



AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

LAUREA-JULKAISUT | LAUREA PUBLICATIONS | 177



Kati Rintakorpi (toim.)

**Kehittävä arviointi ja oppiva yhteisö
varhaiskasvatuksessa**

**Copyright © tekijät ja
Laurea-ammattikorkeakoulu 2021
Tekstit ja kuvat CC BY-SA 4.0.**

Kannen kuva: Natrass on iStock

Sivun 8 kuva: Luis Arias on Unsplash

Sivun 15 kuva: Päivi Hautakangas, CC BY-SA 4.0

Sivun 19 kuva: Satu Maaranen, CC BY-SA 4.0

Sivun 20 kuva: Caleb Woods on Unsplash

Sivun 28 kuva: Susana Coutinho on Unsplash

Sivun 34 kuva: Janko Ferlic on Unsplash

Sivun 44 kuva: Sigmund on Unsplash

Sivun 46 kuva: Omid Armin on Unsplash

Sivun 53 kuva: Kristin Brown on Unsplash

Sivujen 59-61 kuvat: Eeva Einiö, CC BY-SA 4.0

Sivun 64 kuva: Salman Hossain on Unsplash

Sivun 79 kuva: Benjamin Wedemeyer on Unsplash

Taitto: Maija Merimaa, Laurea-ammattikorkeakoulu

ISSN-L 2242-5241

ISSN 2242-5225 (verkko)

ISBN: 978-951-799-626-6 (verkko)

Kati Rintakorpi (toim.)

Kehittävä arviointi ja oppiva yhteisö varhaiskasvatuksessa

SISÄLLYSLUETTELO

Johdanto	6
-----------------------	----------

Kati Rintakorpi

Osa 1 Arviointimenetelmät arjessa

Arviointimenetelmät arjessa	10
--	-----------

Maarit Koskinen

1.1 Arvioinnin juurruttaminen osaksi varhaiskasvatuksen arkea	13
--	-----------

Seija Aho, Päivi Hautakangas & Kirsi Saari

1.2 Kohti aktiivista arviointia	18
--	-----------

Satu Maaranen & Mari Vilkmán

1.3 Tavoitekartta apuna arjen pedagogiikan arvioinnissa ja kehittämisessä	23
--	-----------

Hanna Halttunen & Annemari Lindholm

1.4 Kasvua ja kehitystä tukevan toimintakulttuurin arviointia lapsiryhmässä	29
--	-----------

Marita Käyhkö

Osa 2 Vuorovaikutuksen, lasten osallisuuden ja pedagogiikan kehittäminen

Vuorovaikutuksen, lasten osallisuuden ja pedagogiikan kehittäminen	36
---	-----------

Kati Rintakorpi

2.1 Lapsen ääni kuuluviin varhaiskasvatuksen arvioinnissa	38
--	-----------

Päivi Benjaminsson & Marjukka Laakso

2.2 Kasvattajan sitoutuminen vuorovaikutukseen lapsen kanssa	42
---	-----------

Annu Oksi

2.3 Aikuisen sitoutumisen merkitys alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden kokemuksessa	47
Susanna Koistinen & Terhi Niemenmaa	
2.4 Vasutaulut lasten osallisuuden vahvistajana	52
Suvi Teräväinen	
2.5 "Minä ymmälsin!" - Kielellisen ympäristön rikastuttaminen pedagogisen dokumentoinnin keinoin	58
Eeva Einiö	

Osa 3 Oppiva yhteisö kehittää ja kehittyy

Oppiva yhteisö kehittää ja kehittyy	66
Henna Jalasmäki	
3. 1 Kehittämisen lähtökohdانا oppivana yhteisönä toimiminen	68
Anni Häkli	
3.2 Perehdytyksen merkitys osana oppivaa organisaatiota	74
Ulla Soukainen	

Johdanto

Kati Rintakorpi

KEHITTÄVÄ ARVIOINTI JA oppiva yhteisö varhaiskasvatuksessa, eli KoppiVa -hanke toteutettiin Laurea ammattikorkeakoulussa Opetushallituksen rahoittamana vuosina 2020–2021. Koulutukseen osallistui 82 varhaiskasvatuksen opettajaa, johtajaa ja asiantuntijaa ympäri Suomea. Opettajina toimivat Laurean sosiaalialan ja varhaiskasvatuksen lehtorit ja asiantuntija sekä Kansallisen koulutuksen arviointikeskus Karvin arviointiasiantuntija Tuomas Sarkkinen.

Kymmenen opintopisteen koulutuksen tavoitteena oli oppia tarkastelemaan varhaiskasvatuksen pedagogista laatua ja sen luomista kriittisesti ja rakentavasti sekä tunnistamaan erilaisten arviointimenetelmien tarkoituksenmukaisuus suhteessa arvioitaviin asioihin. Opitut asiat vietiin käytännön tasolle osallistujien omille työpaikoille, kun he loivat toimintatapoja ja rakenteita, joiden avulla toimintakulttuuria kehitetään oppivana yhteisönä. Lisäksi osallistujat syventyivät pedagogisen dokumentoinnin ja kehittävän arvioinnin periaatteisiin laadun varmistamiseksi varhaiskasvatuksen arjessa. Lopputyönään osallistujat tuottivat paikallisen ja pedagogisen toiminnan tason suunnitelmia, jotka pilotoitiin omilla työpaikoilla ja joista osa raportoidaan tässä julkaisussa.

Koulutuksen opettajat kirjoittivat hankkeen aikana kolme Laurea Journalissa julkaistua syventävää artikkelia, joissa käsiteltiin koulutuksen suunnittelun ja sen toteutuksen aikana heränneitä kysymyksiä. Kati Rintakorpi kirjoitti koulutukseen johdattavan artikkelin Avaimia varhaiskasvatuksen arviointiin, Henna Jalasmäki kirjoitti artikkelin Oppiva yhteisö varhaiskasvatuksen laadun edellytyksenä ja yhdessä Maarit Koskisen kanssa artikkelin Oppivan yhteisön rooli ja merkitys varhaiskasvatuksen arviointityössä.

Koulutus perustui vahvalle vertaisoppimisen rakenteelle. Osallistujat jaettiin heti koulutuksen alussa kumulatiivisen ryhmämallin mukaisesti pareiksi, pareista muodostettiin pienryhmät ja kahdesta pienryhmästä osaamisverkostot. Osallistujat tapasivat koulutuksen aikana toisiaan tehtävästä riippuen näissä erilaisissa muodostelmissa opettajan kanssa ja itsenäisesti. Ryhmät pyrittiin kokoamaan niin, että ne mahdollistivat tii-

viin vertaistuen ja loivat laajempia näköaloja osaamisverkostoissa, joihin kuului henkilöitä varhaiskasvatuksen eri tasoilta lapsiryhmästä hallintoon. Verkostojen luominen oli työlästä varsinkin korona-aikaan, kun osallistujilla oli vaikeuksia sitoutua koulutukseen, mutta kun verkostot saatiin toimimaan, työtapa palkitsi. Useiden osallistujien mielestä kaikkein antoisinta oli päästä pedagogiseen vuoropuheluun eri alueilta ja tehtävistä tulevien ihmisten kanssa. Tätä kaivattiin myös osaksi omaa työtä. Laadukas pedagogiikka kypsyy ja kehittyy, kun oppiva yhteisö muovaa sitä yhdessä.

Tähän digitaaliseen julkaisuun on koottu koulutukseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen työntekijöiden puheenvuoroja koulutuksen kolmesta keskeisestä teemasta. Ensimmäisessä osassa kirjoittajat tarkastelevat erilaisten arviointimenetelmien käyttöä arjessa ja kertovat kokemuksiaan niiden hyödyntämisestä. Toisessa osassa paneudutaan vuorovaikutuksen, lasten osallisuuden ja pedagogiikan kehittämistä käytännössä. Kolmannessa osassa pohditaan oppivan yhteisön roolia ja mahdollisuuksia laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisessa ja kehittämisessä.

KoppiVa-matka on ollut innostava ja työntäyteinen! On ollut sydäntä lämmittävää tehdä yhteistyötä ammattitaitoisten, työhönsä syvällisesti paneutuvien, maailmaa eettisesti katsovien ja selkeästi käsitteellistävien koulutuksen osallistujien kanssa. Kaikesta tehdystä välittyy vakavuus, jolla laadukkaan varhaiskasvatuksen luomiseen paneudutaan. Näinä aikoina, kun varhaiskasvatus tuntuu olevan kriisissä, on tärkeää tunnistaa, että onpa varhaiskasvatuksessa paljon hyvääkin – sitä hyvää vain tarvitaan rutkasti lisää pätevien työntekijöiden muodossa!

Lämpimästi yhteisestä matkasta kiittäen

Kati Rintakorpi, Maarit Koskinen ja Henna Jalasmäki

Lähteet

Jalasmäki, H. 2021. Oppiva yhteisö varhaiskasvatuksen laadun edellytyksenä. Laurea Journal. <https://journal.laurea.fi/oppiva-yhteiso-varhaiskasvatuksen-laadun-edellytyksena/#a5877cf6>

Jalasmäki, H. & Koskinen, M. 2021. Oppivan yhteisön rooli ja merkitys varhaiskasvatuksen arviointityössä. Laurea Journal. <https://journal.laurea.fi/oppivan-yhteison-rooli-ja-merkitys-varhaiskasvatuksen-arviointityossa/#a5877cf6>

Rintakorpi, K. 2020. Avaimia varhaiskasvatuksen arviointiin. <https://journal.laurea.fi/avaimia-varhaiskasvatuksen-arviointiin/#a5877cf6>



Osa 1

Arviointimenetelmät arjessa

Arviointimenetelmät arjessa

Maarit Koskinen

PARHAIMMILLAAN VARHAISKASVATUKSEN ARVIINTIPROSESSI kehittää ja vahvistaa moninaisesti yhteisöllistä osaamista ja arjen toimintaa, lasten ja perheiden osallisuutta ja toimijuutta sekä henkilöstön ja lasten välisen vuorovaikutuksen sekä perheiden kanssa tehtävän yhteistyön laatua (Ahonen ym. 69–89; Juutinen ym. 2021, 78–80, 84–86; Rintakorpi ym. 2017, 15, 92–100). Kehittävään toimintakulttuuriin sisältyy toiminnan kokeilua yhdessä oppien, toisia kunnioittaen ja arvostaen, omasta toiminnasta tietoiseksi tulemista sekä ammatillisen osaamisen reflektointia ja osaamisen jakamista toisille työyhteisössä. Arviointi tähtää varhaiskasvatuksen toiminnan kehittämiseen nykyhetkestä tulevaisuuteen. (Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset 2018, 31–34; Varhaiskasvatuksen laatu arjessa 2020, 17.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstö tarvitsee koulutusta ja ohjausta varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumisen arviointiin, jotta sekä pedagogisen toiminnan laatua että palvelujärjestelmän laatua saadaan kehitettyä edelleen (Varhaiskasvatuksen laatu arjessa, 2020, 24). Kehittävä arviointi ja oppiva yhteisö (KoppiVa) –täydennyskoulutuksessa on tarkasteltu monipuolisesti varhaiskasvatuksen pedagogista dokumentointia ja kehitettävää arviointia oppivana yhteisönä. KoppiVa –koulutuksen osallistujat ovat valinneet ajankohtaisen tarpeen mukaisia arviointimenetelmiä, joita ovat toteuttaneet kehittämistyössään työpaikoillaan.

Arviointimenetelmien rajaaminen ja konkretisointi ovat avaimia jatkuvan kehittämisen onnistumiseen, jolloin sekä yksilön että tiimin ja työyhteisön voimavarat ja osaamisvaranto kasvavat. Kaikissa neljässä (kolmessa jos Käyhkön artikkelia ei hyväksytä) artikkelissa esitetään helppokäyttöisiä arviointimenetelmiä, joiden avulla voidaan varmistaa ja kehittää pedagogisen toiminnan laatua. Artikkeleissa tulee esiin varhaiskasvatuksen työntekijöiden moninainen ja tutkiva asiantuntijuus, jossa yhdistyy arviointiprosessin teoreettinen ja käytännöllinen ymmärrys.



Seija Aho, Päivi Hautakangas ja Kirsi Saari pohtivat arvioinnin hyötyjä ja juurruttamista käytäntöön ja kertovat ”Viisaat viisari” – pelistä, jota hyödynnetään lasten kuulemisessa ja osallisuuden vahvistamisessa sekä pedagogisen toiminnan suunnittelussa ja kehittämisessä lapsen hyvinvoinnin ja edun mukaisesti. Satu Maaranen ja Mari Vilkmán tuovat esiin, miten arviointilomaketta ja vahvuuskortteja on hyödynnetty pedagogisten toimintamallien ja arjen tilanteiden sekä lasten kanssa työskentelyn tarkastelussa. Hanna Halttunen ja Annemari Lindholm tarkastelevat artikkelissaan tavoitekarttaa ja pedagogista dokumentointia tiimin yhteisten toimintatapojen, huoltajien kanssa tehtävän yhteistyön ja pedagogisen toiminnan kehittämiseksi. Käyhkön esittely tähän, jos tulee mukaan.

Lähteet

Ahonen, L. & Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia! Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Nokia; Hämeenkyrö: Kasvusto

Juutinen, J., Siippainen, A., Marjanen, J., Sarkkinen, T., Lundkvist, M., Mykkänen, A., Raitala, M., Rissanen, M.-J. & Ruokonen, I. 2021. Pedagogisia jatkumoa ja ilmaisen iloa! Viisivuotiaiden pedagogiikka ja taito- ja taidekasvatuksen nykytila varhaiskasvatuksessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisu 9. Verkojulkaisu. Viitattu 14.10.2021. https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/05/KARVI_9_2021.pdf

Rintakorpi, K. 2018. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Väitöskirja. Verkojulkaisu. Viitattu 14.10.2021. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229852/Varhaisk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. 2020. Kansallinen arviointikeskus. Tiivistelmät 2020:7. Verkojulkaisu. Viitattu 14.10.2021. https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/KARVI_T0720.pdf

Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. 2018. Kansallinen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. Viitattu 14.10.2021. https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf

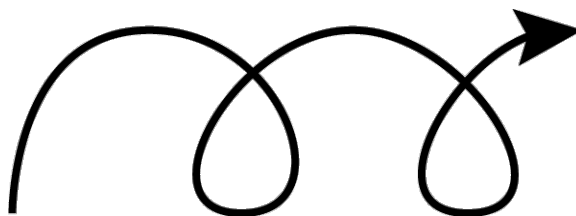
1.1 Arvioinnin juurruttaminen osaksi varhaiskasvatuksen arkea

Seija Aho, Päivi Hautakangas & Kirsi Saari

ARVIOINTI KOETAAN YLEENSÄ vaikeana ja abstraktina. Arviointi yhdistetään usein arvosteluun ja siksi se saa helposti negatiivisen sävyn. Varhaiskasvatuksessa arviointi on perinteisesti painotunut lapsen kehityksen arviointiin. Lapsikohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa arviointiin aiemmin, mitä lapsi osaa ja mitä ei osaa. Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden (Opetushallitus 2018) laatimisen jälkeen arviointi on saanut kokonaan uusia ulottuvuuksia. Ajattelun ja toimintatapojen muutos on kuitenkin pitkä prosessi, joiden omaksuminen vie aikaa. Koska arvioinnin tulisi olla jatkuvaa, haasteena on saada se osaksi arkea ja nähdä siitä saatava hyöty jokapäiväisessä toiminnassa.

ARVIOINTIPROSESSIN HYÖDYT

Arvioinnin tulee olla kiinteä osa käytännön työtä. Sen pitää olla jatkuva prosessi, jotta arvioinnista saadaan siitä tavoiteltu hyöty. Arviointiprosessissa tulee säännöllisin väliajoin analysoida tietoa ja näiden kehittämistarpeiden pohjalta asetetaan uudet tavoitteet. Uusien tavoitteiden tullessa osaksi toimintaa arvioidaan uudelleen, millainen vaikutus kehittämistoimenpiteillä on ollut. (Komi 2019.) Arviointiprosessi on toinen toisiaan seuraavien syklien sarja.



Arviointiprosessi on tärkeä valmistella tarkkaan. Tietoa ei tule kerätä tiedon vuoksi, vaan taustalla tulee olla selkeä tavoite, miksi tietoa kerätään ja mistä tarvitaan tarkempaa tietoa arvioinnin ja kehittämisen tueksi (Ahonen & Roos 2019, 66). Liian suurta kokonaisuutta ei kannata lähteä arvioimaan. Kun arvioitavat asiat ovat riittävän konkreettisia ja tarkkaan rajattuja, on arviointitulosten käsittely helpompaa. Näin arvioinnissa esille tulleita kehittämiskohteita on helpompaa lähteä työstämään.

Arvioinnista ja arviointiprosessista saatavat hyödyt ovat moninaiset. Arviointi on osa pedagogiikan kehittämistä ja suunnittelua. Arvioinnin avulla saadaan tärkeää tietoa oman toiminnan nykytilasta ja kehittämistarpeista. Arvioinnin kautta löydetään pedagogisen toiminnan vahvuudet. Kehittämistyön edellytys on hyvin toimiva tiimi, jossa laadukas pedagogiikka ymmärretään samalla tavalla (Ahonen & Roos 2019, 69). Keskustelu syventää arvioinnista saatua tietoa. Ihmisillä on erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä, joiden jakaminen toisten kanssa antaa uutta näkökulmaa toisille ja synnyttää uusia, yhteisesti sovittuja tapoja. Jokaisen osallistuminen arviointiin on tärkeää, koska se motivoi ja sitouttaa toiminnan kehittämiseen. Osallisuus ja yhteinen keskustelu vahvistavat tiimihenkeä, joka taas motivoi jatkamaan arviointia ja tarttumaan kehitettäviin asioihin.

Arviointi ei aina tarkoita sitä, että löytyy kehitettävää. Arvioinnin kautta voidaan saada myös tietoa ja vahvistusta sille, että jokin asia toimii hyvin sellaisenaan eikä kaipaa kehittämistä. Positiiviset tulokset kannustavat jatkamaan hyväksi havaittua toimintatapaa.

KEINOT ARVIOINNIN JUURUTTAMISEKSI

Arviointimenetelmiä on useita erilaisia. Arvioinnille on hyvä tehdä selkeä suunnitelma, mitä arvioidaan ja millä menetelmällä. Arviointimenetelmien tulee olla riittävän konkreettisia ja helppokäyttöisiä. Kun näiden menetelmien käyttö tulee tutuksi, arvioitavia asioita voidaan lisätä tai muuttaa ja ottaa käyttöön uusia menetelmiä. Tärkeää on tehdä aluksi arviointia pienimuotoisesti ja kokemuksen karttuessa laajentaa menetelmien käyttöä.

Varhaiskasvatuksen järjestäjällä on vastuu arvioinnin toteuttamisesta. Varhaiskasvatusryhmässä vastuu arvioinnista on opettajalla. Varhaiskasvatuksen opettajille kuuluu virka- ja työehtosopimuksen erityismääräyksen mukainen aika käytettäväksi suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen (sak-aika). Aikaisemmin sak-aika on painottunut suunnitteluun, mutta viime vuosina arviointia ja kehittämistä on nostettu enemmän esille. Laadukkaan varhaiskasvatuksen mahdollistamiseksi on tärkeää, että sak-aika käytetään tasaisesti näiden kolmen osa-alueen kesken. Sekä varhaiskasvatuksen järjestäjää, esimiestä että ryhmän opettajaa helpottaa ja tukee arvioinnissa se, että arvioitavista asioista ja menetelmistä on selkeä suunnitelma, esimerkiksi arvioinnin vuosikello.

Arvioinnin juurruttaminen varhaiskasvatuksen arkeen edellyttää edellä mainittujen asioiden lisäksi, että arviointia tekevät henkilöt ovat tietoisia arvioinnin tarkoituksesta ja mitä sillä tavoitellaan. Työntekijöillä tulee olla kokemus, että arvioinnin kautta saadulla tiedolla on merkitystä ja vaikutusta kehittämiseen siten, että asiat oikeasti muuttuvat. Tämä motivoi ja sitouttaa tekemään arviointia.

Varhaiskasvatuslaki (504/2018) ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2018) edellyttävät lapsen osallisuutta ja lapsen mielipiteen selvittämistä häntä itseään koskevissa asioissa. Jokainen lapsi on paras asiantuntija oman hoitopäivänsä toteutumisesta. Tähän perustuen alueellamme on kehitetty Viisaat viisarit -peli. Se luotiin vuonna 2019 Oulun yliopiston Täydentävien opintojen keskuksen johtamiskoulutuksen kehittämistehtävänä. Pelialustalla on kuvattu oleellimmat hoitopäivän aikana toistuvat toiminnot. Lapsi valitsee vihreillä viisareilla kolme asiaa, joista tykkää hoitopaikassa. Punaisilla viisareilla merkitään ne asiat,

joista lapsi ei pidä tai joihin hän ei mielellään osallistu. Lapsen valitsemat asiat käydään läpi yksi kerrallaan ja kirjataan erilliselle lomakkeelle. Haastattelemalla lasta hänen valitsemistaan asioista saadaan tietoa lapsesta itsestään sekä varhaiskasvatusyksikön toiminnoista.

Menetelmällä on osallistuttu Idea 2019 -kilpailuun ja se valittiin kolmen parhaan idean joukkoon. Valintaa perusteltiin sillä, että peli vahvistaa lapsen osallisuutta ja antaa tietoa toiminnan suunnitteluun. Samanaikaisesti mahdollistuu kasvattajan oman toiminnan kehittäminen ja ryhmän toiminnan arviointi. Viisaat viisarit-pelin tavoitteena on edistää lapsen hyvinvointia muuttamalla tarvittaessa arjen toimintatapoja lapsen edun mukaisesti.

Viisaat viisarit -peli on ollut käytössä kaikissa varhaiskasvatusyksiköissämme syksystä 2019 alkaen ja se on juurtunut tärkeäksi menetelmäksi lapsen omien kokemusten kuvaamiseen ja sitä kautta lapsen hyvinvoinnin edistämiseen varhaiskasvatuksen arjessa. Peliä käytetään toiminnan suunnitteluun, valmistautuessa lapsen vasukeskusteluun sekä toiminnan arviointiin lasten kanssa.



Kuva 1. Lapsi pelaamassa Viisaat viisarit -peliä. Kuva: Päivi Hautakangas.

YHTEENVETO

Onnistunut arvioinnin juurruttaminen varhaiskasvatuksen arkeen vaatii työntekijöiltä ja esimiehiltä paljon vaivannäköä, jotta uudesta toimintatavasta tulee osa normaalia toimintaa. Arviointiin tarvitaan ryhmän opettajan lisäksi koko tiimiä. Haasteeksi voi muodostua työntekijöiden motivoiminen. On tärkeää, että työntekijät kokevat tekemänsä työn merkitykselliseksi. Arviointi tulisi nähdä työkaluna, jota käyttämällä he saavat tietoa ja palautetta tekemästään työstä. Arvioinnille löytyy aikaa, jos sitä pidetään tärkeänä. Arvioinnista tulee hyvä kumppani, kun se saadaan luontevaksi osaksi arkea.

Lähteet

Ahonen, L. & Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia! Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Hämeenkyrö, Nokia: Kasvusto.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Helsinki: Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018: 3a.

Komi, T. 2019. Varhaiskasvatuksen arviointi ja kehittäminen – Sanoista tekoihin. Lastentarha 3/19. Viitattu 6.9.2021. <https://www.vol.fi/uutiset/varhaiskasvatuksen-arviointi-ja-kehittaminen-sanoista-tekoihin/>

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Viitattu 6.9.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

1.2 Kohti aktiivista arviointia

Satu Maaranen & Mari Vilkman

LAADUKAS VARHAISKASVATUS VAATII laadukasta arviointia. Jotta laadukas arviointi toteutuu, tulee sen olla suunnitelmallista, tavoitteellista ja monipuolisesti toteutettua. Näin varmistetaan, että huomio kohdistuu juuri pedagogiseen toimintaan ja lapsen kokemukseen tilanteesta (Karvi 2018).

Tässä artikkelissa esitellään pedagogisen toiminnan arviointilomake, jonka kehitimme yhteinäistämään pedagogisen toiminnan arviointia päiväkotiyksikössämme. Lomake luo puitteet tiimissä käytävälle pedagogiselle keskustelulle ja tekee pedagogisen toiminnan arvioinnista säännöllistä ja yhtenäistä. Lomakkeen tarjoaman selkeän rakenteen myötä henkilöstö tietää mitä, miten ja milloin arvioidaan. Arviointilomake on otettu koekäyttöön kaudelle 2021-22.

KATSE ARJEN PEDAGOGIIKKAAN

Pedagogisen toiminnan arviointilomake (kuvio 1) on tiimitasolla käytettävä työkalu, jonka avulla tehdään näkyväksi, millaista pedagogiikkaa lasten kanssa ryhmissä toteutetaan. Lomake kulkee ryhmän oman varhaiskasvatussuunnitelman ja lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien rinnalla ja sen sisällöt nousevat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista (2018), Tuusulan varhaiskasvatussuunnitelman (2019) arvoista sekä Karvin (2018, 74-75) varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöistä ja niitä kuvaavista indikaattoreista. Lomakkeen tavoitteena on kerätä tietoa tiimin toiminnan vahvuuksista sekä kehittämisen kohteista.

Pedagogisen toiminnan arviointilomaketta täytetään kolmen kuukauden jaksoissa läpi toimintakauden. Näin fokus pysyy halutuissa pedagogisissa aiheissa. Lomake keskittyy tarkastelemaan varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijöitä, joilla on suora yhteys lapsen kokemukseen (ks. Karvi 2018, 3). Ne kuvaavat miten varhaiskasvatukselle asetettuja tavoitteita ja sisältöjä käytännössä toteutetaan (Karvi 2018, 11) ja millaista lasten ja henkilöstön välinen vuorovaikutus on. Pedagogisen toiminnan arviointilomake on konkreettinen

4. TOIMINTAVUODEN ARVIOINTI JA KEHITTÄMINEN (TOUKO-KESÄ-HEINÄ)					
Ryhmävasu arvioitu	Pvm.	5/2020	Tiimisopimus arvioitu	Pvm.	4/2020
Vasu-keskustelut käyty	Aikavälillä	Maaliskuu			
Palavarimuistiot luettavissa	Kyllä	Ei, miksi?	Kirjaukset tehty kalenteriin. Muutama muistio.		
Miten toiminnassa näkyi Vasun arvot turvallisuus, osallisuus, yhteisöllisyys ja leikkisyys?					
<p>Ryhmässä on panostettu vuorovaikutukseen: aikuinen on aina ystävällinen ja kannustava, ymmärtää lasten erilaisuuden ja toimii sensitiivisesti ja systemaattisesti. Lasta kuullaan ja häntä ohjataan oman mielipiteen ilmaisuun. Tämä luo luottamusta ja turvallisuutta sekä mahdollistaa osallisuuden toteutumisen.</p> <p>Lasten ideat ja suunnitelmat näkyvät arjessa ja ohjatussa toiminnassa. Ilmapiiro on iloinen ja virheille on tilaa. Huumorilla on iso merkitys arjessa (aikuiset hassuttelevat ja nostavat esiin asioiden hauskoja puolia).</p> <p>Leikkisyys näkyy teemoissa ja projekteissa vahvasti. Erilaisia leikkitapoja on hyödynnetty ja aikuinen on melko usein mukana leikkimässä.</p> <p>Yhteisöllisyyteen on vaikuttanut poikkeuksellinen vuosi, mutta yhteydenpito vanhempiin on vahvistettu esim. Instagramin avulla.</p>					
FYYSINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ		Oppimisympäristöön tehtiin muutoksia kauden aikana			
		Kyllä	X	Ei	
Kasvattaja muokkasi tiloja	Lapset suunnittelivat ja rakensivat oppimisympäristöä	Tiloja muokattiin yhdessä toiminnan (teemat, projektit, leikki) mukaan			
Huonekalujen siirtäminen leikkien ja toiminnan mukaan. Pelihyllyn muokkaus kauden aikana. Lasten tekemän materiaalin laittaminen esille. Lasten kuvat ja erilaiset roolikeikkiprofiilit esillä.	Merirosvo-leikin välineiden valmistus. Etsivätoimiston rakentaminen. Pitkäkestoiset majaleikit. Oma lokero: oma valintainen kuva, kuvan päälle osa laitto kauden mittaan tarroja. Piirustusten, jne. kiinnitys lokeroihin.	Merirosvolaiva ja muu roolileikkiin liittyvä materiaali seinillä esillä tai lasten käytössä. Ihmisen tutkimiseen ja kädenväntötornaukseen liittyvät materiaalit esillä. Etsivätoimisto.			
Miten lasten ideat ja toiminta näkyvät tiloissa?	Askartelut ja piirustukset ovat esillä. Lapset ovat itse kiinnittäneet töitään seinille ja lokeroihin.				
Koulutusten/vertaisoppimisen anti:	Miten kehitin pedagogista osaamista? Millaisia oivalluksia? Mitä olen oppinut kauden aikana?				
	Koulutus tuonut syvyyttä arviointiin. Vertaisoppimista on tapahtunut lasten osallisuuteen panostavan toimintatavan sekä lapsen kohtaamisen (rauhallisuus, tilan antaminen) suhteen. Kielirikasteinen toiminnan kautta omat taidot ovat kehittyneet kielen opetuksen ja motivoimisen osalta paljon. Lasten innokkuus oppia uutta kieltä riemastutti ja hämmästytti.				
Miten haluan kehittää osaamistani jatkossa? Onko tiimi tukenut pedagogista toimintaani ja/tai uuden oppimista?					
Digitaitojen, pedagogisen dokumentoinnin ja kielirikasteisen toiminnan kehittäminen. Tiimi on tukenut upeasti kaikessa.					
Oletko kokenut työnimua?	Kyllä. Missä/miten?	Ei	https://www.ttl.fi/tyon-imu-testi/		
x	Kielirikasteisessa toiminnassa, eri projekteissa, lasten kanssa suunniteltaessa, leikeissä.		Tiimin tulos on hyvä. n. 5.7		
MEIDÄN TIIMIN VAHVUUDET (1/kasvattaja):					
<ol style="list-style-type: none"> 1. Kekseliäisyys 2. Herkkyys 3. Joustavuus 					

Kuva 1. Ote täytetystä pedagogisen toiminnan arviointilomakkeesta. Kuva: Satu Maaranen.

väline, joka ohjaa henkilöstöä tarkastelemaan omia pedagogisia toimintatapojaan. Lomakkeen avulla halutaan kohdistaa arviointia mahdollisimman tarkasti erilaisiin arjen tilanteisiin ja havainnollistaa henkilöstön tapaa toimia niin yksittäisen lapsen kuin lapsiryhmän kanssa. Tietoa toiminnasta kerätään ja analysoidaan säännöllisesti. Näin opitaan pedagogisesti perustelevaan kaikkia toimintatapoja sekä tarvittaessa muuttamaan toimintaa (Karvi 2018, 24).

Arviointilomake vaatii tiimityötä ja se nostaa esiin tiimin jokaisen jäsenen. Tavoitteena on edistää varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, jossa henkilöstöllä on aktiivinen rooli pedagogiikan toteutumisen arvioinnissa ja jossa arviointi nivoutuu osaksi tavoitteellista varhaiskasvatusta ja arkipäivän työtapoja (Karvi 2018, 34). Arvioinnin kautta päästään pureutumaan yhdessä toteutettavaan pedagogiikkaan, sen taustoihin ja siihen vaikuttaviin tekijöihin. Pikkuhiljaa toimintakulttuuri muodostuu jatkuvan arvioinnin kulttuuriksi, jossa jokaisella yksilöllä on osallistuva ja vaikuttava rooli.

VAHVUUDET ESIIN

Tärkeä osa arviointilomaketta on vahvuuskorttien käyttö. Vahvuuskorttien (esim. Suomen Mielenterveys Ry) avulla luodaan uudenlaista tapaa ohjata tiimipalaverin arviointitilannetta. Kortteja käytetään lomakkeen ensimmäisessä osiossa, tiimin tutustumisvaiheessa, sekä viimeisessä osiossa, jossa arvioidaan toimintakautta. Tiiminjäsenet kertovat omista ja toistensa pedagogisista vahvuuksista korttien avulla. Tämän kaltainen työskentely vaatii osallistujiltaan ryhmätyö- ja vuorovaikutustaitoja (Taipale & Sirola-Korhonen 2017) sekä kykyä itsearviointiin.

Itsearviointi auttaa henkilöstöä tarkastelemaan omaa pedagogista toimintaansa varhaiskasvatusta ohjaavien tavoitteiden mukaisesti sekä tunnistamaan kehittämiskohteita ja olemassa olevia vahvuuksia (Karvi 2018,12, 24). Prosessissa tarvitaan kykyä ilmaista omia mielipiteitä suoraan, silloinkin kun ne ovat erilaisia kuin muilla (Koskinen 2021). Tavoitteena on, että pikkuhiljaa myös haasteiden ja kehittämiskohteiden esiin nostaminen helpottuisi. Vahvuuskorttien avulla halutaan kuitenkin ennen kaikkea kiinnittää henkilöstön huomio positiiviseen, jolloin yksilön ja tiimin vahvuudet tulevat osaksi arkea ja työyhteisön yhteisiä voimavaroja.



Esihenkilön näkökulmasta lomake antaa lukemattomia mahdollisuuksia. Lomaketta voi käyttää esimerkiksi pohjana tiimikierroissa, jolloin esihenkilö keskustelee yksittäisen tiimin kanssa tiimissä toteutettavasta pedagogisesta toiminnasta, tiimin vahvuuksista ja kehittämisen tarpeista. Näin ryhmistä kerättyä tietoa hyödynnetään oikea-aikaisesti kehittämistyön lähtökohtana (Karvi 2018, 31). Tämän lisäksi esihenkilön on mahdollista tarkastella kaikkien tiimien täyttämää lomakkeita ja nostaa niistä kehittämis- ja arviointipäivään koko yksikön tasolla käsiteltäviä koulutus- tai keskusteluaiheita. Lomakkeen avulla voidaan myös erilaisissa kokoonpanoissa (esim. varhaiskasvatuksen opettajien, lastenhoitajien tai avustajien kesken) keskustella arvioinnin eri osa-alueiden tuloksista ja näin kehittää pedagogista toimintaa tai sen arviointia.

YHTEENVETO

Pedagogisen toiminnan arviointilomakkeen avulla toiminnan tarkastelu ja sen arviointi on sekä tiimi- että yksikkötasolla keskustelevaa ja kehittäväää. Jokaisella on mahdollisuus jakaa osaamistaan sekä tilaa oppia. Yhteinen arviointi vahvistaa sitoutumista varhaiskasvatuksen tavoitteisiin, arvoihin ja käytäntöihin (Jalasmäki 2021). Yhdessä keskustellen löydetään ratkaisuja, joiden avulla varhaiskasvatus voisi saavuttaa parhaimman mahdollisen laadun.

Tuotetun arviointitiedon tulee kuvata toimintaa mahdollisimman totuudenmukaisesti ja konkreettisesti (Karvi 2018, 12), koska mikään lomake ei auta laadun kehittämisessä, ellei henkilöstö sitoudu rehellisesti arvioimaan niin omaa kuin toisten pedagogista toimintaa. Kun hankalat aiheet nostetaan esiin ja kirjataan lomakkeeseen, voidaan oppia ja muuttaa toimintatapoja. Onnistuminen vaatii sitoutumista kaikilla tasoilla aina yksilöstä tiimiin ja tiimistä työyhteisöön ja esihenkilöihin. Jokaisella on oma tärkeä roolinsa arvioinnin ja laadun kehittämisen kokonaisvaltaisessa onnistumisessa.

Arviointi tulisi kytkeä aina arjen työtapoihin ja omaa työtä kannattaa reflektoida myös ilman valmiita työkaluja ja arviointikriteereitä (Korkeakivi 2021, 32). Pedagogisen toiminnan arviointilomake keskittyy juuri käytännön toiminnan arviointiin ja ohjaa henkilöstöä työn reflektointiin. Lomakkeen tavoitteena on kannustaa kehittämään ja kehittymään.

Lähteet

Jalasmäki, H. 2021. Videoluento 2: Kohti yhteistä pedagogiikkaa. Laurea-ammattikorkeakoulu.

Korkeakivi, R. 2021. Pala palalta parempaa. Opettaja 1/2021, 32.

Koskinen, M. 2021. Videoluento 1: Sitoutuminen ja innostuminen työn yhteiseen kehittämiseen oppivan yhteisönä. Laurea-ammattikorkeakoulu

Vahvuuskortit. 2015. Mieli, Suomen Mielenterveys Ry. Viitattu 9.8.2021.

<https://mieli.fi/fi/julisteet-ja-kortit/vahvuuskortit>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Viitattu 6.8.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Taipale, T. & Sirola-Korhonen, K. 2017. Osallistavat menetelmät. KSL. Viitattu 10.4.2021.

<https://www.ksl.fi/materiaaleja/julkaisut/osallistavat-menetelmat/>

Tuusulan varhaiskasvatussuunnitelma. 2019. Tuusula.. Viitattu 6.8.2021. https://www.tuusula.fi/attachments/text_editor/31096.pdf?name=Tuusulan_varhaiskasvatussuunnitelma_2017

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_T1319.pdf

1.3 Tavoitekartta apuna arjen pedagogiikan arvioinnissa ja kehittämisessä

Hanna Halttunen & Annemari Lindholm

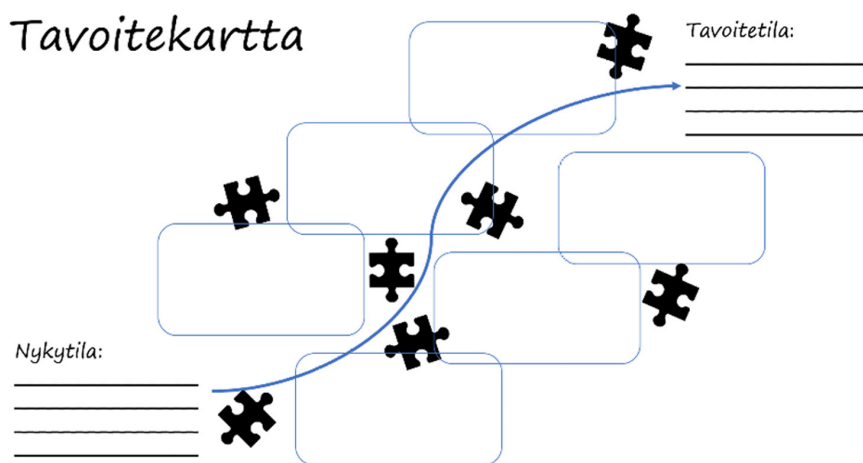
ARVIOINNIN JA KEHITTÄMISEN päämääränä on laadukas pedagogiikka, joka taas perustuu hyvään vuorovaikutukseen. Pedagogiikan laadukas toteuttaminen vaatii työntekijöiltä sitoutumista myös kuormittavissa tilanteissa aitoon läsnäoloon. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden huomio kiinnittyy helposti lasten ongelmalliseen käyttäytymiseen ja pedagogisen toiminnan kehittäminen nähdään haastavana. Kuitenkin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) painottavat, että arvioinnin ja kehittämisen tulisi nimenomaan kohdistua aikuisten toimintaan ja sen kehittämiseen. Jotta ryhmän toiminta ja lasten käyttäytyminen saadaan kehittymään positiiviseen suuntaan, on ensin lisättävä varhaiskasvatuksen työntekijöiden tietoisuutta omasta toiminnastaan ja saatava heidät oikeasti haluamaan oman toimintansa kehittämiseen lasten tarpeita vastaavaksi. (Ahonen & Roos 2019, 81; Ahonen & Roos 2021, 57.)

Pedagogista dokumentointia ja sen merkitystä on tuotu viime vuosina esille varhaiskasvatuksessa. Monet varhaiskasvatuksen työntekijät kuitenkin mieltävät pedagogisen dokumentoinnin tavoitteeksi toiminnan näkyväksi tekemisen. Tähän tarvitaan ajattelutavan muutosta. Pedagogisen dokumentoinnin kautta voidaan kiinnittää huomioita toimintakulttuurin tutkimiseen ja sen kehittämiseen. (Rintakorpi 2018, 56–57.) Kun toimintaa lähdetään dokumenttien avulla kirjaamaan ja seuraamaan, voidaan nähdä sekä edistysaskeleet että havaita ne puutteet, joihin yhä tulee kiinnittää huomiota.

Varhaiskasvatuksen työntekijät tarvitsevat kuitenkin tukea tähän toiminnan ja toimintakulttuurin pedagogiseen arviointi- ja kehittämisprosessiin (Rintakorpi 2018, 56). Tässä artikkelissa esitellään yksi arviointiväline, jonka myötä kehittämisprosessi olisi konkreettisempi ja helpompi toteuttaa.

TAVOITEKARTTA TOIMINNAN KEHITTÄMISEN DOKUMENTTINA

Pedagogisen toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä yhtenä suurimmista haasteista voidaan nähdä sen laajuus, sillä yksittäisenä tavoitteena pedagogiikan kehittäminen on valtavan laaja kokonaisuus (Ahonen & Roos 2019, 70). Tavoitteiden selkeä määrittely on lähtökohta kehittämiselle. Tavoitekartta (kuvio 1) on yksi keino, jonka avulla tiimi voi lähteä arvioimaan ja sitä kautta kehittämään toimintaansa. Tavoitekartan avulla voidaan tavoite pilkkoa pienemmiksi osatavoitteiksi, jolloin kehittämistoiminta tulee konkreettisemmaksi ja suunnitelmallisemmaksi (Ahonen & Roos 2021, 192).

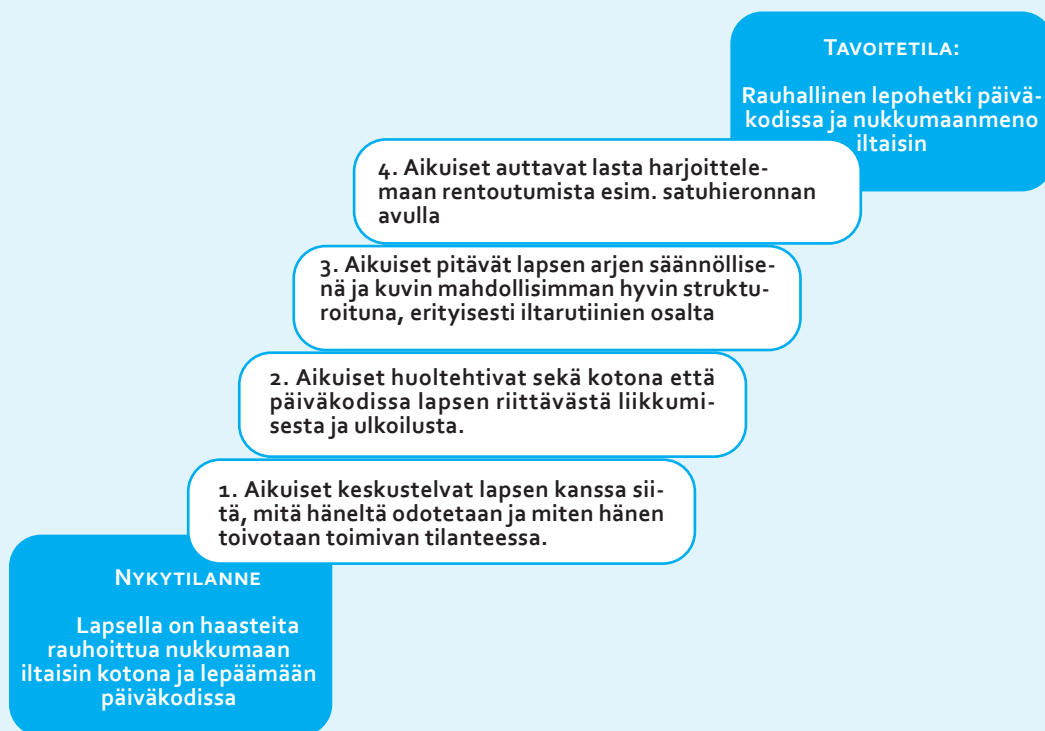


Kuvio 1. Tavoitekartta (Ahonen & Roos 2019, 79).

Tavoitekartan työstäminen lähtee nykytilanteen eli lähtötilanteen kartoittamisesta. Kartoittamisen keinot ovat esimerkiksi havainnointi tai keskustelu asiaa koskevien tahojen kanssa, esimerkiksi tiimin, huoltajien tai lasten kanssa. Tämän jälkeen määritellään tavoitetila, jossa apuna voidaan käyttää esimerkiksi Karvin laatuindikaattoreita (Vlasov ym. 2018). Nämä indikaattorit määrittävät pedagogisen toiminnan tavoitetasoa ja osoittavat, mihin asioihin arviointia tulee kohdentaa. Arvioinnin kohteeksi kannattaa ottaa rajatusti esimerkiksi yksittäinen tilanne päivästä.

Tarkentuneen tavoitteen määrittelyn jälkeen tavoitteet pilkotaan pieniksi osatavoitteiksi, joiden avulla tavoitteeseen voidaan päästä. Samalla tavoitteet konkretisoituvat ja tuntuvat helpommin saavutettavilta. Prosessista tulee myös suunniteltua ja työskentelystä tehokkaampaa. Tällaista tavoitekarttaa voidaan käyttää arvioinnin ja kehittämisen tukena mihin tahansa pedagogisen toiminnan osa-alueeseen, esimerkiksi tiimin toimivuuteen ja ammatilliseen kasvuun. (Ahonen & Roos 2019, 79–81; Ahonen & Roos 2021, 189–192.) Tavoitekarttaa tulee palata säännöllisesti arvioimaan, miten osatavoitteissa on edetty ja onko niitä syytä tarkentaa. Kehittämishankkeissa tulee dokumentoida eteneminen ja pysähtyä välillä pohtimaan, onko toiminta kehittynyt haluttuun suuntaan (Parrila & Fonsèn 2017, 98).

Tavoitekarttaa voidaan hyödyntää niin tiimin kanssa yhteisten toimintatapojen luomisessa, huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä kuin lasten kanssa toimintaa kehittäessä. Osatavoitteiden määrä voi vaihdella tarpeen mukaan. Ahonen ja Roosin (2021, 191) esimerkissä kuvataan, miten tiimi on havainnut tarpeen kehittää omaa tapansa käyttää lasten kanssa käsitteitä täsmällisemmin. Huoltajien kanssa tavoitekarttaa voidaan käyttää esimerkiksi vanhempainillassa tai yksittäisen perheen kanssa vasukeskustelussa (kuvio 2).



Kuvio 2. Tavoitekartta vanhemman kanssa täytettynä. Kuvio Hanna Halttunen & Annemari Lindholm.

Lapset on hyvä ottaa mukaan toiminnan kehittämiseen ja etsiä heidän kanssaan ratkaisuja heitä koskevis-
sa asioissa. Lapset voivat esimerkiksi pohtia, miten tylsän jonottamisen sijasta voitaisiin pieniä odotteluhetkiä
viettää mielekkäämmin tai miten ruokailutilanteista saataisiin kaikille miellyttäviä. Myös lasten kanssa mene-
telmää voidaan hyödyntää sekä yhdessä lapsiryhmän että yksittäisen lapsen kanssa. Lasten kanssa on syytä
kuvittaa tavoitekartan sisältö, jotta jokainen ymmärtää sisällön ja voi sitoutua soveltuihin osatavoitteisiin.

YHTEENVETO

Tavoitekarttojen käytön esimerkeistä voi huomata, miten pedagogista dokumentointia voidaan hyödyntää osana toiminnan kehittämistä niin työyhteisön kanssa kuin lasten ja heidän huoltajiensa kanssa. Tämä

kuitenkin edellyttää toimintakulttuurin arviointia ja valmiutta kehittää sitä. Lähtökohtana kehittämistyölle on vahva pedagoginen johtajuus. Lisäksi vaaditaan kaikkien tiiminjäsenten sitoutumista yhteiseen pedagogiseen keskusteluun ja dokumentointiin sekä halua muokata toimintakulttuuria lapsilähtöisesti ja joustavasti. (Rintakorpi 2018, 59.)

Tavoitetta sekä osatavoitteita pohtiessa on käytävä keskustelua tiimin kanssa ja luotava yhteisymmärrystä, jotta tavoitekartalla on merkitystä toiminnan kehittämisessä. Kun kaikilla on samansuuntaiset käsitykset kehitettävästi asiasta, on tavoitteisiin helpompi sitoutua ja tavoitteiden saavuttaminen helpompaa. (Ahonen & Roos 2019, 80.)

Kehittämistyötä ei ole syytä tehdä vain kehittämistyön ilosta. Onkin syytä miettiä tarkoin, mitä halutaan kehittää. Tavoitekartan avulla tiimi voi konkretisoida itselleen, mihin heidän on hyvä kiinnittää huomiota arjessaan ja millaisilla muutoksilla he voivat saavuttaa asettamansa tavoitteet. Kun tavoitekartan osatavoitteita saavutetaan, voivat työntekijät nähdä tehdyn prosessin vaikutukset. Siten kehittämistyöstä tulee mielekkäämpää ja innostaa jatkamaan seuraavien tavoitteiden parissa.

Lähteet

Ahonen, L. ja Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia! Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Hämeenkyrö, Nokia: Kasvusto.

Ahonen, L. & Roos, P. 2021. Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulututuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. Viitattu 22.9.2021. https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_T1319.pdf

Parrila, S. & Fonsèn, E. 2017. Arviointimenetelmien kehittäminen ja käyttöönotto. Teoksessa Parrila, S & E. Fonsèn, E. (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–114.

Rintakorpi, K. 2018. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Helsingin yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 16.8.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-3966-5>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Viitattu 18.8.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf



1.4 Kasvua ja kehitystä tukevan toimintakulttuurin arviointia lapsiryhmässä

Marita Käyhkö

VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN PERUSTEISSA (2018) pedagogisen toiminnan arvioinnin tarkoituksena on varhaiskasvatuksen kehittäminen sekä lasten kehityksen ja oppimisen edellytysten parantaminen. Perusteissa nostetaan varhaiskasvatuksen henkilöstön pedagoginen toiminta keskiöön. Tämä on ollut oman työhistoriani näkökulmasta olennainen toimintakulttuurin muutos ja nostanut pedagogiset ratkaisut selkeämmin keskusteluun varhaiskasvattajien keskuudessa sekä kasvatusyhteistyössä huoltajien kanssa.

Tässä artikkelissa tarkastelen toiminnan arviointia lapsiryhmätasolla. Omassa työssäni varhaiskasvatuksessa olen viime aikoina keskittynyt kysymykseen: ”Millainen varhaiskasvatusryhmän toimintakulttuuri tukee yksittäisen lapsen ja koko lapsiryhmän myönteistä psyykkistä kasvua ja kehitystä.” Yksittäiselle lapselle suunnattu ja mietitty tuki nivoutuu aina koko ryhmän toimintakulttuuriin. Toisin sanoen, jos ryhmässä esiintyy esimerkiksi kiusaamista, kiusaamisen problematiikka ei ole vain yksittäisen lapsen asia, vaan sitä tulee tarkastella koko ryhmän näkökulmasta. Tavat puuttua kiusaamiseen koskettavat koko ryhmää.

PEDAGOGISTEN VALINTOJEN TÄRKEYS TOIMINTAKULTTUURIA ARVIOITAESSA

Varhaiskasvatuksessa viljellään paljon sanoja ja termejä, joiden avaaminen konkreettiselle tasolle olisi arvioinnin näkökulmasta erityisen tärkeää. Näitä tuttuja toimintakulttuurissa tunnistettavia termejä ovat lapsilähtöisyys, osallisuus, ryhmäytyminen, rajojen asettaminen jne. Arviointia ei voi tehdä monesta asiasta yhtä aikaa, vaan on tehtävä pedagogisia valintoja siitä, mitä kulloinkin arvioidaan.

Nurmijärven kunnan varhaiskasvatussuunnitelmassa (2019,55) on esitelty viitekehys, jossa on nostettu kolme tärkeää valintaa erityisesti psyykkistä kasvua ja kehitystä tukevan toimintakulttuurin luomiselle: vahvuuspedagogiikka, kasvua tukeva ilmapiiri ja osallisuus. Varhaiskasvattajien on tärkeää keskustella auki jo

ennen toimintavuoden aloittamista, millaiset konkreettiset teot ja toimenpiteet lapsiryhmässä vievät toimintakulttuurin toteutumista eteenpäin. Konkretia on tärkeää, jotta asioita voidaan oikeasti seurata ja arvioida. Tämä vaatii sitoutumista ja suunnitelmallisuutta kaikilta varhaiskasvatuksen ammattilaisilta.

Viitekehukseen on valittu kuusi tehtävää, joista varhaiskasvattajat huolehtivat. Ne toimivat indikaattoreina kolmelle pedagogiselle valinnalle. Näitä ovat ryhmän aikuisten kasvatusyhteistyö eli selkeä perustehäväpohjainen työnjako, jossa otetaan työntekijöiden vahvuudet käyttöön. Kasvatusyhteistyöhön huoltajien kanssa on myös tärkeää sopia selkeät toimintatavat. Ryhmissä on tänä päivänä lapsia, jotka tarvitsevat tukea itsesääntelyyn ja tunnetaitoihin. Tällöin tavat tukea ikätasoista itsesääntelyä on tuotava konkretian tasolle unohtamatta toivon näköalan ylläpitämistä ja vahvuusperustaista puhetta.

Haastavien tilanteiden käsittelyyn liittyy läheisesti keskustelut myös rajojen asettamisesta. Rajojen asettamisesta on yllättävän monia näkemyksiä, vaikka terminä varhaiskasvatuksen ammattilaiset allekirjoittavat sen tärkeyttä. Tulkintoihin rajoista vaikuttavat varhaiskasvattajien omat lapsuudenkokemukset sekä kulttuuri, johon he ovat itse kasvaneet. Janniina Vlasovin (2018) väitöstutkimuksen mukaan on tärkeää tunnistaa se kulttuuri, jossa olemme kasvaneet. Se vaikuttaa ajatuksiimme ja tapoihin toteuttaa varhaiskasvatusta ja myös siihen, kuinka kohtaamme erilaisista taustoista tulevat lapset ja heidän perheensä. (Vlasov 2018,63–65; Vlasov 2019.)

Tunnetaidot ja ryhmäytyminen nousevat myös erityisen tärkeään rooliin. Ryhmäytymistä tulee ylläpitää ja tehdä työtä sen eteen pitkin vuotta. Lapsiryhmän ryhmäytyminen on hyvä indikaattori kasvua tukevan ilmapiirin arvioimisessa. Lapsiryhmän ryhmäytymisen tavoitepohjaista itsearviointia avaan seuraavassa kappaleessa tarkemmin.

Kun kasvua tukevasta toimintakulttuurista pidetään tietoisesti huolta ja siihen on sovittu yhteiset toimintatavat, se muodostaa lapsille ikään kuin suuren sylin, jossa mahdollistetaan muu oppiminen varhaiskasvatussuunnitelman mukaisesti (Kuvio 1).

LAPSEN KASVUN JA KEHITYKSEN TUKEMINEN

Viitekehys

Vahvuuspedagogiikka

Kasvua tukeva ilmapiiri

Osallisuus

Näistä sovitaan ja näitä seurataan

Ryhmän aikuisten kasvatusyhteistyö

Kasvatusyhteistyö huoltajien kanssa

Ryhmäytymisestä huolehtiminen

Tunnetaitojen vahvistaminen

Haastavien tilanteiden käsittely

Monialainen yhteistyö

Tätä toteutetaan

Varhaiskasvatuksen suunnitelma / Esiopetuksen suunnitelma

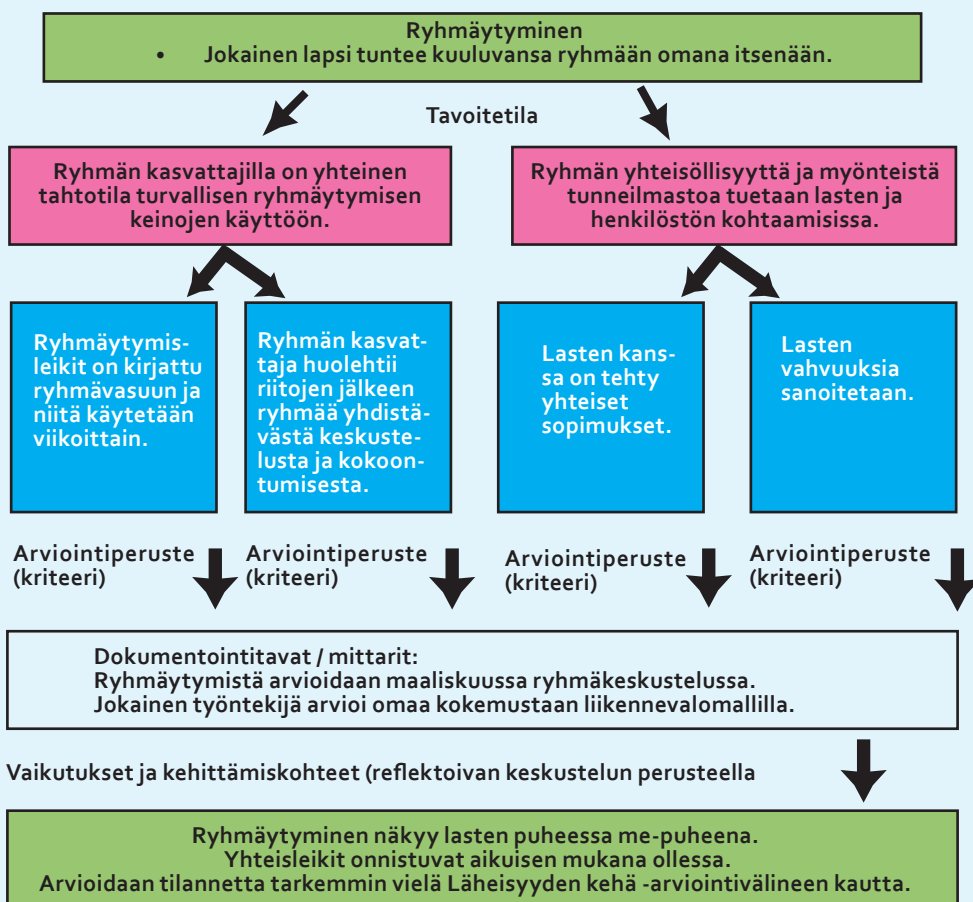
Kuvio 1. Viitekehys, jonka avulla luodaan kasvua ja kehitystä tukevaa toimintakulttuuria (Nurmijärven varhaiskasvatussuunnitelma 2019).

ITSEARVIOINTI AUTTAA YMMÄRTÄMÄÄN OMAN TOIMINNAN VAIKUTUKSIA

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi tukee varhaiskasvatuksen arviointia kehittämällä erilaisia arviointimenetelmiä. Karvin esittelemä tavoitepohjaisen arvioinnin malli toimii hyvänä itsearvioinnin työvälineenä varhaiskasvatuksen ammattilaisille (Vlasov ym. 2018, 27–29). Kun malli puetaan taulukkomuotoon (Repo ja Vlasov 2018), tavoitteenasettelu, indikaattorit, kriteerit ja mittarit kirjataan ytimekkäästi yhdelle sivulle (Kuvio 2).

Tavoitepohjaisen taulukon mittarit eli sovittujen toimintojen toteutumisen seuraaminen on tärkeä osa arviointia. Arviointi toteutuu parhaiten yhteisissä keskusteluissa, joissa jaetaan yhdessä näkemyksiä ja pohditaan, ovatko sovitut kriteerit oikeita. Onko tilanne ryhmässä mennyt eteenpäin? Helppo arviointiväline keskusteluihin on kolmitasoinen liikennevalomalli (toteutuu=vihreä, toteutuu osittain =keltainen, ei toteudu = punainen). Seuraavassa avaan esimerkin lapsiryhmän ryhmäytymisen itsearvioinnista, joka on laadittu tavoitepohjaisen taulukon avulla.

TAVOITEPOHJAINEN ARVIOINTI



Kuvio 2. Esimerkki tavoitepohjaisen arviointityökalun käytöstä (Repo & Vlasov 2018).

Toimintavuoden aikana esimerkin kaltaiset varhaiskasvatussuunnitelmaan liitetyt arviointitaulukot ovat myös osa toiminnan pedagogista dokumentointia. Niiden kautta rakentuu aineisto, joka kuvaa ryhmän toimintakulttuuria. Tämän pohjalta pystytään perehdyttämään myös sijaiset nopeasti ryhmän tärkeisiin toimintatapoihin. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjatut pedagogiselle toiminnalle asetetut tavoitteet linkittyvät ryhmässä sovittuihin käytäntöihin.

VOIKO KASVATUSTYÖTÄ TEHDÄ ILMAN REFLEKTOINTIA JA ITSEARVIOINTIA?

Kehittämistyössä löytyy tavoitteellisen arvioinnin avulla hyväksi todettuja toimintamalleja. Arviointityön kautta on selkiytynyt muutamia vastauksia artikkelin alussa asettamaani kysymykseen. Yksi liittyy kasvatustyöyhteistyöhön. On tärkeää, että varhaiskasvatuksen opettajan työ pedagogisena vastuuhenkilönä kohdistuu varhaiskasvatussuunnitelman sisältöihin. Lastenhoitajien ja avustavan henkilöstön vahvuksien tunnistaminen ja kohdentaminen lasten hyväksi rikastuttaa toimintaa. Hoidon ja huolenpidon näkökulman toteutuminen ryhmässä on heidän vahvaa osaamistaan.

Monipuolinen toiminta, jossa lapset ovat osallisena, houkuttelee lapsia liittymään yhteiseen tekemiseen. Tämä on erityisen tärkeää silloin kun ryhmässä on lapsia, jotka haastavat käytöksellään. On luonnollisesti vaarana, että tällöin ryhmän aikuisten voimavarat päivästä toiseen valuvat lapsiryhmän haasteiden pohdintaan ja ryhmän toiminta ikään kuin ”kuihtuu” ja aikuiset kuormittuvat. On siis erityisen tärkeää, että pedagogiikan laadusta pidetään päättäväisesti huolta ja sitä arvioidaan systemaattisesti.

Ajan riittävyys haastaa kasvatustyön reflektointia. Se on kuitenkin tärkeä osa kasvatustyötä. Voiko työtä ylipäätään tehdä laadukkaasti ilman sitä? Reflektoinnin järjestämistä helpottaa sovitut reflektioparit. Reflektio on tärkeää ammatillisen kasvun näkökulmasta. Reflektiossa arvioidaan ääneen omia pedagogisia ratkaisuja ja mietitään oman toiminnan vaikutuksia. Tämä ei aina ole helppoa, mutta välttämätöntä.

Arviointi ei ole itseisarvo, vaan kehittämisen työväline. Tuomas Sarkkisen (2020) mukaan arvioinnin keskiössä tulee olla lapsen kohtaaman laadun merkityksen ensisijaisuus. Itsearviointilla pääsemme usein kiinni näihin laadullisiin asioihin. Arvioinnin eri tasot palvelevat toinen toisiaan ja tuovat meille näkyä siitä, mitkä asiat oikeasti kehittävät varhaiskasvatuksen laatua ja vievät eteenpäin sitä toimintakulttuuria, johon varhaiskasvatussuunnitelman perusteet meitä ohjaavat.

Lähteet

Varhaiskasvatussuunnitelma. 2019. Nurmijärven kunta. Viitattu 9.9.2021.

<https://www.nurmijarvi.fi/wp-content/uploads/2019/09/Varhaiskasvatussuunnitelma-1.8.2019sivltk-23.5.2019.pdf>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Helsinki: Opetushallituksen määräykset ja ohjeet

2018:3a. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Vlasov, J. 2018. 10 kysymystä Karville varhaiskasvatuksen kansallisen laadunarvioinnin kehittämisestä.

Viitattu 21.9.2021 <https://www.youtube.com/watch?v=a0gO8jxUvLk>

Sarkkinen, T. 2020. Kansalliset arviointityökalut ja monipuolisen arvioinnin merkitys. Luentomateriaali.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Vlasov, J. 2018. Reflecting changes in early childhood education in the USA, Russia and Finland. Tampe-

reen yliopisto. Väitöskirja. Viitattu 8.9.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0841-4>

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. &

Sulonen, H. 2018–Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen

arviointikeskus: Julkaisu 24:2018. https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_2418.pdf

Vlasov, J. 2019. "Päiväunille ulkokengissä?" Vertailevan tutkimusotteen hyödyntäminen varhaiskasvatuk-

sen arvioinnissa. Tutkittua varhaiskasvatuksesta. Viitattu 8.9.2021. <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2019/06/28/paivaunille-ulkokengissa-vertailevan-tutkimusotteen-hyodyntaminen-varhaiskasvatuk->

[sen-arvioinnissa/#more-72](https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2019/06/28/paivaunille-ulkokengissa-vertailevan-tutkimusotteen-hyodyntaminen-varhaiskasvatuk-sen-arvioinnissa/#more-72)



Osa 2

Vuorovaikutuksen, lasten osallisuuden ja pedagogiikan kehittäminen

Vuorovaikutuksen, lasten osallisuuden ja pedagogiikan kehittäminen

Kati Rintakorpi

VARHAISKASVATUKSEN LAATU KITEYTYY jokaisen yksittäisen lapsen kokemuksessa omasta varhaiskasvatuksestaan (Repo 2019): miltä minusta tuntuu, onko minulla kavereita, pystynkö vaikuttamaan siihen mitä tapahtuu, koenkö päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olemisen mielekkäänä, tehdäänkö siellä asioita, joista olen kiinnostunut, vastataanko tarpeisiini, iloitsenko oppimisesta ja tarjotaanko minulle sellaistaakin, mitä en vielä osaa edes kuvitella?

Matka varhaiskasvatuslaista ja kansallisesta varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmasta erilaisten virastojen ja työryhmien, henkilöstön koulutuksen, kunnan hallinnon, päiväkodin johtajan ja työntekijöiden kautta lapsen arkiseen kokemukseen on pitkä ja monisyinen. Joskus on vaarana, että lapsen kokema laatu hukkuu aikuisten kalvosulkeisiin ja arviointihimmeleihin, eikä arviointi ja kehittämistyö kohtaa arkea. Voi myös olla vaarana, että aikuiset suhtautuvat lapsen arvioinnin tai pedagogisen dokumentoinnin kohteena, objektina, eikä oman elämänsä ja oppimisensa subjektina (Lindgren 2012; Vallberg Roth & Månsson 2011).

Seuraavissa kirjoituksissa arviointi- ja kehittämistyötä tarkastellaan lapsen näkökulmasta. Aluksi Päivi Benjaminsson ja Marjukka Laakso pohtivat yleisellä tasolla, miten lapsinäkökulma tulee esiin arvioinnissa ja miten erilaisten hajanaisten arviointimenetelmien yhdenmukaistaminen voisi lisätä laatua. Annu Oksi puolestaan paneutuu artikkelissaan henkilöstön ja lapsen vuorovaikutuksen laadun kehittämiseen. Alle 3-vuotiaan lapsen maailmaan sukeltavat Susanna Koistinen ja Terhi Niemenmaa tarkastellessaan aikuisen sitoutumisen merkitystä pienen lapsen osallisuuden näkökulmasta. Suvi Teräväinen kuvaa artikkelissaan konkreettisen pedagogisen dokumentoinnin menetelmän, lasten vasutaulujen käyttöä kehittämisen työkaluina. Tämän osan viimeisessä artikkelissa Eeva Einiö kertoo oivalluksia kielellisen ympäristön kehittämisestä pedagogisen dokumentoinnin avulla.



Lähteet

Lindgren, A-L. 2012. Ethical issues in pedagogical documentation: Representations of children through digital technology. *International Journal of Electronic Commerce*, 44, ss. 327–340. doi: 10.1007/s13158-012-0074-x

Repo, L. 2019. Vuorovaikutus prosessilaadun ytimessä. Varhaiskasvatuksen johtajuusfoorumi. <https://johtajuusfoorumi.fi/wp-content/uploads/sites/5/2019/04/Laura-Repo-Vuorovaikutus-prosessilaadun-ytimess%C3%A4.pdf>

Vallberg-Roth, A-C. ja Månsson, A. 2011. Individual development plans in a critical didactic perspective: Focusing on Montessori- and Reggio Emilia-profiled preschools in Sweden. *Journal of Early Childhood Research*, 9(3), 251–265.

2.1 Lapsen ääni kuuluviin varhaiskasvatuksen arvioinnissa

Päivi Benjaminsson & Marjukka Laakso

TÄSSÄ ARTIKKELISSA TARKASTELEMME kuntien arviointimenetelmien ja erityisesti lapsinäkökulman selvittämisen hajanaisuutta, ja sitä miten yhdenmukaistaminen voisi lisätä laatua. Erilaisten itsearviointi- ja asiakastyytyväisyys arviointien tuloksia hyödynnetään kunnissa, mutta käytännöt ja saavutetut laadun parannukset jäävät usein yksittäisiksi teoiksi ja niiden laajempi hyödyntäminen koko kunnan tai jopa valtakunnan tasolla jää vähäiseksi. Erityisesti lapsilta saadun palautteen systemaattinen kerääminen ja tulosten näkyminen laadun kehittämisessä on vaihtelevaa. Erilaisilla varhaiskasvatusta koskevilla päätöksillä on suoria vaikutuksia lapsiin, mutta otetaanko lasten näkökulmat, huomiot ja palautteet huomioon päätöksentekoprosessissa.

VARHAISKASVATUSTA TULEE ARVIOIDA

Kansallinen Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset -asiakirja (Vlasov ym. 2018) sisältää varhaiskasvatuksen laatumallin sekä laatuindikaattorit. Ne luovat pohjan yhtenäisille toimintatavoille koko Suomeen. Näistä indikaattoreista tulee luoda kriteerit, jotka ovat selkeitä, käytäntöä kuvaavia väittämiä ja kysymyksiä, joiden avulla voidaan todentaa arvioitava asian taso. (Vlasov ym.2018).

Varhaiskasvatuslaki (2018) velvoittaa varhaiskasvatuksen järjestäjiä arvioimaan antamaansa varhaiskasvatusta sekä osallistumaan toimintansa ulkopuoliseen arviointiin. Arvioinnin tulee olla oma-aloitteista, suunnitelmallista ja säännöllistä, ja keskeiset arviointitulokset tulee julkistaa. Tämä paikallinen laadunhallinnan suunnitelma liitteineen kokoaa kaikki arviointiin ja laadunhallintaan liittyvät asiat ja pyrkii varmistamaan, että varhaiskasvatuksen arviointi on suunnitelmallista ja säännöllistä.

Kuntien varhaiskasvatuksessa käytetään paljon erilaisia itsearviointimenetelmiä, joita käytetään sekä henkilöstön että lapsi- ja nuorisotyön tekemiseen. Nämä arviointimenetelmät perustuvat usein helpommin tulokittaviin kvantitatiivisiin tutkimusmenetelmiin, kuten lasten osalta ns. hymy-naamakysely tai kasvattajien osalta numeraalisiin vastauksiin. Lisäksi tehdään erilaisia kyselyitä huoltajille. Näistä kaikista saadaan hyvää tietoa yksiköiden omaan kehittämistyöhön. Hallinnon tasolla kerätään erilaisten kyselyiden tuloksia yhteen ja perehdytään myös laajempiin tutkimustuloksiin eri lähteistä (mm. Karvi, Kehittävä Palaute, Kuntaliitto).

Näkemyksemme mukaan itsearviointimenetelmien haasteena on usein melko yleisellä tasolla olevat kysymykset, joihin ei anneta kvalitatiivisia, kuvailevia vastauksia, vaan vastaukset ovat numeraalisia. Varhaiskasvatuslaki (2018) velvoittaa kuntia ja yksiköitä tuottamaan laadun indikaattoreihin pohjautuvaa kyselymateriaalia, mutta tulosten pohjalta tapahtuvaa laadun kehittämistä ei tarvitse raportoida eteenpäin. Tämä saattaa aiheuttaa efektin, jossa kyselyt teetetään ja tulokset käydään kunnassa läpi, mutta kehittämistyön arvioinnin aikataulu jätetään tekemättä. Hektisessä kasvatusarjessa on silloin helppo jättää suunnitelmallinen kehittämistyö taka-alalle.

LAPSEN MAHDOLLISUUS VAIKUTTAA VARHAISKASVATUKSEN LAATUUN

Me kaikki elämme suuressa demokraattisessa yhteisössä, jossa kaikilla kansalaisilla on oma paikkansa ja kaikkien toivotaan osallistuvan aktiivisesti yhteisön elämään. Onkin tärkeää luoda yhteiskuntaamme seuraavan sukupolven aktiivisia kansalaisia jo varhaiskasvatuksessa. Tämä onnistuu nimenomaan opettelemalla yhdessä demokraattisia taitoja ja kannustamalla lapsia osallistumaan jo varhaisvuosinaan. Aikuisen tehtävänä on olla vuorovaikutuksen mallina ja tukea lasta vuorovaikutustilanteissa, jotta hän pääsee mukaan yhteisöön. Näin yhteisömme lapsista kasvaa aktiivisia kansalaisia, mistä hyötyy niin yhteisö kuin yksilökin. (Holmström & Kittelä 2017)

Varhaiskasvatuslaissa (2018) yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi on asetettu varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Varhaiskasvatuksella sinällään laissa tarkoitetaan lapsen suunnitelmallista ja tavoitteellista kasvatuksen, opetuksen ja hoidon muodostamaa kokonaisuutta, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka (Varhaiskasvatuslaki 2018).

Lasten osallisuus perustuu YK:n yleissopimukseen lapsen oikeuksiin. Sopimuksen 12. artikla painottaa lapsen oikeutta tulla kuulluksi, ilmaista omat mielipiteensä kaikissa häntä koskevissa asioissa sekä aikuisten velvollisuutta ottaa lasten mielipiteet huomioon (Yleissopimus lasten oikeuksista 1991). Vaikka osallisuus on laajasti säädelty, jäävät lapsen omat kokemukset varhaiskasvatuksen laadusta valitettavasti usein vähemmälle systemaattiselle arvioinnille.

Varhaiskasvatuksessa on uuden varhaiskasvatuksen suunnitelman (2018) myötä nostettu yhä voimakkaammin esiin lasten osallisuus ja vaikuttamismahdollisuuksien lisääminen. Jotta lapsen osallisuus toteutuu, on kasvattajien oltava kiinnostuneita lapsen näkökulmasta ja pyrittävä aktiivisesti selvittämään lasten toiveita ja ajatuksia. On olemassa useita erilaisia tapoja kerätä lapsilta tietoa ja arviointia. Näistä yleisimmin käytössä ovat varmasti sadutus, piirtäminen, haastattelut, toiveiden puut, erilaiset sosiogrammit ja ns. tykkäystaulut. Eri ikäisille lapsille voidaan hyödyntää hyvin erilaisia tapoja kerätä tietoa. Tietoa voidaan kerätä lapsilta myös ryhmätasolla pienryhmissä leikkiä seuraamalla ja havainnoimalla. Kerätyn tiedon tulisi olla aina toimintaa suuntaavaa.

LAPSEN ÄÄNI ARVIOINNIN PROSESSISSA

Lasten näkökulma toiminnan arviointiin tulee näkyviin ennen kaikkea lapsille ja huoltajille suunnatuissa laatukselyissä, ryhmävasuissa ja lasten omista varhaiskasvatuksen suunnitelmissa. Näistä hallinnon työhön eniten kosketuspintaa on laatukselyllä. On siis huomattava, että varsinaisesti lapsinäkökulmaa laadunarvioinnissa ei juuri käytännön tasolta saada hallintotyön pohjaksi. Pidämme tärkeänä että, varhaiskasvatuksessa tulisi olla käytössä asiakirjarakenne, jonka avulla suunnittelu, arviointi ja kehittäminen lapsen ääni kuuluu olisi mahdollista.

Eri asiakirjoissa on kuvattuna useita toimintatapoja, joiden mukaan toimintaa arvioidaan ja seurataan. Lapsilta kerättyä tietoa toiminnan laadusta on ryhmätasolla paljon. Kuten edellä on kerrottu ryhmissä laaditaan mm. ryhmävasuja, sosiogrammeja ja haastatteluja lapsinäkökulman selvittämiseksi. Kuitenkin linkki lasten ääneen ja hallinnon päätösten välillä on heikko. Jotta arviointimenetelmien hyödyntäminen kuntatasolla johtaisi tasaiseen laadun kehittämiseen, tarvitaan mielestämme lisää työtä lasten itsearviointimateriaalien hyödyntämiseksi. Yhtenä tärkeänä kehittämiskohtana näemme lapsilta saatujen tulosten systemaattisen tallentamisen. Kuntatasolla voidaan esim. luoda yhteinen pohja, johon kaikkien ryhmien tietyt itsearvioinnin tulokset viedään. Jotta tulokset eivät jää vain arkistoiduiksi tiedoksi, tarvitaan selkeät toimintatavat siihen, miten tulokset hyödynnetään ja raportoidaan ryhmissä toimivalle henkilöstölle, johtajille ja päättäjille. Tätä tarkoitusta varten ideoimme prosessikuvauksen, jossa tehtävään nimetyt vastuuhenkilöt ovat keskeisessä roolissa. He tekevät arviointituloksista yhteenedon yksiköittäin. Tämän valmistuttua vastuuhenkilöt jakavat nousheet pedagogiikan kehittämistarpeet varhaiskasvatuksen johdolle ja päättäjille. Arvioinnin kehästä tulee eheä kun hallinnon päätöksissä kuullaan lasten näkökulmaa ja toiminnasta nousseita kehittämistarpeita. Kehän kulkiessa näin arviointitulokset siirtyy pedagogisen toiminnan tasolle takaisin ryhmään laadukkaampaa varhaiskasvatuksena. Ryhmässä arviointi sitten taas jatkuu tiimien ja työntekijöiden itsearviointina sekä ryhmävasujen ja yksikön toimintasuunnitelmien avulla. On kuitenkin hyvä huomioida, että prosessi on toimiva ja lapsen äänen huomioiva vasta kun arviointikriteeristöissä on selkeä kohta, jossa arvioidaan lasten palautteiden vaikutusta toiminnan kehittämiseen.

VELVOLLISUUS KUULLA JA KUUNNELLA

Usein hallinnossa työskentelevät henkilöt ovat pohjakoulutukseltaan kasvatustieteilijöitä, ja he ovat työskennelleet varhaiskasvatuksen parissa monissa eri tehtävissä. Kuitenkin on usein tyypillistä, että hallinnon työntekijät ovat eriytyneet varhaiskasvatuksen käytännöstä. Onkin erityisen tärkeää luoda päätöksenteon pohjalle rakenteita, missä lasten näkökulma saadaan näkyviin hallintoon asti.

Kun varhaiskasvatuksen laadunhallinnan kokonaisuus on hyvin suunniteltu ja eheä kokonaisuus, missä eri osa-alueet tukevat toisiaan, nousevat siitä esiin eri toimijoiden näkökulmat. Tämä mahdollistaa lapsinäkökulman huomioimisen erilaisten päätösten teossa koskien varhaiskasvatuksen järjestämistä ja toimintaa

Lapsen näkökulman kuuleminen vaatii kaikilta osapuolilta sensitiivisyyttä ja vahvaa ammatillisuutta. Jokaisen varhaiskasvatuksessa työskentelevän, oli sitten kyse ruohonjuuritasosta tai hallinnosta, on hyvä pysähtyä säännöllisesti miettimään, miten olen tänään huomioinut lapsen mielipiteen ja miten se näkyy arjessamme. Näin kasvatamme tulevaisuuden tekijöitä ja pidämme huolen varhaiskasvatuksen laadun kehittymisestä ja jatkuvasta paranemisesta.

Lähteet

Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. 2018. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus: julkaisut 2018:4. Viitattu 20.8.2021.

<https://karvi.fi/varhaiskasvatus/varhaiskasvatuksen-laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset/>

Kittelä, R. & holmström, A. 2017. Lapsen osallisuutta edistämässä. Opas varhaiskasvatuksen yksiköille, tiimeille ja työntekijöille. Laurea-ammattikorkeakoulu. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017121922127>

Varhaiskasvatustilanne. 2018. Viitattu 20.8.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018. Opetushallitus: Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Viitattu 5.10.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Yleissopimus lapsen oikeuksista. 1991. Viitattu 1.10.2021.

https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2

2.2 Kasvattajan sitoutuminen vuorovaikutukseen lapsen kanssa

Annu Oksi

VUOROVAIKUTUSTAITOJA NÄHDÄÄN YHTENÄ merkittävimmistä osatekijöistä varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa ja vuorovaikutusosaaminen on varhaiskasvatuksessa kasvattajan ydiosaamista. Vuorovaikutussuhteen merkitystä lapsen myönteiselle kehitykselle ja oppimiselle korostetaan varhaiskasvatuksen arvopohjassa ja lainsäädännössä. Varhaiskasvatuksen arvioinnista kansallisella tasolla vastaa Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi), joka toimii opetushallituksen erillisyyksikkönä. Karvin työskentelyn myötä myös varhaiskasvatuksessa on lähdetty kiinnittämään huomiota arviointirakenteiden ja -menetelmien kehittämistyöhön.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) ja Varhaiskasvatuslaki (2018) määrittelevät, millaista rakenne- ja prosessilaatua varhaiskasvatuksen toiminnassa edellytetään. Varhaiskasvatuksen rakennetekijät liittyvät varhaiskasvatuksen järjestämiseen ja siihen kuka toiminnasta vastaa, missä toiminta toteutuu ja millaiset puitteet toiminnalle järjestetään. Prosessitekijät varhaiskasvatuksessa ovat osa toimintakulttuuria ja pedagogista ydintoimintaa. Arviointi varhaiskasvatuksessa kohdistuu pedagogiseen toimintaan ja toiminnan edellytyksiin eli toisin sanoen siihen, mitä aikuiset tekevät. (Karvi 2018, 23–24.)

Karvi on julkaissut vuonna 2018 varhaiskasvatuksen perusteet ja suositukset -asiakirjan. Asiakirjassa henkilöstön ja lapsen välinen vuorovaikutus on kuvattu yhtenä varhaiskasvatuksen laadun prosessitekijänä. Vuorovaikutusta laatutekijänä määrittää indikaattori, jossa kuvaillaan varhaiskasvatuksessa tapahtuvan, laadukaan vuorovaikutuksen olevan myönteistä, välittävää, kannustavaa ja hellää. Indikaattorissa mainitaan myös aikuisen sitoutuneisuus lapseen ja lapsiryhmään. Vuorovaikutus liittyy olennaisena osana varhaiskasvatuksen ydintoimintaan, oppivaan yhteisöön sekä koko varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin. (Karvi 2018, 52.)

Vuorovaikutussuhteen merkitystä lapsen myönteiselle kehitykselle ja oppimiselle korostetaan varhaiskasvatuksen arvopohjassa ja lainsäädännössä. Lainsäädännössä korostuu myös vuorovaikutussuhdetta luon-

nehtivät turvallisuuden ja pysyvyyden käsitteet. Lapsen ja aikuisen välisen vuorovaikutuksen keskiöön nousee sensitiivinen vuorovaikutustapa, jolla kasvattaja kohtaa lapset huomioiden heidän tarpeensa, näkökulmansa ja aloitteensa. Sensitiivinen vuorovaikutustapa on kykyä ja herkkyyttä aistia ja tulkita lapsen tunteita sekä vastata niihin lämpimän empaattisesti. (Karvi 2018, 52).

AIKUISEN SITOUTUNEISUUS JA SENSITIIVINEN VUOROVAIKUTUS

Sensitiivinen vuorovaikutus lapsen kanssa vaatii aikuiselta aina sitoutumista. Ahonen (2017, 64 - 68) kuvaa sensitiivisen vuorovaikutuksen merkitystä koko varhaiskasvatuksen toimintakulttuurile. Varhaiskasvatuksessa koko työyhteisön on sitouduttava sensitiiviseen ja lasta kunnioittavaan toimintakulttuuriin. Toimintakulttuurin muodostumiseen ja aikuisen omaan vuorovaikutustapaan vaikuttavat vahvasti aikuisen omat arvot, uskomukset ja toimintatavat. Lapsen kohtaaminen ja sensitiivinen vuorovaikutus nousevat vahvasti keskiöön toimintakulttuurin muokkaantuessa varhaiskasvatuksen arjessa. Jokainen yksilö tuo toimintakulttuuriin lapsen omaa itseään ja persoonaansa. Tästä syystä varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria muodostettaessa olisikin tärkeää nostaa keskusteluun omat arvot ja toimintatavat. (Ahonen 2017, 64 - 68.)

Useat tutkimukset osoittavat, että lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutus on varhaiskasvatuksen keskeisimpiä laatutekijöitä. Aikuisen sensitiivinen vuorovaikutustapa lapsiryhmän ja yksittäisen lapsen kanssa tukee lapsen oman identiteetin ja kuuluvuuden muotoutumista. (Karila 2016, 27.) Tutkimusten mukaan aikuisen sensitiivisyys ja vuorovaikutustavat vaikuttavat merkittävästi lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Sensitiivisillä, sosiaalisesti ja emotionaalisesti taitavilla aikuisilla on kyky rakentaa varhaiskasvatuksen toimintakulttuurista ja ympäristöstä lasta tukeva ja rohkaiseva sekä lapsen kyvyt huomioon ottava (Koivula & Laakso 2018, 122).

Varhaiskasvatuksessa sensitiivinen, sitoutunut työote vaatii erityislaatuista osaamista ja kaikkien aikuisten ei ole helppo lähestyä lasta tai löytää itsestään tarvittavaa leikkimielisyyttä. Lapsen sensitiivinen kohtaaminen sisältää aitoa, käsinkosketeltavaa läheisyyttä ja lämpöä. Sensitiivisyys on Kallialan (2009, 259) mukaan positiivinen ominaisuus ja taito, jonka avulla aikuinen ymmärtää vaistomaisesti lapsen perustarpeita ja kykenee eläytymään niihin. Sensitiivinen kasvattaja pystyy vastaamaan lapsen tunteisiin ja tunnistaa herkästi lapsen tunnetiloja. (Kalliala 2009, 259 - 260.)

Avaimena hyvään ja toimivaan vuorovaikutukseen voidaan pitää lapsen ja aikuisen välistä yhteyttä. Kun aikuinen kuuntelee lasta, myös lapsi kuuntelee. Tällöin lapsi tuntee tulevansa kuulluksi ja aikuisen huomioivan hänen tarpeensa ja toiveensa. Yhteys lapsen ja aikuisen välillä johtaa yhteistyöhön, jonka myötä asiat tulevat toimivammaksi. Yhteys on tärkeä osa vuorovaikutuksen, luottamuksen ja kiintymyksen kehittymistä. (Trogen 2020, 50 - 51.)

ARVIOINTI JA ARVIOINTIMENETELMÄT

Arviointia voidaan tarkastella useista eri näkökulmista käsin, mutta oleellista on kuitenkin arvioinnin merkityksen ymmärtäminen. Karvin julkaisussa korostetaan, arviointia ei tehdä vain arvioinnin vuoksi, vaan sen keskeinen tavoite on toiminnan kehittäminen (Karvi 2018, 52). Arvioinnin tärkeä tehtävä on pedagogisen toiminnan konkretisoiminen ja havainnollistaminen. Arvioinnin kautta on mahdollisuus löytää uudenlaisia ratkaisuja tukemaan entistä paremman arjen rakentamista varhaiskasvatuksen toimintakulttuurissa. (Ahonen & Roos 2019, 50–51.)



Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arviointi ja kehittäminen on moniulotteinen prosessi, johon kytkeytyy tiiviisti varhaiskasvatuksen arjen eri tasot. Ahosen ja Roosin mukaan pedagogisen toiminnan määrittäessä voimakkaasti yksittäisten aikuisten ja kasvattajatiimien kasvatusarvoihin ja kasvatukseen liittyviin uskomuksiin, tuleekin arvioinnissa ja kehittämisessä keskittyä pedagogiikan lisäksi varhaiskasvattajien ammatilliseen kasvuun (Ahonen & Roos 2019, 69).

Aikuisen sitoutuneisuutta tutkiva the Adult Engagement Scale (AES) (Pascal ym. 1995) on menetelmä, jonka avulla voidaan rajata huomio aikuisen ja lapsen kohtaamiseen sekä sen merkityksellisyyteen. Aikuisen sitoutuneisuutta arvioidaan kolmen osatekijän: sensitiivisyyden, aktivoinnin ja autonomian avulla.

Sensitiivisyydellä tarkoitetaan aikuisen kykyä tunnistaa lapsen tunnetiloja sekä vastata niihin. Aktivointia tarkastellessa huomioidaan aikuisen tapa motivoida ja stimuloida keskustelua ja lapsen ajattelua sekä laajentaa ja rikastuttaa lapsen toimintaa. Autonomiata arvioitaessa tavoitteena on, että aikuinen luo mahdollisuuksia ja valinnanvapauksia lapselle, rohkaisee lasta aloitteisiin ja neuvotteluihin. (Kalliala 2009, 77–79.) AES-asteikolla aikuisen vuorovaikutukseen sitoutuminen pisteytetään numeerisesti siten, että korkeinta sitoutumista edustaa luku viisi ja matalinta puolestaan numero yksi (Ahonen & Roos 2019, 75.)

Koska varhaiskasvatustyö on yksi maailman tärkeimmistä töistä, edellyttää se tekijöiltään aitoa motivaatiota ja intoa tehdä työtä lasten kanssa. Sensitiiviseen vuorovaikutukseen sitoutuneen kasvattajan toiminta on merkityksellistä laadukkaan vuorovaikutuksen toteutumiseksi. Jokaisen kasvattajan on sitouduttava oman ammatillisen kasvunsa kehittämiseen. Myös Vasu korostaa henkilöstön tavoitteellisen ja suunnitelmallisen itsearvioinnin merkitystä varhaiskasvatuksen laadun näkökulmasta. Oman toiminnan tietoinen reflektointi auttaa ammatillisen kasvun kehittämisessä. Oman toiminnan tavoitteellinen ja säännöllinen arviointi onkin ammatillisen kasvun edellytys. (Ahonen & Roos 2019, 94).

Lähteet

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ahonen, L., & Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia. Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Nokia, Hämeenkyrö: Kasvusto.

Kalliala, M. 2009. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Lisäpainos. Helsinki: Gaudeamus Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi. Varhaiskasvatuksen laatuindikaattorit. 2019. Tiivistelmät 13. Haettu 29.8.2021. https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_T1319.pdf

Koivula, M. & Laakso, M-L. 2018. Lapsen varhainen kehitys kommunikaation, vuorovaikutustaitojen ja leikin näkökulmista. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen & P. Eerola-Pennanen (toim.) Valloittava varhaiskasvatus, oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. Tampere: Vastapaino, 122.

Pascal, C., Bertram, A., & Ramsden, F., Georgeson, F., Saunders, M. & Mould, C. 1995. Effective early learning Research Project: Evaluating and Developing Quality in Early Childhood Settings: A Professional Development Programme. Manual. Worcester College of Higher Education: Amber Publishing.

Trogen, T. 2020. Positiivinen kasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.



2.3 Aikuisen sitoutumisen merkitys alle 3-vuotiaan lapsen osallisuuden kokemuksessa

Susanna Koistinen & Terhi Niemenmaa

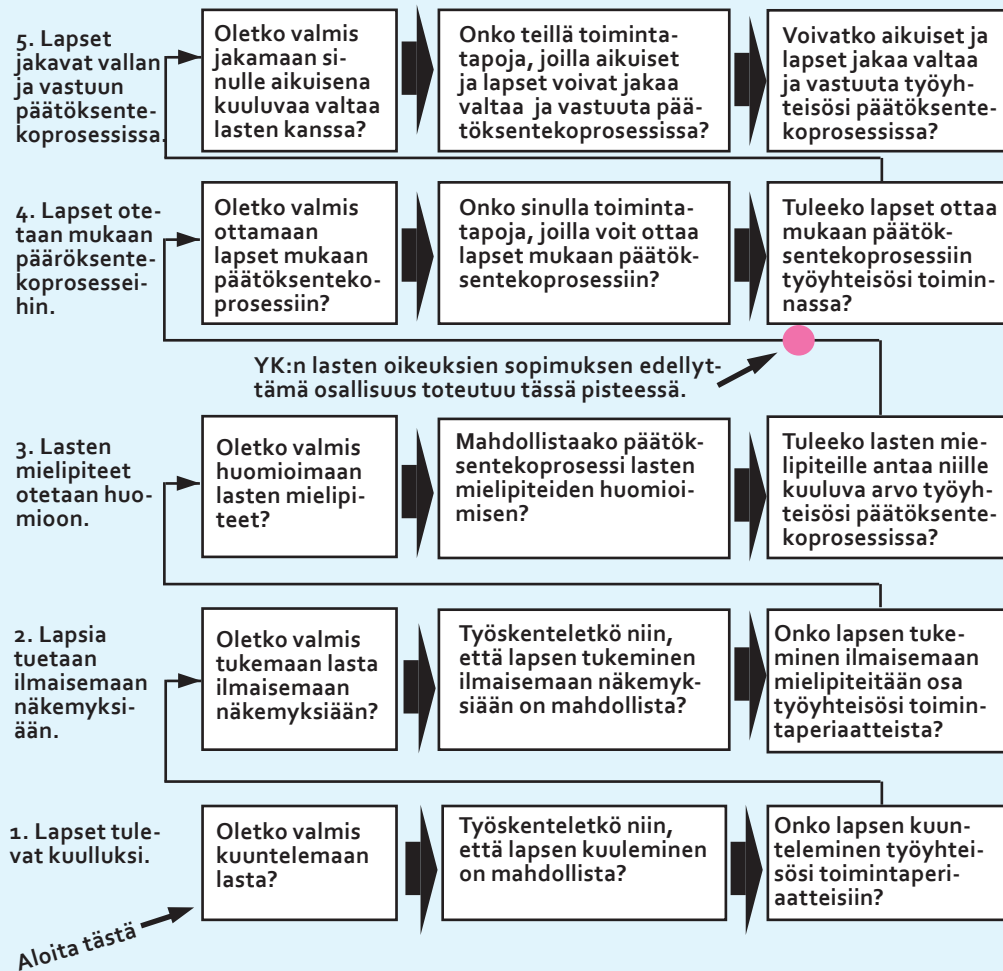
VARHAISKASVATUKSEN ARVO LAPSEN oikeudesta tulla kuulluksi, nähdyksi, huomioon otetuksi ja ymmärretyksi vaatii osallisuuden toteutumista lapsiryhmässä. Tunnistammeko varhaiskasvatuksessa osallisuutta edistäviä toimintatapoja vai toimimmeko edelleen aikuisjohtoisesti, jolloin lapsi ei kykene vaikuttamaan häntä koskeviin asioihin.

Lapsen osallisuus on varhaiskasvatuksen keskeisiä periaatteita ja lähtökohtia. Osallisuuden toteutuminen vaatii mielestämme kehittämistä erityisesti taaperoikäisten alle 3-vuotiaiden ryhmässä, sillä henkilöstöllä on haasteita tunnistaa osallisuutta edistäviä tekijöitä ja toteuttaa taaperon ikätasolle sopivaa osallisuutta. Ahonen ja Roos (2021, 60-63) ovat havainneet, että osa henkilöstöstä uskoo, ettei pienimmillä lapsilla ole osaamista tehdä päätöksiä tai tarvetta osallisuuteen. Heikkojen kielellisten taitojen on koettu olevan taaperoikäisten vuorovaikutuksen esteenä, mikä heijastaa aikuisten yksipuolista käsitystä vastavuoroisessa vuorovaikutuksessa olemisesta.

Tässä artikkelissa määrittelemme taaperoikäisten osallisuutta Shierin tasomallin avulla. Lisäksi pohdimme aikuisen roolia ja sitoutumisen tärkeyttä suhteessa taaperoikäisen lapsen osallisuuden kokemukseen. Artikkelissamme esittelemme yhden mahdollisen arviointityökalun varhaiskasvatusryhmän kasvattajille lapsen osallisuuden arvioimiseksi ja lisäämiseksi alle 3-vuotiaiden varhaiskasvatusryhmässä.

SHIERIN TASOMALLI TAAPEROIKÄISEN LAPSEN OSALLISUUDEN KEHITTÄMISESSÄ VARHAISKASVATUKSESSA

Harry Shierin osallisuuden tasomalli (Venninen, Leinonen & Ojala 2010, 10) on alunperin suunniteltu nuorten ja koululaisten osallisuuden arviointiin. Malli (kuvio 1) muodostuu viidestä tasosta, joista jokaisella tasolla kuvataan kolme aikuisen sitoutumisen määritelmää. Shierin tasomalli on todettu toimivaksi myös alle kouluikäisillä, minkä takia käytämme sitä määrittelemään taaperoikäisen lapsen osallisuutta.



Kuvio 1. Shierin osallisuuden tasomalli. (Lähde: Shier 2001, käännös Leinonen 2010.)

Leinonen (2014, 16-40) kuvaa Shierin tasomallissa osallisuuden lähtevän liikkeelle aikuisen ja lapsen välisestä vuorovaikutuksesta eli lapsen kuulemisesta. Taaperokäisellä ei välttämättä ole käytettävissään sanoja, joiden avulla hän tulee kuulluksi, joten hän viestii aikuiselle muilla keinoilla. Havainnointi onkin tärkein keino tukea taaperon osallisuutta, jolloin sensitiivinen aikuinen aistii lapsen tunnetiloja, sanallisia ja sanattomia viestejä, sekä pystyy vastaamaan niihin.

Taaperokäisillä kuulluksi tuleminen lisäksi osallisuuden kokemukseen liittyy mukanaolo. Mukanaoloon on kuitenkin liitettävä vuorovaikutusta, joka viestii lapselle hänen olevan merkityksellinen osa yhteisöä. Tämän takia aikuisella on tärkeä rooli olla lasten leikeissä varmistamassa hyvän vuorovaikutuksen toteutumista ja olla toteuttamassa sitä myös itse. (Kataja 2014, 56-79.)

Mielipiteenilmaisun tukeminen on seuraava askel osallisuuden lisäämiseksi lapsiryhmässä. Taaperolla sanallisen viestinnän mahdollisuus on vielä kehittyvässä, joten aikuisen on käytettävä esimerkiksi kuvia ja esineitä lapsen mielipiteen selvittämiseksi. Aikuisen sensitiivisyys on avainasemassa, jotta tietoa saadaan myös lapsen sanattomien viestien kautta. Taaperokäisten kohdalla aikuiset helpommin oikeuttavat omaa vallankäyttöänsä sekä toimivat rutiinien ja vanhojen toimintakulttuuriin iskostuneiden tapojen mukaisesti, mikä on este sensitiiviselle ja osallisuutta tukevalle toimintakulttuurille. Esimerkiksi ryhmissä on usein vallitse-

vana käytäntönä leivän tarjoaminen lapselle vasta ruuan syömisen jälkeen eikä lapsi pääse itse vaikuttamaan järjestykseen. Tällainen toimintatapa haittaa kaikkein pienimpiä, joilla ei ole sanoja itsensä ilmaisemiseksi, ja joiden vuorovaikutuksen tulkitseminen on aikuisen varassa. (Ahonen & Roos 2021, 60.)

Osallisuutta tukevaa toimintakulttuuria luotaessa on arvioitava, onko aikuinen valmis huomioimaan lasten mielipiteitä ja näkemyksiä omassa toiminnassaan. Tiimeissä on keskusteltava ryhmän aikuisten arvoista ja asenteista, jotta taaperon tasolla tapahtuva osallisuus toteutuisi. Toimintakulttuuria luotaessa on mietittävä, kuinka osallisuus mahdollistetaan ja kuinka siitä tulisi osa päivittäistä rutiinia. Sovitut osallisuutta tukevat käytännöt on syytä kirjata ryhmävasuun. Kun osallisuutta tukeva toimintatapa on vahvaa, rakentuu toimintakulttuuri lapsen mielipiteiden kuulemiselle ja ikätasoiselle huomioimiselle. Mielipiteiden kuuleminen ei tarkoita sitä, että jokaisen lapsen toive toteutetaan vaan sitä, että jokaisen lapsen näkemys ja pienimpien kohdalla aikuisen tekemät havainnot otetaan huomioon yhteisiä päätöksiä tehtäessä. (Leinonen 2014, 16-40.)

Osallisuuden ollessa osa toimintakulttuuria lapset otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Taaperoiden kohdalla päätökset tapahtuvat pienissä hetkissä, joihin sensitiivinen kasvattaja osaa tarttua. Päätöksenteossa korostuu demokratia, sekä aikuisen ja lapsen välinen vahva vuorovaikutus. Vaikka valtaa ja vastuuta jaetaan aikuisten ja lasten kesken, on päävastuu pedagogisesti laadukkaasta toiminnasta kuitenkin aikuisella. Aikuisen vastuu korostuu erityisesti taaperokäisillä, joilla päätökset ovat pieniä ja heidän ikätasolleen sopivia. Esimerkiksi taapero voi valita laittaaako sormikkaat vai lapaset, mutta aikuinen on vastuussa siitä, ettei kylmällä säällä mennä ulos ilman käsineitä. (Leinonen 2014, 16-40.)

OSALLISUUDEN KOKEMUS VAATII AIKUISELTA LÄSNÄOLOA JA SITOUTUMISTA

Varhaiskasvatuksessa aikuisen läsnäololla ja sitoutumisella on tärkeä rooli erityisesti taaperokäisen lapsen osallisuuden kokemuksessa. Lapselle tulee antaa toiminnassa aikaa ja tilaa, mikä vaatii aikuiselta aktiivista roolia olla läsnä, havainnoida ja hankkia tietoa lapsen tarpeista (Pelttari 2021, 22). Pursi (2019, 87-89) kuvaa väitöstutkimuksessaan aikuisen sitoutuneisuutta ja roolia taaperokäisen leikin osallisuuden kokemuksessa. Hänen mukaansa aikuinen pystyy omalla aktiivisella toiminnallaan tekemään tilaa lasten keskinäiselle vuorovaikutukselle leikkillisissä kohtaamisissa. Aikuinen keskushahmona ei toimi johtajana vaan tukijana lasten leikissä. Aikuisen tulee mennä mukaan lapsen leikkiin konkreettisesti istumalla lattialla ja rikastamalla leikkiä näyttämällä mallia leikin etenemisestä. Aikuisen läsnäolo ja osallistuminen leikkiin on siis osallisuuden toteutumisen ja kehittymisen kannalta olennainen tekijä (Leinonen 2014, 16-40).

Osallisuuden kokemuksen lisäämiseksi tulee aikuisten olla tietoisia omasta toiminnastaan ja pystyttävä refleктоimaan sitä. Esimerkiksi aikuisten pitää jatkuvasti tiedostaa, mitä ja miten he puhuvat lapsista tai minkälaisia eleitä ja ilmeitä käytetään lasten läsnä ollessa. Vaikka taaperokäisen lapsen kielenkehitys on alkuvaiheessa, niin lapsi ymmärtää aikuisen puhetta enemmän kuin pystyy sitä itse tuottamaan. Mielestämme aikuisen tiedostava toiminta vahvistaa lapsen sosiaalisen osallisuuden kokemusta osana lapsiryhmää.

Aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta on tarkasteltava niin yksilö- kuin tiimitasolla, jotta lapsen osallisuus voi toteutua taaperoryhmässä. Osallisuuden toteutumisen tarkastelussa voidaan käyttää apuna arviointityökalua (kuvio 2), jonka toinen artikkelin tekijöistä on kehittänyt reflektiiviseksi työkaluksi taaperoryhmään. Sen avulla lapsiryhmässä pystytään tunnistamaan vuorovaikutukseen ja yhdessäoloon vaikuttavia tekijöitä. Arviointilomake on kaksiosainen. Toisessa osassa arvioidaan osallisuuden toteuttamista tiiminä ja toisessa osassa tiiminjäsenenä.

Osallisuuden toteutuminen kuukauden aikana

Tarkastelu jokaisen lapsen näkökulmasta

Toteuttaminen tiiminä				
	Toteutuu	Toteutuu osittain	Ei toteudu	Toimenpide
Olemme dokumentoineet havaintomme lapsen mielenkiinnon kohteista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Olemme muokanneet tilan vastaamaan lasten tarpeita esim. mahdollisuus liikkua	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Vuorovaikutuksemme on ensisijaisesti suunnattu lapsiin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Toteuttaminen tiiminjäsenenä					
	Päivittäin	Lähes päivittäin	Viikoittain	Harvemmin	Toimenpide
Käytän kuvia ja esineitä saadakseni selville lapsen mielenkiinnon kohteet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Osoitan kiinnostuneisuutta lapsen tekemiin aloitteisiin ja tuen aloitteen eteenpäin viemisessä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Muokkaan ensisijaisesti omaa toimintaani havaintojeni pohjalta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Osallistun leikkiin ulkona ja sisällä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Kuva 1. Ote julkaisemattomasta arviointilomakkeesta, jossa näkyy molemmat osiot (Koistinen 2021).

WTaaperoiden osallisuuden toteutumiseksi tarvitaan läsnä olevaa sensitiivistä aikuista, joka on kiinnostunut olemaan vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Vuorovaikutuksen tärkeys korostuu myös Shierin mallissa, jossa jokaisella osallisuuden tasolla tarvitaan hyvää vuorovaikutusta lapsen ja aikuisen välillä. Keskeisenä vuorovaikutuksessa on toimintamme arvot ja asenteet, sekä ymmärrys taaperon kehitystason mukaisesta kommunikoinnista. Väitämme, että mitä enemmän aikuisella on ymmärrystä taaperoikäisen toiminnasta ja tietoa kehityksestä, sitä paremmin hän pystyy toteuttamaan osallisuutta taaperoikäisten ryhmässä.

Osallisuutta arvioidessamme on tarkasteltava ryhmän toimintakulttuuria, sekä jokaisen kasvattajan arvomaailmaa ja asenteita. Ilman arvomaailman ja asenteiden tarkastelua voimme tiedostamatta toimia osallisuutta estävällä tavalla. Toimintakulttuuria arvioitaessa on kiinnitettävä huomiota arjen rutiineihin ja siihen onko arjessa osallisuutta estäviä tekijöitä, kuten liian tiukat aikataulut, jolloin lapsella ei ole riittävästä ajasta harjoitella taitojaan. Liian tiukat aikataulut myös estävät meitä havainnoimasta sensitiivisesti, jolloin taaperoiden viestit hukkuvat kiireen alle. Ilman havainnointia emme saa riittävästi tietoa taaperoikäisten viesteistä. Osallisuuden toteutumista on siis tarkasteltava laaja-alaisesti, jotta osallisuus toteutuu läpi koko varhaiskasvatuspäivän. Erityistä huomiota taaperoryhmässä tulee kiinnittää vuorovaikutuksen laatuun.

Lähteet

Ahonen, L. & Roos, P. 2021. Untuvikot. Alle 3-vuotiaiden pedagogiikka. Keuruu: PS-kustannus.

Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 56-79.

Koistinen, S. 2021. Kehittämistehtävä. Laurea-Ammattikorkeakoulu.

Leinonen, J. 2010. Lapsen osallisuuden mahdollistaminen päiväkodin toimintakulttuurissa : tilastollinen tutkimus osallisuuden tasomallista. Helsingin yliopisto,. Pro gradu -tutkielma.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201012073067>

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry., 16 -40.

Pelttari, J. 2021. Lapsen osallisuus esiopetuksessa - aikuisen rooli. Päiväkodin arjessa näkyviä lapsen osallisuutta edistäviä toimintoja. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Oulun yliopisto.

<http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202104227606.pdf>

Pursi, A. 2019. Yhteisen ymmärryksen rakentuminen aikuisten ja lasten välisessä leikissä : Aikuisen roolit ja pedagogiset käytänteet varhaiskasvatuksen taaperoryhmässä. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5374-6>

Shier, H. 2001. Pathways to participation. Children & Society 15, 107-117.

Venninen, T. Leinonen, J. & Ojala, M. 2010. Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi.

Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Tutkimusraportti. Socca- Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus. Työpapereita 2010:3. http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf

Venninen, T. 2014. Vaikuttamisen ympyrä varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen varhaiskasvatus ry. 155-169.

2.4 Vasutaulut lasten osallisuuden vahvistajana

Suvi Teräväinen

VALTAKUNNALLISET VARHAISKASVATUSSUUNNITELMA ELI vasu ja esiopetussuunnitelma uudistuivat muutama vuosi sitten. Molemmissa asiakirjoissa nostettiin vahvasti esiin lapsen osallisuus ja lapsen oikeus osallistua häntä koskevan varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen. Millaisia rakenteita meidän tulisi rakentaa varhaiskasvatuksen arkeen, jotta jokaisella lapsella olisi mahdollisuus vaikuttaa ja jokainen tulisi kuulluksi? Kysymykseen etsittiin työyhteisössä työkalua, jolla toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä tulisi lasten kanssa säännömukaista ja systemaattista. Näin syntyivät pienryhmien varhaiskasvatustaulut eli vasutaulut.

Uudistuneet varhaiskasvatussuunnitelma ja esiopetussuunnitelma nostivat esiin lasten osallisuuden toiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä. Myös varhaiskasvatuslaissa (540/2018) mainitaan, että yksi varhaiskasvatuksen tavoitteista on varmistaa lapsen mahdollisuus osallistua ja saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Työyhteisössä syntyi kasvattajien kesken paljon keskustelua osallisuudesta, mitä se on tai ei ole varhaiskasvatuksen arjessa. Miten luodaan arkeen toimintamalleja, missä lapsi pääsee aidosti vaikuttamaan varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen arkeen? Kerran kuukaudessa toteutettava lasten kokous ei yksin mahdollista lapsen osallisuutta. Huomattiin, että lasten osallisuus lähtee luottamuksesta ja kohtaamisesta varhaiskasvatuksen arjessa. Lapselle tulee välittyä tunne, että hän on merkityksellinen ja hän tulee kuulluksi joka päivä.

Kankaan (2016, 55–57) tutkimuksen mukaan kasvattajat yleensä pitävät työssään tärkeänä lasten mielipiteiden ja näkemysten kuulemista, mutta käytännössä lasten mahdollisuudet osallistua päätöksentekoon tai oman oppimisensa suunnitteluun varhaiskasvatuksessa osoittautuivat kuitenkin pieniksi. Myös Roosin (2015, 173–175) mukaan lapset eivät tule nykyisissä käytänteissä kuulluiksi, vaikka osallisuutta pidetään vahvasti yllä keskusteluissa. Varhaiskasvatuksen arkeen tarvitaan lisää hetkiä, jolloin lapsi tulee kuulluksi hänelle luontaisella tavalla. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 22) edellytetään lasten osallistumista toimin-

nan suunnitteluun ja arviointiin yhdessä kasvattajien kanssa. Perusteissa todetaan, että lapsen arvostava kohtaaminen, hänen ajatustensa kuuleminen ja aloitteisiinsa vastaaminen vahvistavat lapsen osallistumisen ja vaikuttamisen taitoja. Työyhteisön pedagogisen toiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä haluttiin perusteellisemmin tarttua lasten mielenkiinnonkohteisiin ja heidän itsensä asettamiin oppimisen tavoitteisiin. Kiinteänä osana tähän prosessiin haluttiin liittää myös toiminnan systemaattinen arviointi lasten kanssa. Näin työyhteisössä syntyi ajatus pienryhmäkohtaisista vasutauluista.

VASUTAULUT SUUNNITTELUNTYÖKALUNA

Pienryhmien vasutauluja rakennetaan yhdessä pienryhmään kuuluvien lasten kanssa. Jokainen lapsi laatii vasutaululle oman dokumenttinsa, johon kootaan lapsen ajatuksia, mielenkiinnonkohteita, toiveita ja oppimisen tavoitteita itse piirrettyinä, kuvitettuina kuvina tai kirjoitettuina. Dokumentin tekemisen yhteydessä käydään lapsen kanssa keskustelua hänen mielenkiinnonkohteistaan ja hänelle tärkeistä asioista. Yhdessä pohditaan, millaisia taitoja hän omaa ja millaisia taitoja hän haluaa seuraavaksi oppia. Jokaisen lapsen näkemykset tulevat kuulluksi ja dokumentoiduiksi.

Miten huomioida pienet alle kolmivuotiaat lapset tai lapset, joiden kanssa yhteistä kieltä ei muuten ole? Ahosen mukaan alle kolmivuotiaiden osallisuuden huomiointi varhaiskasvatuksen arjessa on koettu hankalaksi toteuttaa. Osallisuuden merkitys on kyseenalaistettu vedoten perushoitoon ja läsnäoloon. Lapset kertovat ajatuksistaan, toiveistaan ja kokemuksistaan monin eri tavoin varhaiskasvatuspäivän aikana olemuksensa, eleidensä ja ilmeidensä välityksellä. Pedagoginen ja sensitiivinen havainnointi sekä aktiivinen yhteistyö vanhempien kanssa antavat tietoa siitä, millaiset asiat ja toimintatavat lasta kiinnostavat. (Ahonen 2017, 70–71.)

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen eli Karvin tutkimuksessa (Repo ym. 2019, 126) varhaiskasvatuksen laadusta nousi esiin, että lasten mielenkiinnon kohteita selvitetään varhaiskasvatuksessa esimerkiksi



haastatteluun, ja toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa näyttää painottuvan lapsen keskustelutaitojen merkitys. Tämä voi olla lapsia voimakkaasti erotteleva tekijä, sillä lapsilla on hyvin erilaiset kielelliset valmiudet kertoa mielipiteistään. Vasutaulun dokumentteja on rakennettu monin eri tavoin, jotta jokainen lapsi tulee kuulluksi. Jos lapsi ei puhu, nousevat varhaiskasvatuksen havainnointi sekä vanhempien kuuleminen lapsensa asiantuntijoina keskiöön. Lapsen kanssa voidaan katsoa kuvitettuja kuvia, joista hän voi näyttää, millaiset asiat häntä kiinnostavat. Kuvat leikataan ja liimataan hänen vasutaulun dokumenttiinsa. Jokainen dokumentti on omanlainen, juuri tälle lapselle tehty. Vasutauluprosessin myötä lapsen mielenkiinnonkohteet, ideat ja ajatukset sekä itselleen asettamat oppimisen tavoitteet dokumentoidaan myös hänen varhaiskasvatussuunnitelmaansa

Vasutaulu on rakennettu tavallisesta ilmoitustaulusta, mutta se on maalattu pienryhmän värillä. Siitä selvää pienryhmän jäsenet sekä pienryhmän nimi. Jokaisen lapsen tuottama dokumentti kiinnitetään vasutaululle. Nämä dokumentit toimivat toiminnan suunnittelun lähtökohtana varhaiskasvatuksen arjessa. Käytännön työssä on huomattu tärkeäksi tehdä koonti pienryhmittäin lasten tavoitteista ja mielenkiinnonkohteista. Tämä toimii kasvattajille toiminnan suunnittelun lähtökohtana, konkreettisenä työvälineenä tiimipalaverissa. Vasutaulut on sijoitettu ryhmätiloissa eteisiin, jotta ne ovat näkyvillä lasten vanhemmille. Vasutaululta löytyy myös pienryhmän oma vihko, johon dokumentoidaan kirjoituksin ja kuvin pienryhmän toimintaa suhteessa ryhmän tavoitteisiin ja mielenkiinnonkohteisiin, mitä osataan, mitä on opittu ja mitä opetellaan.

VASUTAULUT ARVIOINNIN TYÖKALUNA

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 26) on kirjattu, että lapsen tulee osallistua pedagogisen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksen suunnitteluun ja toteutukseen toteutuu arjessa helpommin, mutta miten huomioida lapset arvioinnissa? Vasutauluprosessiin liitettiin säännöllinen ja systemaattinen toiminnan arviointi. Arviointi tehdään haastatteluna lapsen kanssa pienryhmäpuuhissa. Mietitään varhaiskasvatuksen arkea ja puuhia suhteessa lapsen aiemmin kertomiin mielenkiinnonkohteisiin sekä oppimisen tavoitteisiin. Jos lapsi ei osaa puhua tai ei muuten pysty ilmaisemaan omaa mielipidettään sanoin, voidaan haastattelussa käyttää apuna kuvakortteja, hymynaamoja, arjen havaintoja, valokuvia sekä vanhempien näkemyksiä.

Lapsen laatima arviointi dokumentoidaan. Sen lisäksi, että arvioinnin yhteydessä toimintaa arvioidaan suhteessa lapsen mielenkiinnonkohteisiin tai oppimisen tavoitteisiin, syvennytään varhaiskasvatuksen arjen arviointiin lapsen ikätaso huomioiden. Pohditaan esimerkiksi seuraavanlaisia vaihtuvia kysymyksiä: *Tuleeko lapsi mielellään päiväkotiin? Mitkä leikkiympäristöt ovat hänelle mieluisia? Mistä lapsi pitää tai ei pidä päiväkodissa?* Lapsi voi vastata kysymyksiin sanoin, hymynaamakortein tai peukkumerkein. Lapsen vasutauludokumentti tallennetaan hänen kansioonsa arvioinnin kanssa. Kaikista arvioinneista tehdään koonti apuvälineeksi kasvattajille toiminnan kehittämiseen ja suunnitteluun. Lasten arviointien pohjalta kasvattajatiimi käy osaltaan keskustelua siitä, missä on onnistuttu ja missä mahdollisesti ei sekä miten tulisi toimia jatkossa. Tiimissä laaditaan kehittämissuunnitelma ja sovitaan aikataulu sekä vastualueet sen toteuttamiseksi.

Arvioinnin yhteydessä dokumentoidaan lapsen kanssa uudet mielenkiinnonkohteet, toiveet ja oppimisen sekä tutkimisen tavoitteet vasutaulua varten. Lapsi saattaa nimetä uudelleen samat, häntä jo aiemmin kiinnostaneet asiat tai nimetä aivan uudet mielenkiinnonkohteet. Tämä suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen kokonaisuus toistuu kolmen kuukauden välein neljä kertaa vuoden aikana, ja sen toteuttaminen säännömukaisesti koetaan tärkeänä.

VASUTAULUT KEHITTÄMISEN TYÖKALUNA

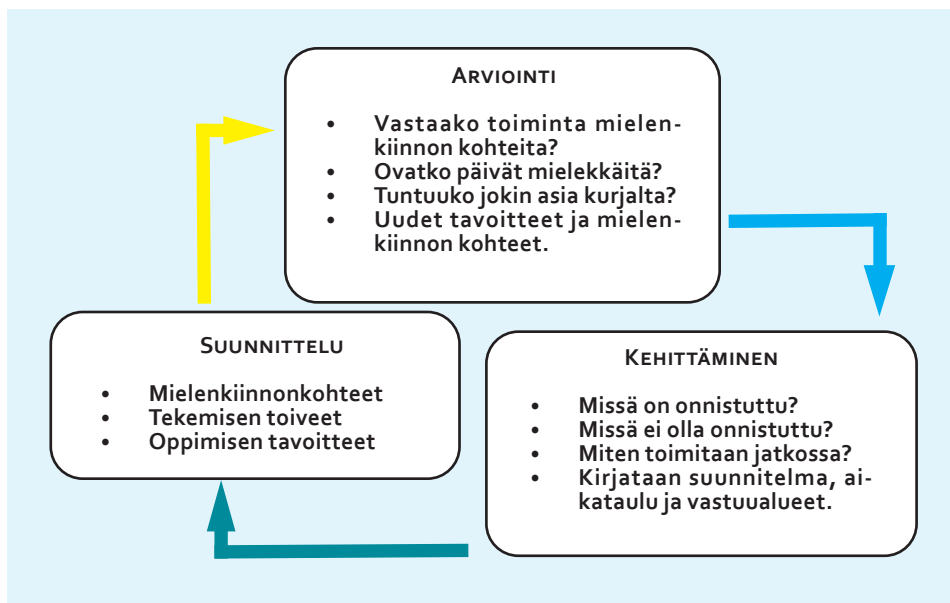
Karvin tutkimuksesta (Repo ym., 2019, 161) käy ilmi, että puutteet toiminnan sisällöissä johtuvat siitä, että lapset eivät olleet kyseessä olevista toiminnoista kiinnostuneita. Vasutauluprosessin myötä toimintaa kehitetään suhteessa lasten mielenkiinnonkohteisiin ja oppimisen tavoitteisiin huomioiden laaja-alaisen oppimisen ja osaamisen sisältöalueet. Varhaiskasvatuksen (Repo ym. 2019, 161) tulee tukea jokaisen lapsen oppimisen edellytyksiä eikä monipuoliseen toimintaan osallistumista tai osallistumattomuutta voida jättää lapsen itsensä vastuulle. Kasvattajien tehtävänä on kehittää varhaiskasvatusta ja esiopetusta siten, että toiminta motivoi lasta toimimaan ja oppimaan. Leikki- ja oppimisympäristöt tulee rakentaa lasten mielenkiinnonkohteita kuunnellen ja leikin kautta oppimaan houkutteleviksi.

Vasutauluprosessin myötä edettiin toiminnan suunnittelussa ryhmäkohtaisista tavoitteista pienryhmän tavoitteisiin. Huomattiin, että näin lapsen yksilölliset tavoitteet ovat arjessa helpompi huomioida. Yhden lapsen vahvasta mielenkiinnonkohteesta voi nousta koko pienryhmää innostava kokonaisuus. Vasutauluprosessin aikana huomattiin, että lasten mielenkiinnonkohteista, oppimisen ja tekemisen tavoitteista sekä arvioinneista tehty koonti helpottaa toiminnan pedagogista suunnittelua ja kehittämistä kasvattajatiimissä. Aina ei ole mahdollista tarttua kaikkien mielenkiinnonkohteisiin heti, mutta tästä on tärkeää käydä lasten kanssa keskustelua. Laaditaan yhdessä suunnitelma, milloin asia voidaan toteuttaa ja merkitään se kalenteriin. Seinälle rakentuvan visuaalisen ryhmävasun kautta lapsille tulee näkyväksi, kuinka heidän mielenkiinnonkohteisiinsa tai oppimisen tavoitteisiinsa on varhaiskasvatuksen arjessa vastattu. Toimintaa dokumentoidaan ryhmävasuun tekstein, valokuvin ja piirroksin. Kun kuvitetussa viikko-ohjelmassa käytetään samoja kuvitettuja kuvia toiminnoista kuin pienryhmien vasutauluissa, on lapsen mahdollista seurata, miten hänen mielenkiinnonkohteisiinsa vastataan.

Arvioinnin (Repo ym. 2019, 162) tulee olla systemaattinen osa varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, sillä muuten varhaiskasvatussuunnitelman puutteet sekä toiminnan vahvuudet jäävät tunnistamatta. Ilman arviointitietoa toiminnan kehittäminen haluttuun suuntaan jää sattumanvaraiseksi. Vasutauluprosessin myötä tärkeäksi on huomattu suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen kokonaisuuden dokumentointi. Asioihin on vaikea palata, jos niitä ei ole dokumentoitu. Tällöin toimintatapojen kehittäminen jää irralliseksi tai sitä ei tapahdu.

VASUTAULUPROSESSI - OSALLISUUDEN KEHÄ

Varhaiskasvatussuunnitelman (Vlasov ym. 2018, 28–29) mukaista tavoitteellista toimintaa ei voida toteuttaa varhaiskasvatussyksiköissä ilman pedagogista suunnittelua, dokumentointia, arviointia ja kehittämistä. Kaikki laaja-alaisen osaamisen ja oppimisen sisältöalueet ovat toteutettavissa varhaiskasvatuksessa lähtien lasten mielenkiinnonkohteista. Vasutauluprosessin myötä voi tarjota mielekkään ja kiinnostavan varhaiskasvatuspäivän jokaiselle lapselle, kun toiminta ja leikkiympäristöt on rakennettu lasten mielenkiinnonkohteita kuunnellen. Tämän varmistaminen on kasvattajien tehtävä. Mielenkiinnonkohteita ja oppimisen tavoitteita tulee esiin myös vasutauluprosessin ulkopuolella päivittäisissä keskusteluissa lasten kanssa. Nämä on mahdollista kirjata lapsen vasutaulun dokumenttiin. Lasten kanssa voidaan sopia, että asia viedään yhteiseen keskusteluun lastenkokoukseen tai kasvattajien tiimipalaveriin. Näin se tulee huomioiduksi toiminnan suunnittelussa, jos siihen ei ole mahdollisuutta tarttua heti.



Kuvio 1. Osallisuuden kehä vasutauluprosessissa. Kuva: Suvi Teräväinen.

Kuten kuvio 1 käy ilmi, vasutauluprosessissa korostuu suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen kokonaisuus. Lapsi on prosessin jokaisessa vaiheessa osallinen ja hänen mielipiteensä tulee kuulluksi ja dokumentoiduksi eri tavoin. Lapselle tulee varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa välittyä tunne, että hänen mielipiteensä on tärkeä ja sillä on merkitystä. Asetettuihin tavoitteisiin tulee lapsen kanssa arvioinnin kautta palata, ja lapsi huomaa, että hän voi vaikuttaa asioihin. Varhaiskasvatuksen opettajan työ on opettaa ja ohjata lapsi oppimaan niitä asioita ja taitoja, joita hän elämässään tarvitsee. Jokainen meistä tietää, että uuden oppiminen voi olla hankalaa, mutta se on hausempaa, kun sen voi tehdä niiden asioiden kautta, jotka itseä kiinnostavat.

Lähteet

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kangas, J. 2016. Enhancing children's participation in early childhood education with participatory pedagogy. Väitöskirja. University of Helsinki. Faculty of Behavioural Sciences. Department of Teacher Education. Viitattu 15.8.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-1833-2>

Varhaiskasvatustilasto 2018. Viitattu 15.8.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Repo, L., Paananen, M., Eskelinen, M., Mattila, V., Lerkkanen, M-K., Gammelgård, L., Marjanen, J., Ulvinen, J., Kivistö, A. & Hjelt, H. 2019. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmiin toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 15:2019. https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf

Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 15.8.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9691-2>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a Viitattu 15.8.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf

2.5 “Minä ymmälsin!” - Kielellisen ympäristön rikastuttaminen pedagogisen dokumentoinnin keinoin

Eeva Einistö

“LUE MULLE”, ON ollut ryhmässämme aikaisemmin varsin harvoin kuultu pyyntö. Lukeminen on jäänyt arjen haasteiden alle vaativassa ja vilkkaassa lapsiryhmässä. Välillä huomaamme, ettemme ole lukeneet moneen päivään yhtään kirjaa. Kuitenkin Karvin kehittämissuositusten (Varhaiskasvatuksen laatu arjessa 2020) mukaan kirjallisuuden ja ääneen lukemisen tulisi olla osa jokaisen lapsen varhaiskasvatuspäivää. Tutkimusten mukaan vain puolet päiväkotien henkilökunnasta kertoo lukevansa tai leikittelevänsä kielellä päivittäin (Varhaiskasvatuksen laatu arjessa 2020). Mikä siis neuvoksi, kun kirjat tuntuvat olevan lähinnä odotteluhetkien pakkoselailua ja kaikki muu toiminta lapsille mieluisampaa?

Päätimme tarttua toimeen ja lisätä lukemisen määrää ja laatua ryhmässä reippaasti. Ensimmäisenä kiinnitimme huomiota lainattavien kirjojen laatuun. Ryhmän haasteena ja kehittämisen kohteena ovat olleet jo pitkään sosiaaliset taidot sekä tunnekasvatus, joten kirjoja lähdettiin hakemaan näihin teemoihin. Lisäksi valittiin helppoja kuvakirjoja suomea vasta opetteleville lapsille, joita ryhmässä on noin puolet. Avuksi saimme paikallisen kirjaston, jonka henkilökunta kokosi meille kirjakasseja valituista teemoista. Seuraavaksi valokuvattiin kaikkien kirjojen kannet ja kuvat tulostettiin ryhmän seinälle, jotta lapset voisivat helposti yhdellä silmäyksellä nähdä kaikki kirjat. Myös itse kirjat olivat vapaasti esillä laatikoissa, sillä kirjavanauna meillä ei valitettavasti ole.

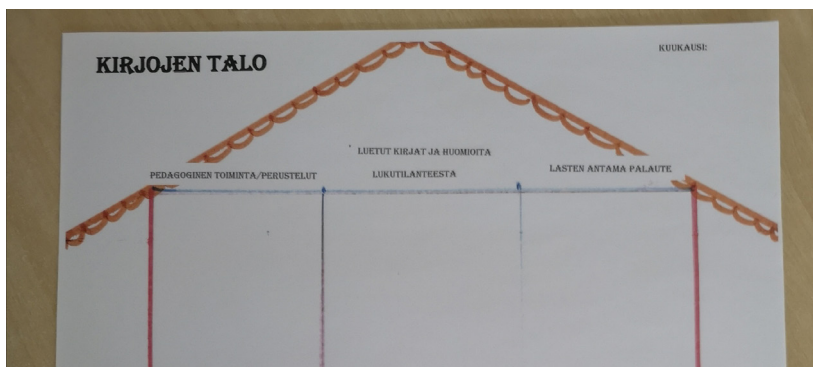
Karvin kehittämissuosituksissa (Varhaiskasvatuksen laatu arjessa 2020) nousi esille myös pedagogisen dokumentoinnin heikko toteutuminen varhaiskasvatusryhmissä. Koska pedagogisesta dokumentoinnista oli ryhmässämme jo vankka kokemus, päätimme panostaa siihen entistäkin vahvemmin tällä kertaa. Näin projektin eteneminen tuli tehtyä näkyväksi niin kasvattajille, lapsille kuin heidän vanhemmilleenkin.

Kirjallisuusmatkamme varrella käytimme useita erilaisia tapoja dokumentoida lukemista, kirjallisuuden valintaa sekä lasten kiinnostuksen kohteita, toiveita ja huomioita kirjoista sekä lukuhetkistä. Kaikki dokumentointi oli ryhmätilan seinillä kaikkien nähtävillä. Mitään ei piilotettu kaappiin, opettajan vihkoon tai verkkoasemalle. Alusta saakka panostimme visuaaliseen ilmeeseen sekä lasten osallisuuden vahvistamiseen.

Suomea puhumattomat lapset saivat ilmaista mielipiteensä hymiöillä, peukuttamalla tai sormella osoittamalla. Seuraavaksi esitellään käytettyjä pedagogisen dokumentoinnin keinoja niin kasvattajien kuin lastenkin näkökulmasta.

KIRJOJEN TALOSSA - PEDAGOGINEN NÄKÖKULMA

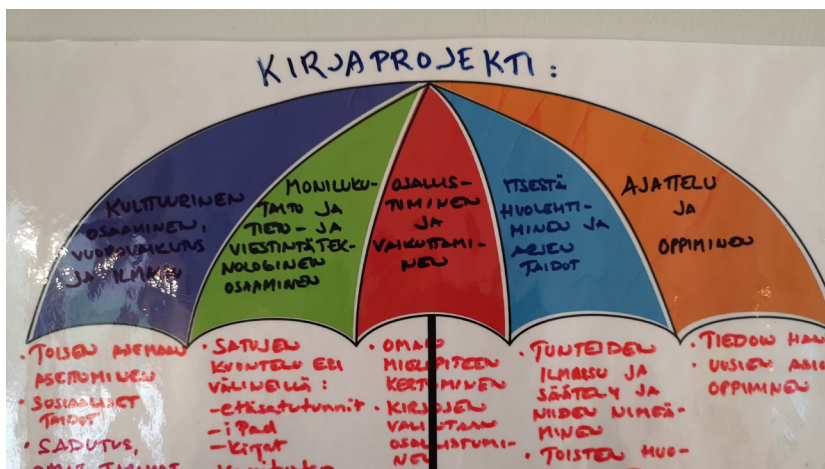
“Kirjojen talon” (kuva 1) huoneisiin merkittiin luetut kirjat sekä pienryhmät, jotka satuhetkiin osallistuvat. Yksi huone talosta oli varattu lasten kommentteille kirjoista. “Kirjojen talosta” tutkittiin tiimipalaverissa, keille lapsille oli luettu, millaisia kirjoja ja millä perusteilla kirjat oli valittu. Kokonaiskuva lukemisen määrästä alkoi hahmottua. Perusteluita alettiin pohtia tarkemmin, eikä kirjojen lukeminen ollut enää pelkkää odotteluhetkien ajanvietettä – joskin lukeminen myös ajan kuluksi on arvokasta.



Kuva 1. Kirjojen talo. Kuva: Eeva Einiö.

Kirjojen talo -työkalu vastaa haasteeseen koota yhteen tietoa luetuista kirjoista, niiden määrästä sekä pedagogisista perusteluista kirjojen valinnalle ja pienryhmien muodostamiselle. Joka kuukaudelle oli oma talo. Eri kuukausien taloja vertaamalla alkoi hahmottua muutos lukemiskulttuurissa. Taloista saattoi myös nähdä, että tietyille lapsille luettiin paljon enemmän kuin toisille. Jatkohaasteena on tulevaisuudessa selvittää, mistä tämä johtuu.

Pedagogisen sateenvarjon (kuva 2) alle sekä lasten projektiseinälle koottiin oppimisen alueita sekä laaja-alaista osaamista kuvaavia huomioita. Lähes pelkästään kirjojen avulla on mahdollista saavuttaa paljon osaamista, joten kirjojen lukeminen on paikkansa todella ansainnut lasten varhaiskasvatuspäivissä.



Kuva 2. Pedagoginen sateenvarjo. Kuva: Eeva Einiö.

HYVIN SÄ OSASIT LUKEE!”

- OSALLISUUS SYTYTTÄÄ KIINNOSTUKSEN KIRJOJEN MAILMAAN

”Kuka käyttää valtaa?”, kysyvät Kati Rintakorpi ja Elsa Vihmari-Henttonen teoksessaan ”Tää on meidän maailma” (2017). Pedagoginen dokumentointi on aina vallankäyttöä: kasvattajalla on annettu oikeus havainnoida, kuvata ja dokumentoida lapsia ja heidän elämäänsä varhaiskasvatuksessa. Ei ole samantekevää, miten käytämme tätä valtaa. Valtaa voi myös jakaa dokumentoimalla ja parhaimmillaan pedagoginen dokumentointi antaa myös lapsille mahdollisuuden osallistua varhaiskasvatuksen arviointiin, suunnitteluun ja kehittämiseen. (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 54-55.)

Lasten osallisuus nostettiin heti projektin tärkeimmäksi teemaksi. Koska kaikkien kirjojen kuvat olivat koko ajan projektiseinällä nähtävillä (kuva 3), oli lasten helpompi valita mieleistään luettavaa. Nekin lapset, jotka eivät vielä osanneet suomea, saivat äänensä kuuluville, sillä pelkkä kuvan osoittaminen riitti. Kuvia käytiin myös tutkimassa ja lapset kertoivat toisilleen ja meille aikuisille, mikä kirja oli ollut mieluinen.



Kuva 3. Kirjojen kansikuvia projektiseinällä. Kuva: Eeva Einö.

Lapset saivat näyttää kirjoista lempikohtiaan, jotka kuvattiin projektiseinälle (kuva 4). Myöhemmin kuviin lisättiin myös lasten kommentteja puhekupliin. Lapset innostuivat kirjoista yhä enemmän, kun huomasivat aikuisten olevan kiinnostuneita heidän toiveistaan ja mielipiteistään. Kirjojen lukeminen alkoi tulla tutummaksi ja onnistui myös isommissa ryhmissä.

Kirjoista tehtiin myös pöytäteatterimaisia esityksiä, joissa aikuinen kertoi kirjan tarinan vapaamuotoisemmin kirjan hahmoista tehtyjen paperinukkejen avulla. Satu herää henkiin, kun sitä elävöittää draaman keinoin. Kirjaakin voi lukea äänenpajoja muunnellen ja antaa kirjan hahmoille kullekin oman äänen. Pro-

MIKÄ TEKEE DOKUMENTOINNISTA PEDAGOGISTA DOKUMENTOINTIA?

Kauniit dokumenttiseinät ovat itsessään kivoja, mutta pedagogista dokumentoinnista tekee vasta se, että toimintaa myös arvioidaan ja kehitetään sen avulla yhdessä lasten ja heidän vanhempiansa kanssa (Rintakorpi & Vihmari-Henttonen 2017, 21). Kirjojen lukemista olisi toki voinut vain valokuvata ja kirjata lasten kommentteja ylös. Mutta oikeastihan työ alkaa vasta nyt. Nyt näemme, millaisista kirjoista lapset pitävät, millaisten kirjojen lukemisesta he hyötyvät, millaisista asioista he ovat kiinnostuneet ja millaisista lukuhetkistä he pitävät. Seuraavan kerran, kun suuntaamme kirjastoon, tiedämme mitä haemme.

Korona-aika on tuonut haasteensa vanhempien osallistamiseen varhaiskasvatuksessa. Ennen saatoimme kutsua heidät sisälle ihaillemaan ja kommentoimaan projektiseiniä, mutta nyt tilanne on toinen. Tietotekniikka tarjoaa onneksi ratkaisuja tähän ongelmaan ja meillä onkin tarkoitus valokuvata projektin dokumentointi soveltuvilta osin ja lähettää vanhemmille linkki, jonka kautta he saavat tutustua yhteiseen kirjaseikkailuumme.

Kasvattajan näkökulmasta pedagoginen dokumentointi teki näkyväksi sen, että aluksi luimme ehkä muutaman kerran viikossa ja projektin lopussa jo lähes joka päivä kiinnittäen samalla huomiota kirjojen huolelliseen valintaan. Hyvää työtä on siis tehty. Tiedämme nyt, kuka jäi sivuun kirjojen maailmasta ja selvitämme seuraavaksi, miksi. Tiedämme myös, millaisia pienryhmiä kannattaa lukuhetkille muodostaa ja että draaman muotoon puettut tarinat lumoavat lähes koko villin ja ihanan lapsiryhmämme pitkäksi aikaa!

Lähteet

Rintakorpi, K. & Vihmari-Henttonen, E. 2017. Tää on meidän maailma! Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.

Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 7:2020.

https://karvi.fi/app/uploads/2020/06/KARVI_T0720.pdf



Osa 3

Oppiva yhteisö kehittää ja kehittyy

Oppiva yhteisö kehittää ja kehittyy

Henna Jalasmäki

VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN PERUSTEET (2018) nostaa oppivan yhteisön varhaiskasvatuksen arviointi- ja kehittämistyön keskiöön. Johtajuuden merkitys korostuu osaamisen jakamista ja kehittämistä tukevassa toimintakulttuurissa, jossa lapset, huoltajat ja henkilöstö oppivat yhdessä, toinen toisiltaan. Yhteisiin tavoitteisiin sitoutuminen sekä käytäntöjen arviointi ja kehittäminen oppivana yhteisönä näyttäytyvät keskeisinä varhaiskasvatuksen laadun edellytyksinä. Organisaation eri tasoilla tapahtuvan oppimisen ja yhdessä tekemisen katsotaan puolestaan johtavan yhteisten tavoitteiden parempaan saavuttamiseen ja vahvistaa edelleen niihin sitoutumista (Varhaiskasvatuksen laadun perusteet ja suositukset 2018; Rytkönen 2019).

Yhteiset oppimiskokemukset ja vahvuusperustaisuus rohkaisevat kokeilemaan uusia toimintatapoja yhdessä sallien myös erehdykset (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018). Osaamisen jakamiseen ja erilaisen osaamisen hyödyntämiseen keskittyvä oppivan yhteisön idea näyttäytyykin keskeisenä varhaiskasvatuksen laadun ja vaikuttavuuden kehittämisen innoittajana. Oppivaa yhteisöä tukeva toimintakulttuuri edellyttää kuitenkin osaamisen hyödyntämistä mahdollistavien toimintamallien kehittämistä osana varhaiskasvatuksen arviointi- ja kehittämistyötä. KoppiVa-koulutukseen osallistuneet varhaiskasvatuksen asiantuntijat tarttuivat tähän haasteeseen ja esittelevät kehittämistoteutuksiaan tässä artikkelikokoelmassa.

Artikkelikokoelmassa varhaiskasvatuksen oppivaa yhteisöä tarkastellaan erityisesti pedagogisen kehittämistyön sekä jaetun johtajuuden näkökulmista. Varhaiskasvatuksen pedagogista kehittämistä käsittelevässä artikkelissaan Anni Häkli (2021) kuvaa oppivana yhteisönä toteutettua kehittämistyötä, jonka avulla päivittäisiin siirtymätilanteisiin luotiin yhteistä laatukäsitystä tukevat toimintaperiaatteet. Varhaiskasvatuksen hallinnollista tulokulmaa edustaa Ulla Soukaisen (2021) artikkeli, jossa korostetaan perehdytysprosessin merkitystä oppivan organisaation toimintakulttuurin tukena. Lopuksi Jaana Ritvanen ja Sari Koskinen (2021) pohtivat artikkelissaan sitoutumisen merkitystä ja tätä tukevaa prosessia varhaiskasvatuksen oppivan yhteisön edellytyksenä.



Lähteet

Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset 2018. Karvi. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018. Viitattu 12.10.2021.

https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Viitattu 12.10.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Rytkönen, K. 2019. Palveleva johtajuus varhaiskasvatuksessa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Viitattu 12.10.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1116-2>

3.1 Kehittämisen lähtökohtana oppivana yhteisönä toimiminen

Anni Häkli

VEHMAALLA JA TAIVASSALOSSA lähdettiin vuoden 2021 alussa kehittämään varhaiskasvatuksen päivittäisten siirtymätilanteiden pedagogiikkaa kehittämisprojektissa, joka on osa Turun Ammattikorkeakoulun ylemmän sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinnon opinnäyte-työtä. Kehittämisen lähtökohtana oli toteuttaa kehittämisprojekti oppivana yhteisönä (Opetushallitus 2018, 29) siten, että kehittämistyössä ovat alusta lähtien mukana varhaiskasvatuksen henkilökunta, lapset ja huoltajat.

Toisena lähtökohtana kehittämiselle toimi kehittävän arvioinnin periaate (Vlasov ym. 2018, 34–37) siten, että kehittämistyön tulokset tulisivat mahdollisimman paljon hyödynnettäväksi varhaiskasvatuksen arkeen ilman tilivelvollisuutta tai ulkoapäin asetettuja tavoitteita. Henkilökunta otettiin mukaan kehittämiskohteen valintaan ja projektin suunnittelua sekä toteutusta pohdittiin yhdessä henkilökunnan kanssa. Päivittäiset siirtymätilanteet valittiin kehittämisen kohteeksi käytännön kehittämistarpeesta ja henkilökunnan toiveesta. Päivittäisillä siirtymätilanteilla kehittämisprojektissa tarkoitetaan lapsen aamulla päiväkotiin tulotilannetta, ulos siirtymän tilannetta, ruokailuun ja lepohetkelle siirtymää sekä iltapäivällä kotiinlähtötilannetta.

Projektin tavoitteena oli luoda pedagogiset toimintaperiaatteet kaikkiin edellä mainittuihin päivittäisiin siirtymätilanteisiin siten, että henkilökunnalla on yhteinen käsitys siitä, mitä laadukas varhaiskasvatuksen pedagogiikka päivittäisissä siirtymätilanteissa on. Toimintaperiaatteet julkaistaan huoneentaulujen muodossa projektin päätyttyä viimeistään keväällä 2022. Jatkossa päivittäisten siirtymätilanteiden pedagogiikan laatua voidaan arvioida näiden toimintaperiaatteiden avulla. Perustan kehittämisprojektille loivat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018) ja Karvin laadun arvioinnin perusteiden ja suositusten (Vlasov ym. 2018) näkemykset laadukkaana varhaiskasvatuksen pedagogiikan osatekijöistä ja varhaiskasvatuksen oppimiskäsityksestä.

HENKILÖKUNTA, HUOLTAJAT JA LAPSET KEHITTÄMÄSSÄ PÄIVITTÄISIÄ SIIRTYMÄTILANTEITA

Kehittämistyö lähti liikkeelle tiimityöskentelystä ja tiimipalaverissa toteutettavista projektia valmistelevista tehtävistä, joissa pyrittiin muodostamaan yhteinen käsitys siitä, mitä on varhaiskasvatuksen laadukas pedagogiikka. Valmistelevien tehtävien inspiraationa toimi Liisa Ahosen ja Piia Roosin (2019, 11-35) Iloa ja Oivalluksia, Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa -teoksen ajatukset. Tiimit pohtivat, minkälainen meidän lapsikäsitksemme on, mikä on työmme päämäärä ja minkälainen on hyvin toimiva tiimi.

Valmistelevien tehtävien jälkeen tiimeissä pohdittiin projektipäällikön tekemän arviointilomakkeen pohjalta siirtymätilanteiden tämän hetken tilannetta; hyvin toimivia asioita, kehitettäviä asioita ja mihin jatkossa tulisi panostaa. Arviointilomakkeen kysymykset valikoituivat Karvin indikaattoreiden (Vlasov ym. 2018, 74–75) ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus 2018) pohjalta syntyneestä käsityksestä laadukkaasta varhaiskasvatuksen pedagogiikasta. Kysymykset koskivat siirtymätilanteiden tavoitteellisuutta, joustavuutta, johdonmukaisuutta, lasten odottamisaikaa, ilmapiiriä, lapsen ja henkilökunnan välistä vuorovaikutusta, lasten yksilöllisyyden huomioimista, lasten osallisuuden toteutumista ja lasten vertaisuuhteiden huomioimista. Tuloksina tiimitehtävistä saatiin yhteinen käsitys siirtymätilanteiden tämän hetken hyvin toimivista käytännöistä ja haasteista.

Huoltajat osallistuivat kehittämistyöhön sähköisen kyselyn avulla. Huoltajilta kysyttiin, minkälainen on heidän mielestään hyvin sujunut aamun tulotilanne, minkälaista apua he uskovat oman lapsensa tarvitsevan päivän aikana tapahtuvissa siirtymissä ja minkälainen on heidän mielestään hyvin sujunut lähtötilanne. Huoltajien kyselyn avulla saatiin käsitys siitä, mitä huoltajat ajattelevat päivittäisistä siirtymätilanteista yksittäisen lapsen näkökulmasta ja mikä huoltajien mielestä on tärkeää huomioida päivittäisissä siirtymätilanteissa.

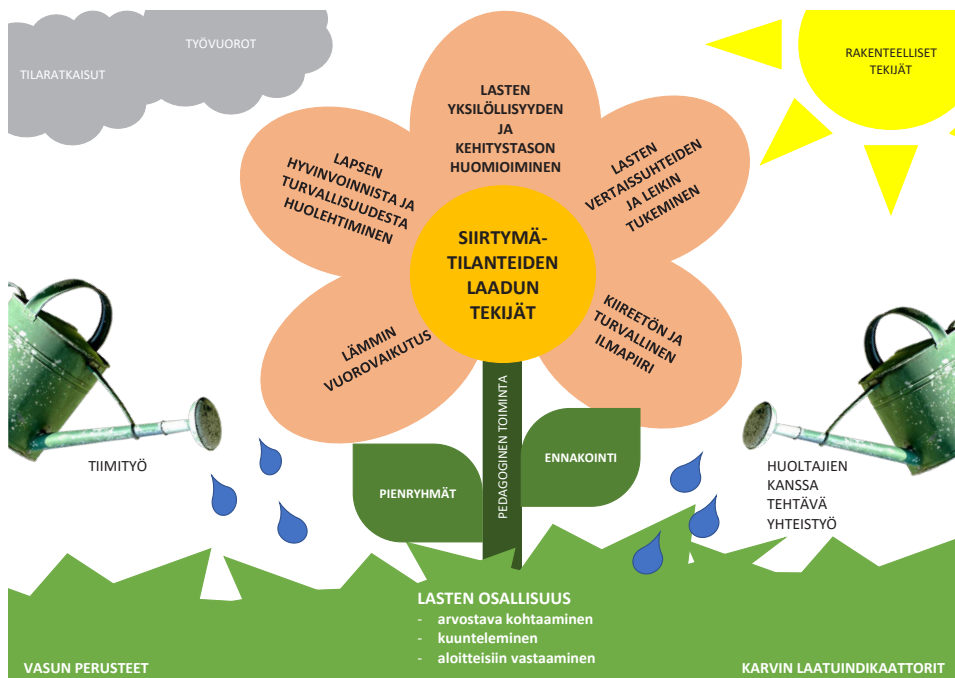
Lapset otettiin mukaan kehittämistyöhön projektipäällikön kokoamien projektitehtävien avulla. Tiimit valitsivat kymmenestä lasten kanssa toteutettavasta tehtävästä omalle lapsiryhmälleen sopivimman menetelmän. Alle 3-vuotiaiden ryhmissä valittiin toteutettavaksi ”porinatuokio”. Porinatuokiossa sovellettiin Meri Williamsin (2017) kehittämää Mitä pidät päiväkodista -peliä siten, että lapset saivat laittaa kuvia päivittäisistä siirtymistä joko iloisen auringon kuvan tai surullisen pilven päälle sen mukaan, mitä he tilanteesta pitivät. Yli 3-vuotiaiden ryhmissä toteutettiin huoltajien lapsilleen tekemä haastattelu, jossa lapsilta kysyttiin, miltä heistä tuntuu tulla aamulla päiväkotiin ja lähteä iltapäivällä päiväkodista kotiin. Lapsilta kysyttiin, minkälaisia sääntöjä liittyy ulos siirtymiseen, ruokailuun siirtymiseen ja lepopohetkelle siirtymiseen ja mitä mieltä lapset ovat näistä säännöistä. Isompien yli 3-vuotiaiden lasten kanssa toteutettiin henkilökunnan kanssa yhdessä tehty työpaikkailmoitus, jossa lapset saivat kertoa omia ajatuksiaan siitä, minkälaisia aikuisia he halusivat päiväkotiin.

KEHITTÄMISTYÖN TULOKSIA

Henkilökunnan, lasten ja huoltajien näkemysten sekä alan ohjaavien asiakirjojen pohjalta alkoi muodostua yhteinen käsitys siitä, mitä laadukas pedagogiikka varhaiskasvatuksen päivittäisissä siirtymätilanteissa on.

Siirtymätilanteiden laadun tekijät ja kehittämisprosessi on kuvattu alla olevaan kuvaan (kuva 1). Siirtymätilanteiden laadun tekijät ovat lämmin vuorovaikutus, lapsen hyvinvoinnista ja turvallisuudesta huolehtiminen, lasten yksilöllisyyden ja kehitystason huomioiminen, lasten vertaisuuhteiden ja leikin tukeminen sekä kiireetön ja turvallinen ilmapiiri.

Projektin tuloksia tarkastellessa oli ilo huomata niiden yhteys varhaiskasvatusta ohjaaviin tavoitteisiin. Kukan terälehdissä ovat siirtymätilanteiden laadun tekijät, jotka ovat muodostuneet alan tutkimustiedon ja tämän kehittämisprojektin tulosten pohjalta. Siirtymätilanteiden laadukas pedagogiikka ja sen kehittäminen edellyttävät tiimityötä ja yhteistyötä huoltajien kanssa (kastelukannut). Lisäksi tarvitaan hyvin toimivia pedagogisia toimintatapoja, kuten ennakointia ja pienryhmätoimintaa (kukan varsi ja lehdet). Kaiken toiminnan perustana toimivat varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, lasten osallisuus ja Karvin laatuindikaattorit. Rakenteelliset tekijät, kuten toimivat tilaratkaisut, työvuorot ja palaverikäytännöt (aurinko ja pilvet) ovat edellytyksenä laadukkaalle pedagogiikalle päivittäisissä siirtymätilanteissa.



Kuvio 1. Siirtymätilanteiden laaduntekijöiden kukka. Kuvio: Anni Häkli.

Tiimien mielestä tärkeää päivittäisissä siirtymätilanteissa ovat selkeät ohjeet, kannustaminen, onnistumisen huomioiminen sekä henkilökunnan joustava vuorovaikutus. Laulut, lorut ja vitsit toimivat siirtymätilanteissa henkilökunnan mielestä hyvin. Porrastaminen ja pienryhmätoiminta nousivat useissa tiimitehtävissä esille toimintatapoina, jotka helpottavat siirtymätilanteita. Tärkeiksi asioiksi tiimit kokivat yhdenmukaisen pedagogiikan, ennakoinnin, kasvatuskumppanuuden ja kiireettömän ja rauhallisen ilmapiirin sekä lapsen yksilöllisen huomioimisen. Haasteina esille nousivat henkilökunnan työvuorot, jotka aiheuttivat kiireen tunnetta esimerkiksi iltapäivän uloslähtötilanteeseen, jolloin lapsille ei voitu mahdollistaa rauhallista pukemisen harjoittelua. Myös ahtaat ja toimimattomat tilat estivät laadukkaan pedagogiikan toteutumista, kun yhtä eteistä käyttää useampi lapsiryhmä eikä aikatauluista sen vuoksi ole voitu joustaa.

Huoltajien mielestä tärkeää aamun tulotilanteessa on, että henkilökunta tervehtii ja tulee lasta vastaan ja että lapsi kohdataan yksilöllisesti huomioiden kunkin lapsen tarpeet. Monissa huoltajien vastauksissa nousi esille tärkeänä tekijänä lapsen ohjaaminen päivän toimintoihin ja se, että kuulumisten vaihtoon henkilökun-

nan kanssa on tarvittaessa mahdollisuus. Huoltajien kyselystä nousi esille, että henkilökunnan tulee huolehtia riittävästä ja sään mukaisesta vaatetuksesta uloslähtötilanteessa. Selkeät ohjeet, ennakointi ja porrastaminen tulivat esille huoltajien kyselyssä.

Lasten kanssa toteutetuista tehtävistä nousi esille, että lasten mielestä päiväkodissa kaikkein kivointa on leikkiminen ja kaverit. Tylsintä lasten mielestä oli lepoaika, tehtävien tekeminen ja kiusaaminen sekä leikistä pois jääminen. Lapsilta kysyttiin, mitä mieltä he ovat siirtymätilanteiden säännöistä ja ne olivat lasten mielestä pääasiassa hyviä. Lasten tekemässä työpaikkailmoituksessa lapset toivoivat päiväkotiin työntekijöiksi omia perheenjäseniään, sukulaisiaan ja sellaisia aikuisia, jotka leikkivät ja osaavat kommentaa tarpeen mukaan.

KEHITTÄMISPROJEKTIN TUOTOKSENA HUONEENTAULUT PÄIVITTÄISIIN SIIRTYMÄTILANTEISIIN

Kehittämistyön tulosten pohjalta tuotoksena projektista syntyivät huoneentaulut kaikkiin päivittäisiin siirtymätilanteisiin, yhteensä kuusi huoneentaulua. Tässä esimerkkinä aamun tulotilanteen huoneentaulu (kuva 2). Huoneentaulujen avulla varhaiskasvatuksen siirtymätilanteiden pedagogiikkaa voidaan jatkossa arvioida esim. tiimpalavereissa, huoltajille suunnatuissa kyselyissä tai vaikka kehityskeskusteluissa.



VALOKUVAUS LAURA VARJO

AAMULLA, KUN LAPSI TULEE PÄIVÄKOTIIN

- JOKAINEN LAPSI SAA LÄMPIMÄN VASTAANOTON
- HUOLTAJAT SAATTAVAT LAPSEN HENKILÖKUNNAN LUOKSE JA LAPSIRYHMÄN TILOIHIN
- HENKILÖKUNTA TULEE LASTA VASTAAN, KUN LAPSI SAAPUU LAPSIRYHMÄN TILOIHIN
- HENKILÖKUNTA AUTTAA LASTA JÄÄMÄÄN PÄIVÄKOTIIN ESIM. OTTAMALLA LAPSEN SYLIIN TAI KERTOMALLA, MITÄ TÄNÄÄN TEHDÄÄN
- HENKILÖKUNTA MOTIVOI LASTA MIELEKKÄÄSEEN TOIMINTAAN TUNNISTAEN LAPSEN MIELENKIINNON KOHTEET JA VAHUUDEET
- HENKILÖKUNTA VARMISTAA, ETTÄ LAPSI PÄÄSEE MUKAAN LEIKKIIN JA TOIMINTAAN
- HENKILÖKUNTA ANTAA LAPSELLE SELKEITÄ OHJEITA, SANALLISIA JA NON-VERBAALEJA KEINOJA HYÖDYNTÄEN (ESIM. KUVALLINEN PÄIVÄJÄRJESTYS)
- LAPSI HUOMIOIDAAN YKSILÖLLISESTI
- LAPSELLE TÄRKEITÄ IHMISSUHTEITA TUETAAN
- VUOROVAIKUTUS ON LÄMMINTÄ JA VÄLITTÄVÄÄ
- HENKILÖKUNTA TOIMII RAUHALLISESTI JA LUO TURVALLISTA ILMAPIIRIÄ
- KAIKKIEN TUNTEIDEN NÄYTTÄMINEN ON SALLITTUA

VEHMAAN JA TAIVASSALON VARHAISKASVATUKSEN LAADUN KEHITTÄMISPROJEKTI 2021

Kuva 1. Aamun tulotilanteen huoneentaulu. Anni Häkli & Vehmaan ja Taivassalon varhaiskasvatus. Valokuva: Laura Varjo.

Projektin paras anti henkilökunnan mielestä on ollut yhteinen keskustelu koko työyhteisön kanssa. Projektin aikana on opittu arvioimaan omaa ja tiimin toimintaa, huomioimaan siirtymiä laajemmin, luottamaan omiin vahvuuksiin ja saatu ajatuksia herättäviä uusia näkökulmia asioihin. Kehittämistyö oppivana yhteisönä on ollut aikaa vievää, mutta hyvin palkitsevaa. Tiimien on ajoittain ollut vaikeaa löytää sopivaa aikaa kehittämistehtävien tekemiseen. Osassa ryhmistä siirtymätilanteita on jo ennen projektia kehitetty paljon, jolloin muutoksia tämän projektin myötä käytäntöön ei juuri syntynyt. Osassa ryhmistä on projektin myötä alettu toteuttamaan siirtymätilanteita pienryhmissä tai porrastetusti, huomattu muutosta omassa toiminnassa, alettu suunnitella ja arvioida siirtymätilanteita sekä organisoitu siirtymätilanteita enemmän. Myös oman ajattelun koskien siirtymätilanteita koettiin kehittyneen. "Paljon voidaan tehdä, jos tahtoa riittää" oli osuva kommentti yhdeltä projektiin osallistuneelta työntekijältä.

Lähteet

Ahonen, L. & Roos, P. 2019. Iloa ja oivalluksia. Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. 1. painos. Hämeenkyrö, Nokia: Kasvusto.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallituksen määräykset ja ohjeet 2018: 3a.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T, Parrila, S. & Sulonen, S. 2018. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 24:2018.
https://karvi.fi/app/uploads/2018/10/KARVI_vaka_laadun-arvioinnin-perusteet-ja-suositukset.pdf

Williams, M. 2017. Mitä pidät päiväkodista? -peli. Satakielen siivin. Viitattu 20.6.2021
https://satakielensiivin.files.wordpress.com/2018/09/mita_pidat_paivakodista_mw.pdf

3.2 Perehdytyksen merkitys osana oppivaa organisaatiota

Ulla Soukainen

TÄSSÄ ARTIKKELISSA TARKASTELEN kehittämishanketta, joka kohdistui aluehallintoviraston varhaiskasvatuksen ylitarkastajan työn perehdytysmateriaalin työstämiseen. Materiaalin tekeminen tuli ajankohtaiseksi, kun virastoon tuli keväällä 2021 lyhyen ajan sisällä kolme maisteriopiskelijaa. Virastossa oli diaesitys yleisperehdytykseen, mutta siihen tutustuminen ei tuonut esille kyseisen tehtäväkokonaisuuden monipuolisuutta. Käyn perehdytysmateriaalin tekemisen vaiheet läpi yleisluontoisesti, jolloin tämä prosessi on siirrettävissä myös muihin organisaatioihin. Kehittämisprosessiin sisältyy paljon reflektointia, joka onkin vienyt perehdytysprosessia hyvin eteenpäin.

Aluehallintovirastot edistävät perusoikeuksien ja oikeusturvan toteutumista, peruspalvelujen saatavuutta, ympäristönsuojelua, ympäristön kestävää käyttöä, sisäistä turvallisuutta sekä terveellistä ja turvallista elin- ja työympäristöä alueilla. Virastot hoitavat lainsäädännön toimeenpano-, ohjaus- ja valvontatehtäviä alueillaan. Aluehallintovirastojen toimintaa ohjaavat lait sekä kahdeksan ministeriötä, ja ne ovat ministeriöiden edustajia alueilla. (Aluehallintovirasto 2021.)

Jokaisessa kuudessa aluehallintovirastossa on varhaiskasvatuksen tehtäviä hoitavia ylitarkastajia, jotka kuuluvat opetus- ja kulttuuritoimeen. Aluehallintovirastosta riippuen tehtävänimike vaihtelee varhaiskasvatuksen ylitarkastajasta opetustoimen ylitarkastajaan. Tehtäväkokonaisuus sisältää informaatio-ohjausta, valvontaa, yksityisen varhaiskasvatuksen rekisteröintiä, täydennyskoulutusta ja kantelujen esittelyä. Peruspalvelujen saatavuutta arvioidaan joka toinen vuosi.

ALUEHALLINTOVIRASTO OPPIVANA ORGANISAATIONA

Garvinin määritelmän mukaan ”oppivalla organisaatiolla on kyky luoda, hankkia ja siirtää tietoa sekä muuttaa omaa käyttäytymistään uuden tiedon ja uusien käsitysten mukaiseksi. Oppimista tapahtuu yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden tasolla.” Oppivassa organisaatiossa myös jokaisen jäsenen henkilökohtainen kasvu ja kehittyminen, yhteinen visio, tehokas tiimioppiminen ja systeemiajattelu ovat tärkeitä piirteitä ja kehittämisen kohteita. Senge korostaa yhteisten ajattelumallien tärkeyttä. (Viitala & Jylhä 2019, 49.) Aluehallintovirastot ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan sekä toimintaa ohjaavien ministeriöiden kanssa. Toiminta ja virastossa tehtävä työ on siis mukautettava alati muuttuviin olosuhteisiin sekä alueen tarpeisiin. Myös muuttuva lainsäädäntö edellyttää virastolta organisaationa sekä työntekijöiltä jatkuvaa kehittämistä ja uusia ratkaisuja. Omaa osaamista on siis jatkuvasti päivitettävä (Kupila 2011, 300). Tällä hetkellä julkisessa johtamisessa arvostetaan osallistamista, joustavuutta ja tehokkuutta (Viitala & Jylhä 2019, 359).

Jotta työstä saataisiin elannon lisäksi myös henkistä tyytyväisyyttä, on työntekijöillä oltava halu tehdä työtehtäviään. Tällöin on tarpeen saada uusi työntekijä mukaan arjen prosesseihin mahdollisimman nopeasti. Näin sitoutuminen työhön, työtovereihin, sidosryhmiin ja työnantajaan vahvistuu. Työnantaja voi kokea onnistuneensa henkilövalinnassa ja perehdyttämisessä, kun työntekijä tutustuu uuteen työtehtäväänsä eikä ole jo koeaikana haikailemassa muita tehtäviä. (Moisalo 2012, 168.) Aluehallintovirastossa henkilöstön osallistamisen lisäksi on joidenkin asioiden jatkuva perehdytys takaamassa esimerkiksi sitä, että käytössä olevia tietokonesovelluksia osataan käyttää – työkalut ovat siis kunnossa. Seuraavaksi kuvaan perehdytysprosessin kehittymisen. Prosessin kehittymisen kannalta tärkeänä oli jatkuva vuoropuhelu ohjattavien opiskelijoiden kanssa.

ÄKKIÄ KOKOON KYHÄTTYÄ

Ensimmäisen opiskelijan aloittaessa harjoittelunsa, esittelin hänelle aluehallintoviraston toimintaa, strategiaa, arvoja sekä toimintaa ohjaavan tulossopimuksen. Tulossopimus ohjaa aluehallintoviraston toimintaa sisältäen painopisteitä, tavoitteita sekä mittareita. Tulossopimuksen arvioinnissa on todettu, että huolimatta tulossopimuksen kehittämisestä strategisempaan suuntaan, siihen kohdistuu vielä uudistamistarpeita (Salmi- nen ym. 2021). Ohjaaviin asiakirjoihin perehdyttäminen mahdollistaa aluehallintovirastoon tutustumisen ja tuo laajemman näkökulman viraston toimintaan. Minulle heräsi kysymys, miten tuo perehdytys olisi viisainta tehdä. Miten pystyn omalla perehdyttämisaineistollani luomaan selkeän kokonaiskuvan omasta työstäni aluehallintovirastossa?

Olin siis uuden edessä. Minulla oli yleismateriaalia, muttei mitään, millä olisin voinut avata omaa työtäni varhaiskasvatuksen ylitarkastajana. Lähdin miettimään perehdytysaineiston tekemistä mukaillen aluehallintoviraston yleistä esittelyä. Koronan aiheuttama etätyövelvoite haastoi sekä opiskelijaa että minua, mutta kun saimme opiskelijan tietokoneen ja puhelimen käyttökuntoon, yhteistyö sujui jouhevasti. Hyödynsin opiskelijalta tulleita kysymyksiä siten, että mietin vastausten sijoittamista tulevaan perehdytysmateriaaliini. Näin tulevat opiskelijat saivat ainakin osaan kysymyksistään vastauksen jo perehdytyksen aikana. Jatkuva vuorovaikutus – etätyöstä huolimatta – oli edellytys ohjauksen ja perehdytyksen toteuttamiselle.

PEREHDYTYS KEHITTYY – KIITOS OPISKELIJOIDEN ARVIOINNIN

Ensimmäisen opiskelijan kanssa keskustelin perehdytysprosessin kehittämisestä ja sainkin häneltä hyviä ajatuksia kehittämistehtävääni. Toiveena oli, että olisin enemmän avannut tulevia kokouksia teemoineen. Kalenterini läpi käyminen helpotti opiskelijan orientoitumista harjoittelujaksoon. Toista opiskelijaa varten tein esittelydiasarjan, jossa oli yhdistettynä sekä organisaation että tehtävänkuvaan esittelyä.

Haasteena organisaation esittelyssä on se, että omassa virastossa toimimme linjaorganisaationa, jossa jokaisella on selkeä vastuualue. Toisaalta aluehallintovirastoissa pyritään yhtenäisiin toimintamalleihin, jolloin esimerkiksi eri virastojen varhaiskasvatuksen asioita hoitavat ylitarkastajat toimivat tiiminä. (Viitala & Jylhä 2019, 143-157.) Huomioon aiemmin saamani palautteet ja varasin kalenteristani tarkistuspisteitä yhteistä keskustelua varten. Olin kertonut opiskelijalle, että minua voi aina tavoitella, mutta ei-kiireelliset kysymykset voimme käsitellä noissa ns. tarkistuspisteissä.

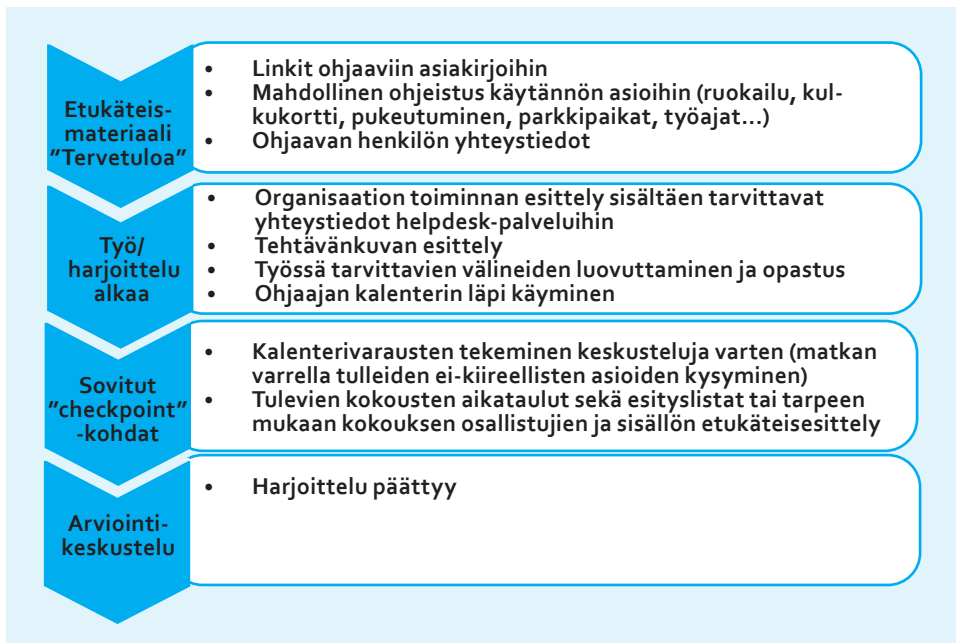
Kolmatta opiskelijaa varten laadin kaksi erillistä perehdytysmateriaalia. Ensimmäiseen keräsin linkit toimintaa ohjaavista asiakirjoista ja työssäni tarvitsemistani laeista. Lisäsin materiaaliin myös ohjeistuksen henkilöllisyystodistuksen mukaan ottamisesta sekä mahdollisista ruokailupaikoista viraston lähellä. Tämän materiaalin lähetin opiskelijalle etukäteen tutustuttavaksi. Olin jälleen varannut opiskelijan ensimmäiselle päivälle neuvottelutilat lähiperehdytystä varten. Kyseisenä päivänä kävin hänen kanssaan läpi organisaatiota sekä omaa tehtävänkuvaani. Sovimme tarkistuspisteet kalenteriin.

Opiskelijan viimeisenä päivänä opiskeluun liittyvän arviointikeskustelun lisäksi kävimme palautteen perehdytykseen liittyen. Opiskelija toivoi perehdytysmateriaaliin sekä tietokoneen että puhelimen helpdeskin yhteystietoja, sillä niitä tarvittiin harjoittelun aikana. Lisäksi hänen kokemuksensa mukaan olisi ollut tarpeellista tutustua tarkemmin harjoittelujakson ajalle osuviin työtehtäviin. Kävimme ne kalenterista läpi, mutta niitä olisi voinut avata enemmän perehdytysmateriaaliin. Etukäteen sovitut tapaamiset toimivat hyvin. Opiskelija oli kerännyt mieltä askarruttavia kysymyksiä harjoittelun aikana, ja pystyimme käsittelemään asiat perusteellisesti tapaamisissamme.

KEHITTÄMISHANKKEESSA MUOTOTUTUNUT PEREHDYTYSPROSESSI

Organisaation ja tehtävien luonteesta riippuen kannattaa miettiä, toteuttaako perehdytysprosessin yksityiskohdista kokonaisuuteen vai laajemmasta näkökulmasta tehtävänkuvaan. Perehdytykseen käytettävä aika pitää määritellä sekä se, tapahtuuko perehdytys yhdellä kertaa vai onko siinä useampia kokonaisuuksia. Koin hyväksi mallin, jossa lähetin opiskelijaksolle tulijalle etukäteen tiettyjä materiaaleja tutustuttavaksi, opiskelijan tullessa esittelin ”suuremmat linjat” ja yhdessä sovitut keskustelut harjoittelun aikana täydensivät tutustumista entisestään. Ennen eri kokouksia tulevien asioiden läpi käyminen opiskelijan kanssa selkeytti työtehtäviin tutustumista. Ei siis ole olemassa itsestäänselvyksiä, vaan asiat pitää tuoda mahdollisimman konkreettisesti esille. Perehdytysprosessin kehittämisessä on hyvä esitellä työtään ulkopuoliselle ja saada sitä kautta palautetta prosessin parantamiseksi.

Kuviossa 1 on kuvattu kehittämishankkeessa luotu perehdytysprosessi lyhytaikaisen harjoittelun ohjaukseen. Kehittämistyössä olen huomionut kaikkien kolmen opiskelijan kommentit ja tehnyt materiaalin valmiiksi. Perehdytyksessä on mahdollista hyödyntää muistilistaa, mikä onkin hyvä apuväline, mikäli perehdytystä antavat monet henkilöt. Näin varmistetaan se, että kaikki asiat ovat tulleet kerrotuksi.



Kuvio 1. Opiskelijan perehdytysprosessi Kuvio: Ulla Soukainen.

Tämä kehittämisprosessi todisti itselleni käytännössä sen, minkä olen jo teoriatasolla tiennytkin: asiantuntijat eivät tiedä, mitä muut tarvitsevat. Yhteisen keskustelun kautta saamme aikaan parempia tuloksia kuin yksin pohiessamme. Jatkokehittämistä varten aion mahdollisilta tulevilta opiskelijoilta kysyä palautetta perehdyttämisestä ja muokata materiaaliani saadun palautteen perusteella. Koska olemme kaikki erilaisia, myös opiskelijoilla on erilaisia tarpeita.

Lähteet

Aluehallintovirasto. 2021. Viitattu 6.7.2021. <https://avi.fi/aluehallintovirastot>

Kupila, P. 2011. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) 2011. Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 300-311.

Moisalo, V.-P. 2012. Uusi HR – arjen henkilöstöjohtamista. Toinen painos. Helsinki: Infor Oy.

Salminen, V., Halme, K. Järvelin, A.-M., Kettinen, J., Uusikylä, P., Lintinen, U., Stenvall, J. Vakkuri, J. & Johanson, J.-E. 2021. Valtionhallinnon tulosohtausmallin arviointi. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. Viitattu 7.7.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-425-5>

Viitala, R. & Jylhä, E. 2019. Johtaminen. Keskeiset käsitteet, teorit ja trendit. Helsinki: Edita.





AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences



KEHITTÄVÄ ARVIOINTI JA OPIVA YHTEISÖ VARHAISKASVATUKSESSA -HANKE toteutettiin Laurea-ammattikorkeakoulussa Opetushallituksen rahoittamana vuosina 2020–2021. Hanke perustui ajankohtaiseen kansalliseen käsitykseen varhaiskasvatuksen laatuun liittyvistä tekijöistä, niiden arvioinnista ja kehittämisestä.

HANKE TOTEUTETTIIN VERKKO-OPETUKSENA JA VERKOSSA tapahtuvana vuorovaikutuksena ja yhteiskehittämisenä varhaiskasvatuksen käytännön ja hallinnon tasoilla eri puolilla Suomea. Verkko-opinnot tuotiin käytäntöön osallistujien omilla työpaikoilla toteutettavissa kehittämistehtävissä. Tämän julkaisun artikkelit ovat syntyneet tämän kehittämistyön seurauksena. Julkaisu kokoaa yhteen hankkeeseen osallistuneiden varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden, johtajien ja opettajien näkemyksiä varhaiskasvatuksen laatuystä.