisi perustella vanhemmille hyvin, koska se saattaa olla monelle vierasta. Kaiken kaikkiaan päiväkodin ja vanhempien välisen vuorovaikutuksen ja lapsen arjen dokumentoinnin sähköistäminen vaatisi työntekijän mukaan paljon aikaa ja taloudellisia resursseja, jotta muutoksen myyminen kentälle olisi mahdollista ja onnistunutta.

## **7 Pohdinta**

Opinnäytetyömme idea nousi kokemuksistamme varhaiskasvatuksen työkentällä. Omien kokemustemme pohjalta olemme kiinnittäneet huomiota siihen, että päivähoitossa tehty dokumentointi keskittyy usein lasten oppimisen seurantaan ja esimerkiksi oppimisvaikeuksien havainnointiin sekä päivähoiton erityistapahtumien (esimerkiksi juhlat) dokumentointiin. Dokumentoimatta saattavat jäädä lapsen tavallisen arjen tapahtumat; leikit, ystävyysuhteet, elämykset ja kokemukset, kiinnostuksen kohteet sekä muut lapsille tärkeitä asiat. Kuten opinnäytetyössämme korostamme, tekemällä näkyväksi lapsen päiväkotiarkea voidaan saada esiin lapsen kokemuksia omasta elämästään, mielenkiinnonkohteistaan, hänelle tärkeistä asioista sekä lapsena olemisesta.

Opinnäytetyöprosessimme aikana tarkoituksenamme oli kehittää toimeksiantajapäiväkodin arjen dokumentointia toiminnallisten teemapäivien kautta. Prosessi oli ajallisesti lyhyt, eikä siinä ajassa ehtinyt vielä tapahtua juurikaan konkreettista muutosta. Päiväkodilla oltiin innostuneita jatkamaan menetelmien käyttöä tulevaisuudessa, mutta kuten yksi työntekijöistä loppupalaverissa sanoi, muu-



tosten juurruttaminen osaksi arkityöskentelyä on hidasta. Uskomme kuitenkin, että tällaisilla pienillä työkentälle suuntautuneilla interventioilla on mahdollista saada aikaan muutosta tai ainakin antaa uusia ideoita sekä sysäystä kokeilla ja kehittää uusia käytäntöjä ja menetelmiä.

## **7.1 Arjen dokumentointi luo lapsilähtöisyyttä**

Tässä opinnäytetyössä lähdettiin liikkeelle lapsilähtöisestä ajattelutavasta ja pyrimme teemapäivien toiminnan kautta saamaan esille paitsi lasten mielenkiinnon kohteita, myös innostamaan työntekijöitä lapsilähtöiseen kasvatukseen aikuislähtöisen sijaan. Kinoksen (2001, 37) mukaan ”lapsilähtöinen ajattelu muuttaa väistämättä kasvattajien työtehtäviä ja roolia. Sadutus ja portfoliot - - ovat niin ikään esimerkkejä lasten kuulemisesta ja heidän maailmansa näkyväksi tekemisestä.” Turja (2011, 53) korostaa, että kiinnittämällä enemmän huomiota lapsilähtöisyyteen ja lasten osallisuuteen työntekijät alkavat tunnistaa enemmän sellaisia arjen tapahtumia, jotka liittyvät ”lasten osallisuuteen sekä aikuisten ja lasten merkitysmaailmojen kohtaamiseen.” (Turja 2011, 53). Loppupalaverissa käydystä keskustelusta kävi ilmi, että työntekijät pitivät tärkeänä arjen näkyväksi tekemistä ja dokumenttien esille laittamista oppimisen ja kehityksen dokumentoinnin rinnalla. He katsoivat, että esimerkiksi sadutuksen avulla voidaan saada entistä paremmin esiin lapsen mielenkiinnon kohteita ja päästä lähemmäs lapsen kokemusmaailmaa.

Mielestämme olisi tärkeää saada lapsen arkea ja oppimista seuraava dokumentointi yhtäläiseen ja yhtä tärkeäksi koettuun asemaan, jolloin käsitys lapsesta, lapsen maailmasta ja kasvusta olisi mahdollisimman kokonaisvaltainen. Tämä vaatii aitoa kiinnostusta, lapsen kunnioitusta ja hänen kokemustensa arvostamista. Uskomme, että syy lapsen arjen dokumentoinnin puutteellisuuteen on siinä, että se koetaan usein aikaa vievänä ja työläänä kaiken kiireen ja isojen ryhmäkokojen tuoman paineen keskellä. Siksi katsommekin, että suuri merkitys on päivähoidon suunnattavilla taloudellisilla ja henkilöstöpoliittisilla resursseilla, mutta myös aikuisten asenteiden ja motivaation muutoksella. Vaikka näkökulmamme tässä opinnäytetyössä on lasten jokapäiväisen ja tavallisen arjen näky-

väksi tekemisessä, emme halua väheksyä lapsen oppimiseen ja kehitykseen painottuvaa dokumentointia.

Koemme, että oppimisen ja kehityksen seuraaminen ja kirjaaminen on tärkeää, mutta myös lapsen arkipäiväisen elämän dokumentointi tulisi ottaa osaksi jokapäiväistä työtä. Mielestämme näiden kahden eri näkökulman tulisikin kulkea rinnakkain, täydentäen toisiaan. Oppiminen ja kehittyminen on lapselle luonnollista ja suuri osa hänen arkeaan, koska sitä tapahtuu jatkuvasti esimerkiksi leikki- ja vuorovaikutustilanteissa. Merkityksellistä on, kuinka arjen suunnittelussa, toteutuksessa ja opetuksessa kuunnellaan ja kunnioitetaan lasten omia ideoita ja mielenkiinnon kohteita. Olennaista on myös se, arvostetaanko ja tartutaanko lapsen omiin aloitteisiin ja ideoihin oppimisesta, vai jäävätkö ne aikuisten tekemien suunnitelmien ja asetettujen tavoitteiden jalkoihin. Mikkola & Nivalainen (2009, 14) katsovat, että usein jokaviikkoiseen toimintaan sisällytetään aikuisten mielestä tärkeimmät eri kasvatuksen osa-alueet, joiden kautta aikuiset uskovat lapsen saavan parhaan mahdollisen tuen kasvuunsa. Päivähoidossa olevan lapsen tärkein kehitysvaihe liittyy kuitenkin lapsen identiteettiin; hänen itsetuntoonsa ja minäkuvaansa, joiden vahvistamiseen ja tukemiseen hoidossa ja sen arjessa tulisi keskittyä.

Päivähoidon laadun ja lapsen edun takaamiseksi lapsi tulisi huomioida paitsi yksilöllisesti myös kokonaisvaltaisesti. Alasuutari & Karila (2009, 87) korostavat kokonaisvaltaista näkemystä lapsesta myös dokumentoinnissa. Tutkimissaan vasulomakkeissa he huomasivat, että lomakkeet keskittyvät lapsen mieleen ja ovat kiinnostuneita lapsen taidoista, tarpeista ja luonteesta. Heidän mukaansa vasulomakkeista puuttuu se tarkastelunäkökulma, jossa lapsi nähtäisiin toimijana ja subjektina päivähoidossa. Tämä johtaa puolestaan siihen, ettei lapsella ole osallisen asemaa suhteessa varhaiskasvatukseen ja jokapäiväiseen arkeensa päivähoidossa. (Alasuutari & Karila 2009, 87.)

Kokemustemme ja aiemman tietämyksemme mukaan suomalaisessa yhteiskunnassa koulu ja koulutus ovat suuressa arvossa. Jo päivähoidossa lapsille saattaa välittyä kuva siitä, että he ovat arvokkaita vain oppimalla. Paineet saattavat olla suuria lapsen siirtyessä päivähoidosta kouluun. Tällöin lapselle ei vält-

tämättä välitetä kokemusta siitä, että hän on arvokas juuri sellaisena kuin on, ja että hänen näkemyksensä ja mielenkiinnon kohteensa ovat tärkeitä myös muille. Katsomme, että päiväkotikäisen lapsen elämään turhaa negatiivista painetta luovat myös nykypäivän liian suuret lapsiryhmät, joissa lasten yksilöllinen huomioiminen ja kohtaaminen saattavat jäädä melko vähiin. Tällöin myös yksittäisen lapsen arjen dokumentointi saatetaan nähdä liiankin aikaa vievänä ja raskaana. Lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin (myös myöhemmällä iällä) takaamiseksi tulisi mielestämme yhä lisätä yhteiskunnallista keskustelua päiväkotiryhmien koosta ja varhaiskasvatuksen laadusta. Toivomme, että lakiuudistukset pystyvät tulevaisuudessa parantamaan lapsen edun toteutumista ja vaikuttamaan lapsen arkeen myös käytännössä.

Lapsen arjen dokumentointi liittyy läheisesti lasten osallisuuteen. Päivähoidossa lasten osallisuus jää vähemmälle kuin esimerkiksi kouluissa ja nuorisotyössä. Turja (2011, 47) kirjoittaa, että vasta viime vuosina on alettu kiinnittää enemmän huomiota siihen, miten osallisuus toteutuu lasten omassa elämässä ja lähiympäristöissä. Lisäksi on alettu paneutua yhä nuorempien lasten omien näkökulmien esille saamiseen sekä siihen, miten he tulevat kuulluiksi ja pystyvät vaikuttamaan omassa yhteisössään. Turja muistuttaa, että pienimpien lasten osallisuus lähtee niistä vuorovaikutustilanteista, joissa he kokevat konkreettisesti tulevansa kuulluiksi ja joissa he kokevat voivansa vaikuttaa itselleen läheisissä asioissa. (Turja 2011, 47.) Jo varhaisessa iässä koetut osallisuuden kokemukset vaikuttavat lapsen elämään tulevaisuudessa. Myös itse lapsuudentutkimus elää murrosaikaa: Alasuutarin (2010, 54) mukaan se nykyisin yhä enemmän tarkastelee lapsia sosiaalisena ryhmänä ja tuo esiin lapsena olemisen ja lapsuuden kokemuksia juuri lasten näkökulmasta. Aikuisten lähtökohdista ja heidän tulkinnoistaan lähtevä lapsuudentutkimus on siis väistymässä.

## **7.2 Sosionomi arjen osaajana**

Sosiaalipedagogisen työn ydin löytyy asiakkaiden kohtaamisesta heidän omassa arjessaan. Merkityksellistä on tukea ihmistä tämän arjessa ja auttaa häntä löytämään omia voimavarojaan. Voimavarojen löytämisellä on yhteys ihmisen itsetuntoon, positiiviseen minäkuvaan sekä osallisuuden ja toimijuuden koke-

muksiin. Lehtinen (2000, 20) painottaa lapsen näkemistä toimijuuden kautta, joka ”merkitsee lapsen määrittelemistä ennen kaikkea niiden voimavarojen kautta, joita lapsilla on hallussaan ja käytössään arkielämässään” (Lehtinen 2000, 20). Päivähoito ja päivähoidossa saadut kokemukset ovat suuri osa lapsen arkea, minkä vuoksi on tärkeää tuoda esiin ja tukea lasta löytämään omia voimavarojaan. Arkisten ja jokapäiväisten tilanteiden dokumentointi on yksi keino. Sen avulla lapselle voidaan välittää tunne siitä, että hän on tärkeä ja arvokas joka hetkenä, olipa kyse sitten esimerkiksi hänen ideoistaan, oppimiskokemuksistaan tai toverisuhteistaan.

Näemmekin tärkeänä, että sosionomit ja lastentarhanopettajat toimisivat tulevaisuudessa yhä enemmän työpareina varhaiskasvatuskentällä. Molemmilta löytyy erittäin arvokasta osaamista, joka täydentää toinen toistaan, ajaa lapsen etua ja yhdessä mahdollistaa laadukkaan ja monipuolisen varhaiskasvatuksen toteuttamista. Lastentarhanopettajalla on koulutuksensa puolesta enemmän opetuksellista osaamista, kun taas sosionomi keskittyy työssään lapsen arjen ja vuorovaikutussuhteiden tukemiseen, tavoitteelliseen ohjaamiseen sekä lapsen ympärillä toimivien yhteisöjen kanssa työskentelemiseen. Sosionomien osaamisen vieminen varhaiskasvatuksen työkentälle voisi näin ollen olla väylä lisätä arjessa tapahtuvaa dokumentointia ja lapsilähtöisyyttä.

### **7.3 Luotettavuus ja eettisyys**

Tässä opinnäytetyössä tarkoituksena oli mahdollistaa prosessiin osallistuvien osallisuus ja heidän kokemustensa esille tuominen itse toiminnassa ja esimerkiksi haastattelujen, keskustelujen ja palautteenannon muodossa. Toiminnallisen opinnäytetyön luotettavuutta ja eettisyyttä tarkasteltaessa voidaan hyödyntää laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointikriteerejä. Laadullisen tutkimuksen menetelmää käytettäessä kiinnostus on tavoittaa tutkimukseen osallistuvien näkökulmia ja kokemuksia. Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkijan omat käsitteellistyksensä ja tulkintansa vastaavat tutkittavien käsityksiä. (Eskola & Suoranta 2008, 212.)

Luotettavuutta voidaan arvioida myös tarkastelemalla sitä, saavatko tehdyt tulokset tukea toisista vastaavia ilmiöitä tarkastelleista tutkimuksista. Tätä kutsutaan vahvistuvuudeksi. (Eskola & Suoranta 2008, 213.) Opinnäytetyömme kohdalla vahvistuvuutta tukevat aiemmin tehdyt tutkimukset dokumentoinnista. Ne ovat toisaalta keskittyneet enemmän oppimista ja arviointia korostavan dokumentoinnin tarkasteluun, mutta toisaalta sivuavat lapsen arjen dokumentoinnin tärkeyttä. Tämä opinnäytetyö oli toiminnallinen ja se perustui yhden päiväkodin kokemukseen arjen näkyväksi tekemisestä. Toisaalta voidaan ajatella, että samankaltainen prosessi voidaan toistaa toisessakin päiväkodissa. Kokemukset, ajatukset ja innostuvuus ovat kuitenkin asioita, jotka voivat olla hyvinkin erilaisia eri päiväkodeissa, joten toistettavuus ei tältä osin välttämättä toteudu.

Aineiston hankinnassa on noudatettava tiettyjä tutkimuseettisiä periaatteita (Eskola & Suoranta 2008, 53). Opinnäytetyössämme luottamus ja kunnioitus näkyivät siten, että haastatteluista saadut vastaukset ja lasten sadut käsiteltiin nimettöminä ja valokuvat muokattiin niin, ettei niistä pysty tunnistamaan lapsia. Opinnäytetyötä varten kerättyä aineistoa ei annettu ulkopuolisille eikä käytetty mihinkään muuhun. Opinnäytetyössämme käyttämämme aineistoon hankimme luvat Joensuun kaupungilta, toimeksiantajapäiväkodilta, opinnäytetyöhömmme osallistuvien lasten vanhemmilta sekä haastatelluilta työntekijöiltä. Pidimme huolta siitä, ettei missään opinnäytetyössämme käyttämässämme aineistossa näkynyt mitään henkilötietoja.

Eettiset kysymykset ovat tärkeitä ottaa huomioon tutkimusta tehdessä, koska epäonnistuminen eettisyydessä vie perustan tehdyiltä työltä (Eskola & Suoranta 2008, 56–57). Lasten kanssa tutkimusta tehdessä on otettava huomioon ja kunnioitettava muun muassa lapsen yksityisyyttä, oikeutta tulla kuulluksi, ilmaista mielipiteensä ja tulla huomioon otetuksi kaikissa häntä koskevissa asioissa. Lapsuustutkimuksen eettiset kysymykset voidaan kiteyttää kolmeen ydinasiaan: informoidun suostumuksen saamiseen; luottamuksellisuuteen ja suojeluun. Olennaista on myös se, että lapsille annetaan riittävästi tietoa tutkimuksen sisällöstä ja tavoitteista. Lisäksi tärkeää on antaa lapselle mahdollisuus itse päättää, osallistuuko hän tutkimukseen vai ei. (Lehtinen 2000, 48.) Opinnäytetyössämme pidimme tärkeänä sitä, että kaikki työmme prosessiin osallistuvat olivat tietoisia

toiminnasta ja sen tavoitteista sekä siitä, että osallistuminen oli vapaaehtoista ja luottamuksellista. Lisäksi tavoitteenamme oli toimia avoimesti ja mahdollistaa avoin vuorovaikutus meidän ja toimeksiantajan välillä.

#### **7.4 Jatkokehittämisideat**

Koemme, että opinnäytetyömme aihe on tärkeä ja merkittävä ja koska siitä ei juurikaan ole tehty tutkimuksia, jatkokehittäminen olisi tarpeellista. Katsomme, että opinnäytetyössämme käsittelemäämme näkökulmaa lapsen arjen dokumentoinnista ja sen tärkeydestä tulisi tuoda yhä enemmän esille. Mielestämme sen tulisi myös olla pedagogisen dokumentoinnin kanssa samassa asemassa. Tämän avulla voitaisiin tutustua lapseen ja lapsuuteen paremmin ja kokonaisvaltaisemmin, jolloin lasten kanssa tehtävä työ vastaisi paremmin lasten tarpeisiin ja mahdollistaisi lapsen osallisuuden sekä lapsilähtöisen toiminnan.

Tämän opinnäytetyöprosessin aikana ja etenkin sen alussa pohdimme, mikä voisi olla päiväkodille sopiva tapa koota arjesta saatuja dokumentteja. Jouduimme kuitenkin rajaamaan aiheitamme ja tavoitteitamme, jotta opinnäytetyön toteuttaminen olisi ajallisesti mahdollista. Keskityimme toiminnallisiin teemapäiviin sekä arjen dokumentoinnin vahvistamiseen ja siihen innostamiseen. Niinpä jatkokehittämisideaksi päiväkodille jäi heille sopivan dokumenttien kokoamis- menetelmän ideoiminen ja kehittäminen. Loppupalaverissa keskustelimme yhden työntekijän kanssa Lahden kaupungissa käytössä olevasta Muksunetistä, joka voisi tulevaisuudessa olla käytössä myös Joensuussa ja siten myös toimeksiantajallamme.

Muksunetti on sähköinen kanava kodin ja päiväkodin väliseen yhteydenpitoon. Se on tietosuojattu palvelu, jossa jokaisella päiväkodin ryhmällä on oma sivusto ja johon sekä henkilökunnalla että vanhemmilla on pääsy. Muksunetistä löytyy esimerkiksi päiväkotiryhmän tapahtumakalenteri, valokuvia lasten arjesta päiväkodissa ja tulevaisuudessa muun muassa lasten varhaiskasvatussuunnitelmat sekä kasvun kansiot. Muksunetin kautta vanhemmat pääsevät kurkistamaan lastensa päivään ja arkeen päivähoidossa. Jotta tämän sähköisen työvälineen käyttö olisi onnistunutta ja hyödyttäisi molempia osapuolia, aikuisten asenteiden

tulisi olla myönteisiä ja avoimia. Muksunetti ei vähennä elävää vuorovaikutusta vanhempien kanssa, mutta voi lisätä ja rikastuttaa kodin ja päiväkodin välistä yhteistyötä ja vanhempien aktiivisuutta. (Komi 2012, 28–29.) Toivomme, että sähköisen vuorovaikutuksen arvostaminen lisääntyisi, että teknologiaa hyödynnettäisiin myös päivähoidon puolella ja että yhteiskunta tukisi tällaisten välineiden käyttöönottoa yhä enemmän taloudellisesti.

Tehdessämme opinnäytetyötämme ja perehtyessämme lapsen arjen dokumentointiin päivähoidossa tulimme miettineeksi, voisiko lapsen arjen dokumenttien pohjalta tehdä myös laajempaa tutkimusta lapsuudesta ja lapsen arjesta nyky-yhteiskunnassa. Tällaisella tutkimuksella voitaisiin saada mielenkiintoista tietoa lapsuudesta ja lasten kokemuksista siitä, millaisessa yhteiskunnassa he elävät ja millaista siinä on elää.

Opinnäytetyöprosessimme oli kaiken kaikkiaan erittäin antoisa ja opettavainen kokemus, joka vahvisti ymmärrystämme lapsilähtöisen sekä lasta kuuntelevan ja arvostavan työotteen merkityksestä. Toivomme, että opinnäytetyömme innostaa ja kannustaa myös muita lasten kanssa työskenteleviä aikuisia näkemään lapsen arjen dokumentointi luonnollisena osana varhaiskasvatustyötä. Lasten kanssa tehtävän työn tavoitteena tulisi ennen kaikkea olla lapseen ja lapsen arvokkaaseen maailmaan tutustuminen sekä lapsen kuunteleminen.

## Lähteet

- Aaltonen, R., Lehtinen, T., Leppänen K., Peltonen, T., Tarvo, M., Tuunanen, P., & Viherä-Toivonen, A. 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3–5 -vuotiaiden lasten varhaiskasvatuksessa. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Oppaita ja työkirjoja.  
[http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi\\_pedagoginen\\_tuki\\_varhaiskasvatuksessa\\_2008.pdf](http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi_pedagoginen_tuki_varhaiskasvatuksessa_2008.pdf) 28.10.2011.
- Alasuutari, M. & Karila, K. 2009. Lapsuuden ja lapsen tulkinnat lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino. 70–88.
- Alasuutari, M. 2009. Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino. 54–69.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Harju, V. 2009. Lapsi linssin takana – valokuvaus lastensuojelun työvälineenä. Teoksessa: Halkola, U., Mannermaa, L., Koffert, T. & Koulu, L. (toim.) 2009. Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Duodecim. 229–237.
- Heikka, J., Hujala, E., & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa Hujala, E. & Turja L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 54–66.
- Heinimaa, E. 2004. Mitä näillä kaikilla dokumenteilla tehdään? Artikkel. Suomen Reggio Emilia Yhdistys Ry. <http://www.reggioemilia.ws/> 11.11.2011.
- Hujala, E., Puroila, A., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Tampere: Varhaiskasvatus 90 Oy.
- Järvi, S. 2006. Varhaiskasvatus osallisuuden näkökulmasta. Teoksessa Pukari, P. (toim.) 2006. Vanhemmat osallisina – Käsitteistöä ja menetelmän kehittelyä. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskus. Pdf-tiedosto. <http://www.sosiaalikallega.fi/julkaisut/tyopaperit-ja-muutjulkaisut/> 2.11.2011.
- Järvinen, M., Laine, A. Hellman-Suominen, K. 2009. Varhaiskasvatusta ammatitaidolla. Hämeenlinna: Kirjapaja Oy.
- Kalliala, M. 2010. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.
- Kankaanranta, M. 1998. Kertomuksia kasvusta ja oppimisesta. Portfoliot siltana päiväkodista kouluun. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Karlsson, L. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karlsson, L. 2001. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. STAKES. Kasvatuspsykologian tutkimusyksikkö. Tutkimuksia 1/2000. Helsinki: Oy Edita Ab.



- Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2006. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta – Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Stakes-oppaita 63. Vaajakoski: Stakes.
- Kaskela, M. & Kronqvist, E. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Stakes.
- Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90 Oy. 1–57.
- Komi, T. 2012. Muksunetti – ikkuna päiväkotiin. Lastentarha-lehti 1/12. 28–29.
- Komi, T. 2012. Osallisuus ehkäisee syrjäytymistä. Lastentarha-lehti 1/12. 18–20.
- Laihonen, T. 2009. ”Kiva tietää, mitä siellä tapahtuu”. Valokuvaamisen merkitys päivähoitossa. Opinnäytetyö. Helsinki: Diakonia ammattikorkeakoulu.  
[https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/7065/Laihonen\\_Tiina.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/7065/Laihonen_Tiina.pdf?sequence=1) 15.11.2011.
- Lehtinen, A. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: SoPhi.
- Lehtinen, A. 2009. Lasten toiminta, toimintaresurssit ja toimijuus päiväkotiympäristössä. Teoksessa Alanen, L. & Karila, K. (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino. 89–114.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Saarijärvi: Pedatieto.
- Puroila, A. & Karila, K. Bronfenbrennerin ekologinen teoria. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus. 204–226.
- Ranto, A. 2011. Kasvua kirjaamisen keskellä? Dokumentoinnin merkitys kasvatushenkilöstön puheessa. Pro gradu –tutkielma.  
<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu05330.pdf> 10.11.2011.
- Rintakorpi, K. 2009. Dokumentointi toiminnan kehittämisen välineenä. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A. (toim.) 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Opas. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus THL. 84–89.
- Rintakorpi, K. 2010. Lasten toiminnan dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.  
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/24870/lastento.pdf?sequence=1> 10.11.2011.
- Savolainen, M. 2009. Voimauttava valokuva. Teoksessa: Halkola, U., Mannermaa, L., Koffert, T. & Koulu, L. (toim.) 2009. Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Kustannus oy Duodecim. 211–228.
- Stakes. 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Stakes oppaita 56. Saarijärvi: Stakes.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus.
- Uusitalo, I. & Laakso, T. 2005. ”Sit tääl on sellainen lohikäärme, millä voi ratsastaa...” –lapset elinympäristönsä kehittäjinä. Teoksessa Parkkinen, T., Keskinen, S. (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. 43–55.

## Yksilöhavainnointilomake

©Tuija Huovinen ja Tiina Maaranen

### LEIKKI

Mitä lapsi leikkii?

---

---

---

Kenen kanssa hän leikkii?

---

---

Millä leluilla hän leikkii?

---

---

### TOVERISUHTEET

Kenen kanssa lapsi toimii päivän aikana?

---

---

Mitä yhdessä puuhaillaan?

---

---

---

Miten lapsi osoittaa toveruutta?

---

---

### KIINNOSTUKSEN KOHTEET

Mitä lapsi tykkää tehdä?

---

---

---

Millaisista asioista lapsi puhuu, piirtää, haluaa keskustella...?

---

---

---

Mikä lasta askarruttaa?

---

## Ryhmähavainnointilomake

©Tuija Huovinen ja Tiina Maaranen

### LEIKKI

Mitä leikitään?

---

---

---

Millaisissa ryhmissä?

---

---

---

Miten pitkäkestoista leikki on?

---

### RYHMÄTOIMINTA

Millaista ryhmätoiminta on?

---

---

Miten ryhmässä osoitetaan yhteenkuuluvuutta/ tunteita?

---

---

---

Millaisia rooleja ryhmässä ilmenee?

---

---

### KIINNOSTUKSEN KOHTEET

Mikä lapsia kiinnostaa tällä hetkellä yleisesti?

---

---

---

Mistä lapset puhuvat keskenään?

---

---

Mitä yhdessä puuhaillaan?

---

---

## Kirje ja kysely vanhemmille

Hei! Olemme kaksi kolmannen vuoden sosionomiopiskelijaa Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulusta. Olemme tekemässä opinnäytetyötä liittyen lapsen arjen näkyväksi tekemiseen. Meistä olisi mukavaa, jos saisimme kuulla myös teidän mielipiteitäne ja ideoitanne siitä, miten haluaisitte saada tietoa lapsenne arjesta päivähoitossa. Kiitos arvokkaasta ja tärkeästä mielipiteestäsi!

### 1. Millaista tietoa haluaisit saada lapsesi arjesta päivähoitossa?

---

---

---

---

---

### 2. Missä muodossa/muodoissa toivoisit saavasi tietoa? (voit valita useamman)

- a) arjen valokuvina (esimerkiksi leikki-tilanteet, kaverisuhteet...)
- b) piirustuksina ja muina lapsen tuotoksina
- c) ylöskirjattuina lapsen tarinoina ja ajatuksina
- d) aikuisen havainnoimana tietona
- e) päivittäisenä suullisena tietona
- f) kuukausittaisena yhteenvedona päiväkotiryhmän toiminnasta
- g) jollain muulla tavalla, millä?

---

---

Terveisin,

sosionomiopiskelijat Tuija Huovinen ja Tiina Maaranen

## Toimeksiantosopimus



POHJOIS-KARJALAN  
AMMATTIKORKEAKOULU

## OPINNÄYTETYÖN TOIMEKSIANTO

## SOPIJAOSAPUOLET:

TOIMEKSIANTAJA JOENSUUN KAUPUNKI / LAUHEENLINNAN PÄIVÄKOTI

Yhteystiedot: US.PK.JOKI

Sähköpostiosoite: @JNS.FI

OPISKELIJA Tuija Huovinen, Tiina Maaranen

Yhteystiedot: tuija.huovinen@edu.pkamk.fi tina.maaranen@edu.pkamk.fi

## TOIMEKSIANTOSOPIMUS:

LAPSEN ARJEN DOKUMENTOINNIN KEHITTÄMINEN

Osapuolet ovat tänään sopineet toimeksiannosta seuraavaa: (esim. rahoitus, aikarajat, tekijänoikeudet)


Rahoituksesta ja aikarajusta on sovittu yhdessä toimeksiantajan kanssa. Toimeksiantaja sitoutuu auttamaan ohjauksessa.

Opiskelijat sitoutuvat tekemään sovitut tuotokset (näyttely, raportti) sovittuun päivämäärään mennessä.  
Tekijänoikeudet opiskelijoilla.

Opinnäytetyön ohjaajana PKAMK:ssa toimii Heli Makkonen, Miia Pasanen

## Päiväys ja allekirjoitukset

13.12.2011 JNS

  
Toimeksiantajan edustaja

US. PK. JOKI

Tuija Maaranen  
Opiskelija  
Tiina Maaranen  
Tuija Huovinen  
Tuija Huovinen

## Tutkimuslupa

### JOENSUUN KAUPUNKI

Yksihenkilöisen viranomaisen päätöspöytäkirja

10.2.2012 § 3

Koulutuspalvelukeskus/Päivähoito

Päivähoidon johtaja

Dno KOULPK: 427 /2012

<b>Hakija/asianosainen</b>	Tiina Maaranen ja Tuija Huovinen	
<b>Asia ja sen selvitys</b>	Tutkimusluvan myöntäminen opinnäytetyöhön: "lapsen arjen dokumentoinnin kehittäminen"	
<b>Päätös</b>	Myönnän Tiina Maaraselle ja Tuija Huoviselle luvan tehdä liitteenä olevan tutkimussuunnitelman mukaista tutkimusta Gävlenlinnan päiväkodissa 1/2012-3/2012	
<b>Päätöksen perustelut</b>		
<b>Toimivallan perusteet</b>	Varhaiskasvatus- ja koulutustoimen johtosääntö §13	
<b>Nähtävänäpito</b>	Päätös asetetaan yleisesti nähtäväksi koulutuspalvelukeskuksen kansliassa ennakolta ilmoitettuna aikana 21.2.2012	
<b>Allekirjoitus</b>	vs. päivähoidon johtaja	 Anu-Helena Turtiainen
<b>Tiedoksianto</b>	Päätöksen olen tänään antanut tiedoksi <u>aot</u> ja varhaiskasvatus- ja koulutuslautakunnalle. <u>13/2</u> 2012	
	Toimistos sihteeri	 nimen selvennys LIISA KANNINEN
	Lisätietoja päätöksestä puh.	

## Lupakysely lasten vanhemmille

Hei!

Olemme kaksi kolmannen vuoden sosionomiopiskelijaa Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulusta. Olemme aloittaneet opinnäytetyön tekemisen aiheesta lapsen arjen näkyväksi tekeminen päivähoitossa. Tarkoituksenamme on toteuttaa päiväkodissa neljä toimintapäivää, joiden aikana lasten ja työntekijöiden kanssa kokeillaan erilaisia tapoja tallentaa lapsen päiväkotiarkea.

Toimintapäivien tuotoksista tulemme järjestämään päiväkodin tiloihin pienimuotoisen näytelyn, jonka tarkoituksena on tuoda näkyväksi lapsen arkea ja maailmaa sekä innoittaa tallentamaan lasten arkipäivän toimintaa jatkossakin. Ajatuksenamme on näytelyn lisäksi käyttää toimintapäivistä saatuja materiaaleja (lasten tuottamia satuja, valokuvia ja lapsista tehtyjä havaintoja) myös opinnäytetyössämme. **Missään opinnäytetyöhön liitettävissä materiaaleissa ei tule näkymään lasten henkilötietoja (vain ikä ja sukupuoli merkittään).** Päiväkodin kanssa olemme sopineet, että päiväkodin nimi saa näkyä työssämme.

**Nyt kysymmekin teidän lupanne käyttää lapsienne tuotoksia, heistä otettuja valokuvia ja tehtyjä havaintoja opinnäytetyössämme:**

Lapseni nimi: \_\_\_\_\_

- |   |                         |          |
|---|-------------------------|----------|
| • | Lastani saa valokuvata  | Kyllä/Ei |
| • | Lastani saa saduttaa    | Kyllä/Ei |
| • | Lastani saa havainnoida | Kyllä/Ei |

Allekirjoitus ja nimenselvennös: \_\_\_\_\_

**Palautathan tämän viimeistään vuoden loppuun (31.12.2011.) mennessä! Kiitos!**

Jos haluat tietää lisää aiheesta tule ihmeessä kysymään tai soita!

Ystävällisin terveisin,

Tuija Huovinen

tuija.huovinen@edu.pkamk.fi

Tiina Maaranen

tiina.maaranen@edu.pkamk.fi

### **Haastattelurunko teemapäivistä päiväkodin työntekijöille**

- 1.** Onko tänään käytössä ollut dokumentoinnin väline sinulle tuttu? Oletko käyttänyt sitä työssäsi ennen? Miten?
- 2.** Miltä välineen käyttö tuntui?
- 3.** Koetko, että voisit käyttää välinettä omassa arkityöskentelyssäsi? Miten? Milloin?
- 4.** Millä tavalla tällä välineellä kerättyjä dokumentteja voisi tuoda/laittaa esille?



## Lupakysely työntekijöille

Hei! Ryhmänne työntekijät ovat vastanneet laatimiimme haastattelukysymyksiin toteuttamimme teemapäivien menetelmistä. Haluaisimme käyttää näitä haastattelutuloksia nimettömästi opinnäytetyössämme ja siksi kysymmekin teiltä lupaa niiden käyttöön.

Antamiani haastatteluvastauksia voi käyttää opinnäytetyössä Kyllä / Ei

Loppupalaverissa esitetyjä näkemyksiä voi käyttää opinnäytetyössä Kyllä / Ei

Allekirjoitus ja nimenselvennös

---

Terveisin,

sosionomiopiskelijat Tuija Huovinen ja Tiina Maaranen