



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

Anttila Kirsi

Pedagogisen toimintamallin siirrettävyys – 'kierrätyspedagogiikka' sosioemotionaalisen kasvun tukena päiväkodissa

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden koulutus
2016



Kasvatustieteen koulutus		Tekijä/Author Anttila Kirsi	
Työn nimi/Title of thesis Pedagogisen toimintamallin siirrettävyys – 'kierrätyspedagogiikka' sosioemotionaalisen kasvun tukena päiväkodissa			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu	Aika/Year 2016	Sivumäärä/No. of pages 73
Tiivistelmä/Abstract <p>Pedagogisen toimintamallin siirrettävyys pro gradu -tutkielma on jatkoa proseminarityölleni, jossa tutkin pedagogisen kehittämisprosessin vaikuttavuutta päiväkodin kasvatustoiminnassa. Kehittämiskohteena oli positiivinen pedagogiikan ja minäpystyvyyden toteutuminen. Pro gradu työssäni tutkin, kuinka hyviksi todetut käytännöt voidaan saada levitettyä päivähoidon eri yksiköihin mahdollisimman yksinkertaisella tavalla. Eri hankkeissa luotuja hyviä käytänteitä on kirjattu laajasti Innokylä -internetsivustolle, jonka tarkoituksena on olla innovatiivinen avoin yhteisö käytäntöjen jakamiseksi (Innokylä, 2016). Tutkimuskysymykset tässä tutkielmassani ovat: 1. Millainen käsitys henkilökunnalle syntyy kehittämisprosessista? 2. Millaista tukea henkilökunta tarvitsee pedagogisen toimintamallin sisäistämiseen? 3. Millaisia keinoja voidaan käyttää kasvatuskumppanuuden toteutumiseen?</p> <p>Tutkimukseni kohteena on päiväkotia, joka otti pedagogisen toimintamallin käyttöönsä kokonaisuudessaan. Tutkimuspäiväkodinjohtajalla oli tuki omalta esimieheltään, joka antoi mahdollisuuden kehittämistyön toteuttamiseen. Pro graduni on työyhteisön oman toiminnan kehittämistä. Tutkimuksen tavoitteena on nostaa tietoisiksi ja näkyväksi henkilöstön käsitykset uuden toiminnan sisäistettävyydestä. Minäkäsitys on tärkeä perusta osaamisen kokemukselle.</p> <p>Tutkimusmenetelmäni on fenomenografinen. Tässä yhteydessä kyse on yhdessä uuden oppimisesta, jolloin syntyy kollektiivista osaamista. Kehittämisprosessissa uusi opitaan ennestään opittujen asioiden päälle konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti. Tutkimuksen aineisto hankittiin avoimilla lomakehaastatteluilla, joissa kysymykset aloitettiin virkkeillä, joita tutkittavat saivat jatkaa omien käsitystensä mukaisesti. Haastattelut tehtiin koko henkilökunnalle syksyllä 2015 toiminnan ollessa jo käynnissä sekä prosessin päätyttyä keväällä 2016. Vastauksia tuli syksyllä 20 ja keväällä 19. Päiväkodin johtaja vastasi vain kevään haastattelukierroksella. Tutkimuksen tulokset kerrotaan päiväkodin henkilökunnalle tutkijan toimesta.</p> <p>Tutkimukseni aineiston käsittelin sisällönanalyysin mukaisesti aluksi litteroimalla koko aineiston, jonka jälkeen pelkistin aineiston ja jätin tutkimukselle epäolennaisen tiedon pois (redusoin). Ryhmittelin aineiston eri värien avulla (klusteroin) ja loin yhdistävät käsitteet (abstrahoin). Tutkimuskysymyksiini hain vastauksia tulosten jaottelulla seuraaviin käsitteisiin: kehittämisprosessi ja toiminnan sisäistettävyys, henkilöstön pedagoginen työote ja työyhteisöosaaminen, vanhempien osallisuus. Tuloksista löydettiin vastaukset tutkimuskysymyksiini, joten sisäinen validiteetti toteutui. Strategia, joka tutkimukselle valittiin, tuotti tutkimukselle asetetut tavoitteet. Onnistumisen kokemuksia koettiin, joten korrelatiivinen validiteetti toteutui, kun näitä verrataan aiempiin tutkimuksiin samoista kokemuksista. Tuloksista voi päätellä, että mallia voidaan jakaa toisiin yksiköihin. Muutosta henkilöstön työotteesta ja työyhteisön pedagogisessa toiminnassa tapahtui. Yhteistyötä ja keskustelua oli syntynyt lapsiryhmien välillä. Pedagogisen kehittämistoiminnan koettiin auttavan arjen suunnittelua ja toimintaa, työotteesta oli tullut määrätietoisempää ja tavoitteellisempää. Uudet menetelmät olivat tuoneet toimintaan sisältöä.</p>			
Asiasanat Minäpystyvyys, sosioemotionaalinen kompetenssi, pedagoginen suunnitelmallisuus			

Sisältö

1	JOHDANTO.....	1
2	PEDAGOGISEN TOIMINTAMALLIN TEOREETTINEN TAUSTA.....	4
2.1	Minäpystyvyys – pedagogisen osaamisen lähtökohtana	4
2.2	Sosioemotionaalinen kompetenssi - lasten tunnetaidot.....	6
2.3	Vuorovaikutussuhteiden merkityksellisyys vauvaiässä	9
3	VARHAISPEDAGOGINEN SUUNNITELMALLISUUS LAADUN VARMISTAJANA	12
3.1	Päiväkodin pedagoginen yhteisö.....	13
3.2	Pedagoginen johtaminen	15
3.3	Kasvatuskumppanuus	17
4	SIIRRETTÄVÄN TOIMINTAMALLIN KUVAUS SEKÄ KEHITTÄMISEN TULOKSET	19
4.1	Kehittämisprosessissa käytetty materiaali.....	21
4.2	Kehittämissyksikön tulokset tutkijan tulkintana	25
5	KEHITETTYJEN KÄYTÄNTÖJEN JAKAMINEN	27
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	28
6.1	Tutkimuksen kohde.....	28
6.2	Tutkimuskysymykset	28
6.3	Tutkimusprosessi	29
6.4	Avoin haastattelulomake.....	30
6.5	Aineiston analyysi.....	31
6.6	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	34
7	TUTKIMUKSEN TULOKSET	36
7.1	Alkuhaastattelu	36
7.1.1	<i>Kokemukset kontekstianalyysistä.....</i>	<i>36</i>
7.1.2	<i>Kehittämisprosessin herättämiä toiveita ja epäilyjä toimintavuodelle.....</i>	<i>37</i>
7.2	Kehittämisprosessin siirrettävyys	39
7.2.1	<i>Odotukset kehittämistyölle.....</i>	<i>40</i>
7.2.2	<i>Kokemukset kehittämistyöstä.....</i>	<i>41</i>
7.2.3	<i>Tulevaisuuden odotuksia</i>	<i>43</i>
7.3	Työyhteisöosaaminen	43
7.3.1	<i>Henkilökunnan kokemus työyhteisöstä</i>	<i>44</i>
7.3.2	<i>Henkilökunnan työote.....</i>	<i>45</i>
7.4	Henkilökunnan pedagoginen osaaminen.....	46
7.4.1	<i>Lapsiryhmän kanssa työskentely</i>	<i>47</i>
7.4.2	<i>Pienryhmäpedagoginen työskentely</i>	<i>48</i>
7.5	Vanhempien osallisuus	49

8	Pohdinta.....	51
8.1	Tulosten yhteenveto	51
8.2	Arviointi.....	52
8.3	Jatkotutkimusaiheet.....	54
	Lähteet.....	55

Liitteet

1 JOHDANTO

Tutkimuksen kohteena on hyväksi koetun pedagogisen toimintamallin siirtäminen yksiköstä toiseen ilman konsultatiivista tai koulutuksellista tukea. Toiminta ja materiaali on tuotettu Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa, jossa kehittämissyksikkönä toiminut päiväkoti sai tukea ja koulutusta vuoden ajan (Anttila & Kosonen, 2013, ss. 51–54). Palaute tuosta yksiköstä oli positiivista, minkä vuoksi toimintaa halutaan levittää yli kuntarajojen KASTE -ohjelman tavoitteiden mukaisesti; uutta toimintaa luoden, arvioiden, levittäen ja juurruttamalla. Jatkan pro gradu -työtäni proseminaarityöni pohjalta, joka on tallennettu plagioinnintunnistusjärjestelmä Urgundiin.

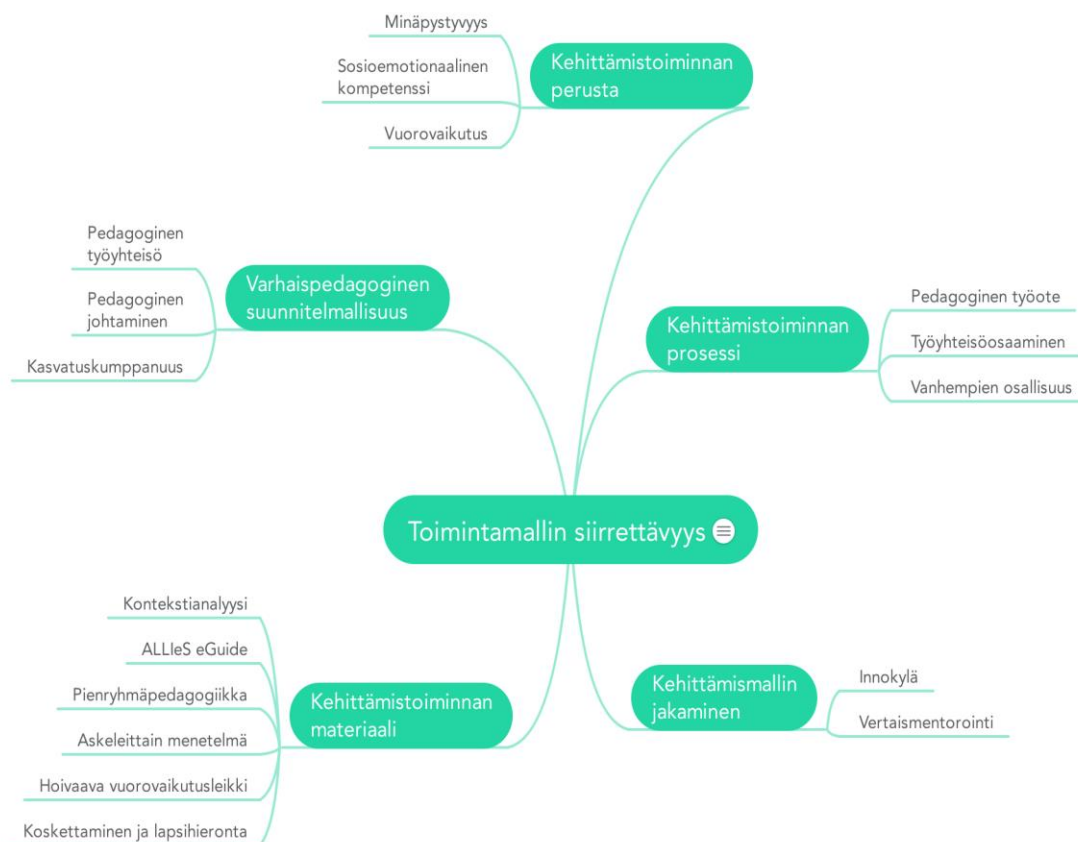
Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa valittiin kehittämissyksiköitä, joilla oli tarve kehittää jotain osa-aluetta varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Valituksi tulleessa kehittämissyksikössä nousi tarve puuttua lasten sosioemotionaalisiin taitoihin ja kehittää niitä. Väkivaltaista käyttäytymistä ja levottomuutta oli paljon, ja henkilökunta koki olevansa väsynyt tilanteeseen. Myös vanhemmat haluttiin mukaan kehittämistoimintaan. Kehittämistä tehtiin vuosi ja tulokset olivat niin kannustavia, että toimintaa haluttiin viedä muihinkin yksiköihin. Tästä yksiköstä toiminta lähti leviämään peruspalvelukuntayhtymä Selänteen omalle toimintalueelle kehittäjämentoritoiminnan avulla. Kehittäjämentorit saivat tukea ja koulutusta toimintaan professori Eila Estolan kehittäjämentorikoulutuksista, joita toteutettiin Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa. Pro gradu -tutkimuksessani haluan todentaa, kuinka hyväksi todettuja käytänteitä voidaan levittää ja juurruttaa osaksi toisen yksikön toimintaa ilman konsultatiivista ja koulutuksellista tukea, pelkän hankkeessa tuotetun materiaalin avulla. Tutkimukseni kohteena on päiväkoti, jossa johtaja suoritti JET – tutkinnon, ja hänen tehtävänä oli viedä työyksikössään jokin projekti suunnitelmallisesti läpi. Tähän tehtävään hän valitsi esittelemäni kehittämispäiväkodissa luodun pedagogisen toimintamallin. Jatkossaan nämä kaksi yksikköä erottelen siten, että päiväkoti, jossa toimintamalli kehiteltiin, on nimeltään *kehittämisspiväkoti*, ja pro gradu -työni tutkimuskohteena oleva päiväkoti on *tutkimuspiväkoti*.

Yhteiskunnallisessa keskustelussa on ollut viime vuosina esillä paljon lasten epäsosiaalisen käyttäytymisten seurauksia. Väkivalta on tullut osaksi yhteiskuntaamme, joten aiheeni on erittäin ajankohtainen. Päiväkodin henkilökunnan tutkimuksesta nousseet kokemukset lasten väkivaltaisuudesta ovat hämmentäneet minua (OAJ, 2015). Kuinka kasvatusalan am-

mattilaiset voivat tuoda julkisuuteen ”osaamattomuutensa” salliessaan lapsilta epäsosiaalisen käyttäytymisen? Tämä on mielestäni yksi iso osa toiminnan kehittämistä; henkilökunnan pedagoginen osaaminen. Toiminnan tarkastelussa on tärkeää nostaa esille ja pohtia henkilökunnan sekä vanhempien kasvatuskumppanuuden toteutumista lapsen sosioemotionaalisen kasvun tukemisessa.

Lähtökohtana, niin proseminarityössä kuin pro gradu -työssäkin, on ammattilaisten oman pedagogisen käsityksen huomioiminen suhteessa lapseen tai kontekstiin siten. Kasvattajien omien kasvatuskäsitysten muuttaminen tuo mukanaan hyödyt lapsille, vanhemmille ja koko päiväkotiyhteisölle. Usein tutkimukset suuntaavat lapsen käyttäytymiseen, ei-toivottuun käyttäytymiseen ja sen ”ohjaamiseen” oikeaan suuntaan. Kehittämisprosessissa lapsi ohjautuu toivottuun käyttäytymiseen arjen jokapäiväisten toimintojen kautta, kun hänelle tarjotaan kaikissa kasvun eri vaiheissa erilaisia malleja toimia eri konteksteissa yleisesti hyväksytyllä tavalla.

Pro gradu -työni tuo esille sen, millainen prosessi vaaditaan, jotta pedagogista osaamista voidaan jakaa yksiköistä toiseen. Kuvaan prosessin mind map -kaaviona, josta on helpompi saada kokonaiskäsitys tutkimukseni sisällöstä (Kaavio 1).



KAAVIO 1. Pedagogisen toimintamallin prosessi kuvana

Kaaviossa olen kuvannut työtäni viiden eri kokonaisuuden kautta. Pedagogisen toimintamallin kehittämisessä käytetty materiaali ja toiminnan perusta ovat kokonaisuuksia, jotta saadaan käsitys toiminnan merkityksellisyydestä lapsen sosioemotionaalisen kasvun tukemisesta sekä koko kehittämistoiminnan laajuudesta. Kehittämistoiminnan taustalla on pedagoginen suunnitelmallinen työskentelymalli, joka auttaa työyhteisöjä selkiyttämään vastuunjako eri ammattiryhmittäin. Kehittämistoiminnan prosessiosuudessa esittelen tuloksen toimintamallin siirrettävyydestä ja sisäistettävyydestä tässä tutkimusyksikössä.

2 PEDAGOGISEN TOIMINTAMALLIN TEOREETTINEN TAUSTA

2.1 Minäpystyvyys – pedagogisen osaamisen lähtökohtana

”Minäpystyvyys on uskoa omiin mahdollisuuksiinsa organisoida ja suoriutua annetuista tehtävistä eri tilanteissa” (Bandura, 1995). Tässä luvussa käsittelen henkilökunnan minäpystyvyyttä sekä kollektiivisia pystyvyyden kokemuksia päiväkotikontekstissa.

Päiväkotiympäristössä on paljon epäsosiaalista käytöstä. Se näkyy levottomuutena, kiusaamisena tai toisen lapsen ja jopa aikuisen kaltoin kohtelua. Lasten tulee kokea turvallinen, yhdessä tavoitteellisesti toimivien aikuisten turvaverkko ympärilleen, jotta lapsen oma sosiaalinen minä - kehittyisi. Sosiokonstruktivistisesti ajateltuna aktiivisen vuorovaikutuksen laatu vaikuttaa lapseen siinä, mitä tai miten hän oppii asioita. Kaikki riippuu kuitenkin siitä, kuinka syvästi lapsi oppii vuorovaikutuksellisia taitoja. Ympäristö muokkaa lapsen tunnetaitoja, joten ympäristön rakentamisessa tulee huomioida lasten oppimisen ja kehityksen taso. (Alijoki & Pihlaja, 2011, ss. 260, 262.)

Kollektiivisuuden kokemus nousee esille yhteistyöstä, yhteisistä tavoitteista ja yhteisistä käsitteistä kaikissa vuorovaikutussuhteissa. Minäpystyvyyttä voidaan nostaa esille jokaisen aikuisen käsityksistä omasta kasvatustaitoisuudesta, jonka jälkeen syntyy kollektiivinen osaamisen jakaminen. Sinnikkyuden ja pystyvyyden kokemukset eivät ole aina pelkästään yksilöllisiä piirteitä, vaan niitä voidaan edistää perheen sisällä ja ulkopuolella. Vanhempien voimavarojen tukemisella tai lapsen kuulumisella lapsiryhmään on merkittävä osuus näiden taitojen vahvistumisessa. Lapsen kasvun, kehityksen sekä oppimisen edellytykset ovat lapsen kokeman hyvinvoinnin seurausta. Merkittävää on aikuisten lapselle antama arvostus ja kyky kuunnella ja vastata hänen viesteihinsä. (Kronqvist, 2011, s. 15, 24–25.)

Sanna Uotisen (2008) väitöskirja koskee liikuntavammaisten lasten perheitä. Väitöskirjatutkimuksessa kävi ilmi, että vanhemmat kokivat riittämätöntä ohjausta omiin toimintatapoihinsa lasten kanssa toimimiseen. He kaipasivat ohjeita, kuinka lasta voi tukea ja ohjata kotona. Arjen käytännöistä ja sisällöistä on tarpeen keskustella kaikkien vanhempien kanssa, vaikka tämän tutkimuksen kohteena olivatkin liikuntavammaisten lasten vanhemmat. Salla Siparin (2008) väitöstudiumissa puhuttiin kuntouttavasta arjesta, tämäkin väitöstudiumoli tehty liikuntavammaisia lapsia koskien. Kuntouttava arki toteutuu yhdessä vanhempien kanssa kun toiminnallisuus, yhteisöllisyys, arjen käytännöt sekä erityinen tuki

saadaan osaksi arjen toimintoja. Toiminnassa on kysymys lasten, vanhempien ja ammattilaisten minäpystyvyydestä. Minäpystyvyys tarkoittaa ihmisten oman osaamisen vahvistamista sekä luottamista omiin toimintatapoihinsa, jotka vahvistuvat aiempien onnistuneiden kokemusten myötä. Vertaiskokemukset ja yhteiset keskustelut yhteisistä asioista ovat tärkeitä ihmisten minäpystyvyyden vahvistumiselle. Hyvä minäpystyvyys estää masentuneisuutta, jolloin myös osaamisen vahvistaminen on minäpystyvyyden yksi tärkeä tekijä. (Sipari, 2008, ss. 69–70; katso myös Lämsä, 2012, ss. 11–12.)

Ammatillinen minäpystyvyys tarkoittaa varhaiskasvatuksessa ammattilaisten omaa käsitystä omasta osaamisestaan ja toiminnastaan lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen edistämiseksi. Ammatilliselle minäpystyvyys kokemus vahvistaa tietoa, että varhaiskasvatus ammattina mahdollistaa lapselle hyvän lapsuuden. Vanhemmille minäpystyvyyden kokemukset ja positiiviset uskomukset omista lapsista ennustavat myös lasten minäpystyvyyden uskomuksia itsestään ja osaamisestaan. Pystyvyys uskomuksiin voi vaikuttaa neljällä eri tavalla: 1. aiemmat kokemukset 2. mallioppiminen 3. rohkaisu ja kannustus 4. kielteisten näkemysten ja virhetulkintojen korjaaminen itsestä. Kollektiivista pystyvyyttä syntyy, kun minäpystyvyyttä koetaan yhteisesti. Kollektiivinen pystyvyys on sitä, että henkilökunta päivähoitoyksikön sisällä suunnittelee ja toteuttaa pedagogista toimintaa lasten hyvinvoinnin edistämiseksi, yhteistyössä vanhempien ja lasten kanssa. (Kronqvist, 2012.)

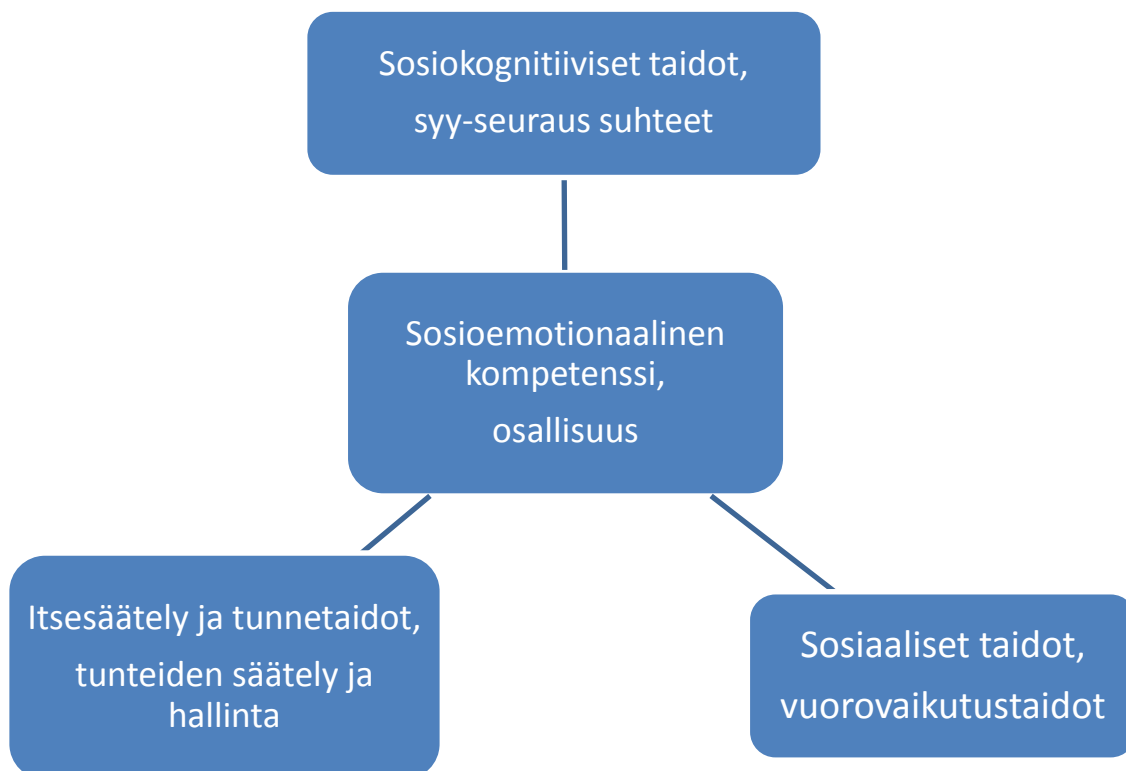
Kollektiivisesta minäpystyvyydestä puhuttaessa voidaan puhua myös sijaiskokemuksista ja siitä johtuvista sosiaalisista vertailuista. Minäpystyvyyden kokemukset lisääntyvät vertaiskokemusten avulla tarkkailemalla toisia vertaisia ja heidän kokemuksiaan ”Jos tuokin osaa, niin minäkin voin osata”. Mallioppiminen on yksi kollektiivisen oppimisen muoto. Yhteiset päämäärät, pyrkimykset ja tavoitteet ovat tärkeä osa kollektiivisuutta. (Pajares, 2005, ss. 339–367; Bandura, 1994.)

Kollektiivinen pystyvyys ei ole sama asia kuin tiimityö. Kollektiivisessä pystyvyydessä tärkeä lähtökohtana on oman tiedon suhteuttaminen toisten tietoon. Tiimityössä työt jaetaan sen mukaan, missä kukin on hyvä tai mitä kukin osaa. Kollektiivisessä pystyvyyden mukaisessa työskentelyssä saatetaan ylittää yksilöiden osaamisen rajoja ja saavutetaan niin sanottua hybridistä osaamista, jolloin tiedon ja osaamisalueiden rajat yhdistyvät. Minäpystyvyyden kokemus on tärkeässä roolissa, kun kollektiivista asiantuntijuutta aletaan käyttää hyväksi työyhteisössä. Kollektiivisuudessa siirrytään oman osaamisen tavoitteesta yhteiseen, jolloin saavutetaan sovittu päämäärän. Kollektiivinen työskentelytapa vaatii

oman osaamisen suhteuttamista toisen henkilön osaamisen rinnalle, jolloin ihmisiltä vaaditaan keskinäistä luottamusta, empatian taitoja ja kykyä asettua toisen asemaan. (Parviainen & Koivunen, 2004.)

2.2 Sosioemotionaalinen kompetenssi - lasten tunnetaidot

Sosioemotionaalinen kompetenssi tarkoittaa vuorovaikutukseen liittyviä positiivisten taitojen hallintaa, kykyä luoda ja ylläpitää sosiaalista sekä emotionaalista vuorovaikutusta. Positiivisten taitojen hallintakyky on tärkeä, jotta yksilö tuntee itsensä hyväksytyksi sekä kokee sosiaalista osallisuutta. Sosioemotionaalinen kompetenssi on koko elämänkaaren kestävä kehitystehtävä. Sosioemotionaalista kompetenssia pidetään yläkäsitteenä, jolloin sen alakäsitteiksi muodostuvat kolme eri sosiaalisen vuorovaikutuksen edellyttämää taitoa. (Kuorelahti, Lappalainen & Viitala, 2011, ss. 283–284.) (Kaavio 2).



KAAVIO 2. Sosioemotionaalinen kompetenssi (muk. Kuorelahti, Lappalainen & Viitala, 2011, ss. 283–284).

Itsesäätely- ja tunnetaitoihin kuuluvat niin omien kuin toistenkin tunteiden tunnistaminen, näiden ymmärtäminen, hallinta ja säätely. Sosiaaliin taitoihin luokitellaan käytännön taidot sosiaalisissa tilanteissa, kuten kommunikointi, kuuntelu, reagointi, toisen ihmisten auttaminen, jakaminen sekä jämäkkyys (= asertiivisuus). Sosiokognitiivisten taitojen alakäsitteet muodostuvat havainnoinnista, tulkinnasta sekä toimintavaihtoehtojen ja seurausten arvioinnista. (Kuorelahti et al., 2011 ss. 283–284.) Nykykäsityksen mukaan lasten kehitys ja oppiminen ovat suhteessa kulttuuriin, jossa he vaikuttavat. Aktiivisessa vuorovaikutuksessa lapsi oppii taitoja omien edellytystensä mukaisesti. Osallisuuden taso on vaikuttamassa siihen kuinka syvällisesti lapsi näitä oppii. Ympäristö, jossa lapsi toimii, on myös muokkaamassa lapsen tunnetaitoja. (Alijoki & Pihlaja, 2011, ss. 260, 262; Finlex 580/2015.) Ympäristön tulisi olla rakennettu niin, että se vastaa lapsen oppimisen ja kehityksen tasoa huomioiden terveellisyyden ja turvallisuuden (Mahkonen, 2015, s. 43).

Sosioemotionaalisen kompetenssin kehittymiseen vaikuttavat niin yksilön kuin ryhmänkin taidot. Lapsen tai hänen lähiympäristöönsä saattaa kohdistua riskitekijöitä, jotka näkyvät sopimattomana käyttäytymisenä ryhmässä toisia lapsia ja jopa aikuisia kohtaan. Lapsiryh-

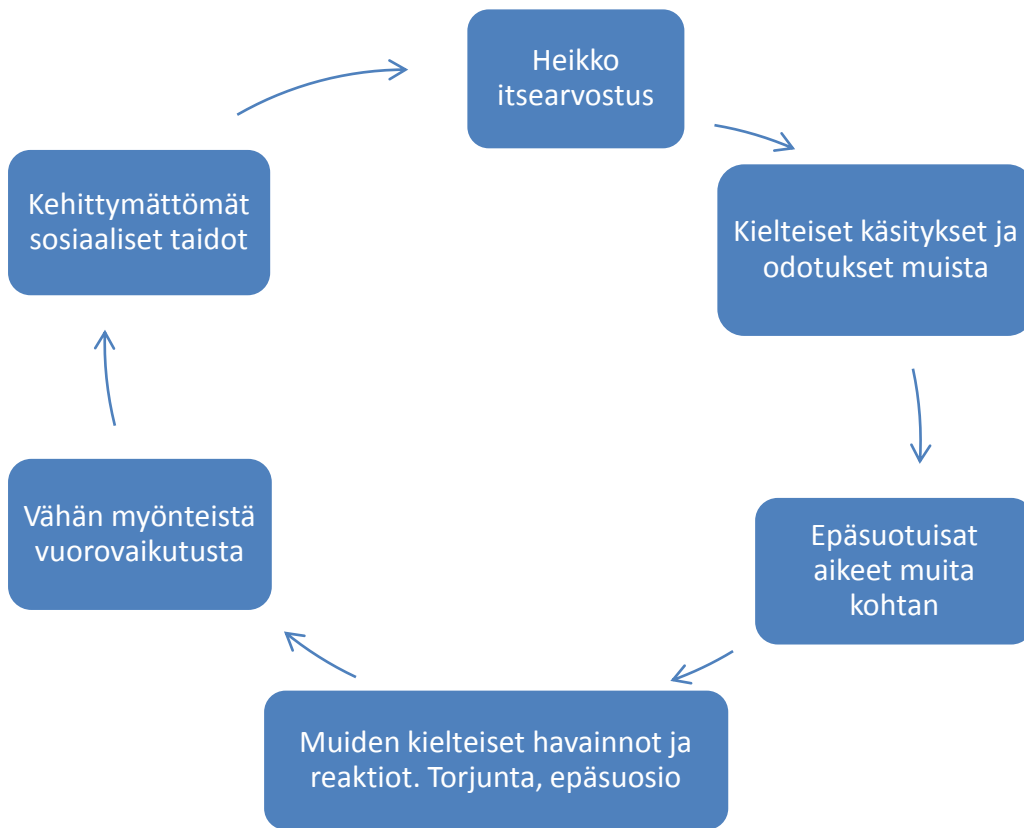
mässä tällaista lasta ei haluta leikkikaveriksi, jolloin torjunnasta tulee lapselle sosiaalisen kompetenssin ongelma. (Kuorelahti et al., 2011, s. 284; Alijoki & Pihlaja, 2011, s. 267.) Lapset, joilla on vahva sosiaalinen ja emotionaalinen kyvykkyys, pystyvät tulevaisuudessa käsittelemään ja kestämaan paremmin vaikeuksia ja paineita. Osallisuuden kokemus vahvistaa lasten sosiaalisia vuorovaikutustaitoja ja tunteiden hallintaa. Oppimisympäristö tulisi rakentaa huomioiden sosioemotionaalisen kompetenssin edellytykset. Vertaisryhmässä toimiminen auttaa lasta peilaamaan omaa käyttäytymistään suhteessa toisiin lapsiin. Ryhmä- ja opetustilanteet on hyvä rakentaa niin, että lapset ovat itse osallisia toimintaan ja saavat kokea olevansa osa yhteisön jäseniä. (Kuorelahti et al., 2011, ss. 287–288; Alijoki & Pihlaja, 2011, ss. 268-269.)

Kasvattajan tulee tunnistaa lapsen käyttäytymistä, jotta hän voi ymmärtää ja ohjata lasta sallittuun käyttäytymiseen (Alijoki & Pihlaja, 2011, s. 263). Sosioemotionaalisten taitojen opettamisessa lapselle tulee opettaa ja vahvistaa konkreettisia taitoja, jotka parantavat lasten vuorovaikutustaitoja. Sosioemotionaalisen kompetenssin oppiminen on vertaisryhmässä mallioppimista toisilta lapsilta luonnollisissa vuorovaikutuksellisissa tilanteissa. Taitojen harjoittelu aloitetaan omien ja muiden tunteiden tunnistamisella. Tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen ovat tärkeitä ymmärtää, jotta lapsi saa merkityksen eri tunteille kehittyäkseen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Lasten kanssa keskustellaan vaihtoehtoisista tilanteista aggressiivisen käyttäytymisen tilalle. Jatkuva arviointi ja palaute ovat tärkeitä onnistumisen kannalta, jotta lasta voidaan tukea hyväksytyyn käyttäytymiseen. Kasvattajalla on vaativa tehtävä ennakoida lasten käyttäytymistä, jotta hän voi myös ennalta ehkäistä ristiriitatilanteita. Jokaisen lapsen kanssa työskentelevän kasvattajan merkitys sosiaalisen osallisuuden onnistumiseksi on välttämätön. Kolmiportaisen tuen mallin mukaisesti kaikkien lasten tulisi saada kasvaa ja kehittyä vertaistensa seurassa omassa kehityskaarensa. Vertaisryhmissä toinen lapsi pystyy auttamaan toista lasta, eikä aina välttämättä tarvita aikuista ohjaamaan tilanteita. Lasten kasvuympäristöt tarvitsevat uusia toimenpiteitä, jotka tukevat osallisuutta ja sosiaalisen vuorovaikutuksen lisääntymistä. Kasvattajan perimmäinen tehtävä on auttaa lasta elämään jokapäiväistä elämää haasteineen ja iloineen. (Alijoki & Pihlaja, 2011, ss. 271–273; Kuorelahti et al., 2011, ss. 288–293.)

2.3 Vuorovaikutussuhteiden merkityksellisyys vauvaiässä

”Tulevaisuuden väkivaltaiset lapset ovat nyt vauvoja” - Gerhard (2011) pysähdyttää lukijansa toteamuksellaan. Artikkelissaan hän kertoo lasten aivojen kehittymisestä ja tunnetaitojen säätelystä. Otsikon sisältämää rankkaa toteamusta hän pitää perisyntinä, meidän aikuisten tulee havahtua ajattelemaan asiaa. Hän kertoo esimerkkejä väkivaltaisesti käyttäytyivistä nuorista, ja herättää lukijat miettimään, millainen vauva- ja lapsuusikä näillä nuorilla on mahtanut olla. Mitä on mahdollisesti tapahtunut, että he ovat alkaneet käyttäytyä epäsosiaalisesti. (ss. 206–207.)

Eri konteksteissa lasten sosiaalinen kompetenssi esiintyy eri tavoin. Kotona tai päivähoitossa ollessaan lapsella on omat tapansa toimia vuorovaikutuksellisissa suhteissaan. Perusta vuorovaikutussuhteille luodaan jo vauvaiässä. Kotona tapahtuvassa vuorovaikutuksessa lapsi luo tarvittavia käsityksiä vuorovaikutustavoista ja sosiaalisista suhteista. Sosiaalisen kompetenssin rakentumiselle tärkeää ovat positiiviset kokemukset. Kotona koetut vuorovaikutustaidot ohjaavat lasta myös toverisuhteiden luomisessa. Syrjäytymisvaarassa ovat lapset, jotka eivät saavuta 6 – 7 -vuoden ikään mennessä edes alustavaa sosiaalisen kompetenssiin tasoa. Lapsen sosiaalinen kyvykkyys muodostuu sosiaalisessa kompetenssissa sekä vertaissuhteissa, joissa vaikuttavat myös lapsen temperamentti sekä minäkuva. Vertaissuhteissaan epäonnistuneet lapset saattavat joutua negatiivisen vuorovaikutuksen kehään, jolloin lapsen vuorovaikutussuhteet eivät pääse kehittymään. Tällöin ollaan jo tilanteessa, jossa kiusaamista on vaikea ehkäistä edes laadukkaan pedagogiikan avulla. Ulkopuoliseksi jäämisen tunne aiheuttaa lapselle negatiivisen tunteen niin itsestään kuin toisistakin ja lapsi stressaantuu. Emotionaalisen tuen puute esiintyy myös negatiivisen vuorovaikutuksen kehässä. Tasa-arvoiseen yhteiskuntaan kasvattaminen on parasta kiusaamisen ehkäisemistä, kunnioittavaa ja toista ihmistä kannattelevaa arjen toimintaa. Negatiivisen vuorovaikutuksen kehäprosessia kuvaa hyvin *”Pienten lasten sosiaaliset suhteet”* - tutkimusprosessin kuvio vertaissuhteissaan epäonnistuneen lapsen kokemuksista. (Kaavio 3). (Laine, 2002, ss. 33–34, 36; Neitola, 2013, ss. 103–104; Repo, 2015, ss. 104–105.)



KAAVIO 3. Negatiivisen vuorovaikutuksen kehäprosessi (Laine, 2002, s. 36).

Negatiiviseen kehään joutuneet lapset joutuvat kokemaan päivittäin torjuntaa, hyväksymättömyyttä, huomiotta jättämistä sekä jopa kiusaamista. Tämä vähentää lapsen itsearvostusta sekä lisää negatiivisia odotuksia muiden käyttäytymistä kohtaan. Tästä seuraa epäsuotuisa käytös toisia lapsia kohtaan, jolloin syntyy negatiivista toimintaa, joka puolestaan lisää ulkopuolelle jättämistä ja torjuntaa. (Laine, 2002, ss. 36–37.)

Aikuiset, joiden omaan sosioemotionaalisen kompetenssinsa kehittymiseen ei ole ollut tukea, siirtävät oman osaamattomuutensa tietämättään omille lapsilleen. Vanhemmat saattavat kurittaa lastaan, kun häneltä itseltään puuttuu keinoja käsitellä omaa kiihtymystään. Jo neljävuotiaista lapsista voidaan tunnistaa omantunnon tai moraalin puute. Näillä lapsilla suhde vanhempiinsa on jostain syystä häiriintynyt. Lapset eivät kykene näin ollen ajattelemaan oman toiminnan vaikutuksia toisiin lapsiin. Syy tälle puutteelle saatetaan löytää varhaisista vuosista, jolloin lapsen aivot kehittyvät. Etuotsalohkossa kypsyvät itsehillintä sekä kyky hallita omia tunteitaan. Ensimmäisen vuoden aikana kehittyvät lapsen aivoverkosto, joka yhdistää etuotsalohkon aivokuoren sekä aivokuorenalaiset järjestelmät. Tämä verkosto käsittelee muun muassa aggressiivista käyttäytymistä. Jos lapsi saa kokea turvallisuutta, aivot synnyttävät oidipaatteja, jotka edistävät etuotsalohkon kasvua. Myönteiset

kokemukset varhaislapsuudessa vahvistavat lapsen omaa käsitystä siitä, kuinka kannattaisi toimia eri vuorovaikutussuhteissa. Aivot eivät kehity samalla tavalla niille lapsille, jotka joutuvat kokemaan hylkäämistä tai laiminlyöntejä. Vanhempien kyky tunnistaa ja käyttää omia reaktioitaan empatian lähteinä auttavat heitä itseään samaistumaan lapsen kokemiin tunteisiin, joka seurauksena tarpeen vaatiessa pystyvät sietämään lapsen kiihtymystä. Mikäli vanhemmilla ei empatian taitoa ole, he saattava yrittää mitätöidä lapsen kiihtymyksen lähteen lähtemällä pois tai jättämällä lapsen tunteet huomiotta. Aivan pienenkin vauvan vanhemmilla on tärkeä tehtävä vastata vauvansa viesteihin viipymättä. Osa vanhemmista reagoi vauvojensa viesteihin vihamielisesti tai välinpitämättömästi, jolloin vauva ei tiedä, kuinka tulisi käyttäytyä saadakseen omat tarpeensa tyydytettyä. Pahimpia ongelmia on vanhemmilla, joilla on itsellään päihderiippuvuutta, masennusta tai vanhemmat ovat nuoria ja lähiverkosto puuttuu. Lapsi, joka on tottunut kohtaamaan väkivaltaista käyttäytymistä suhteessa itseensä, ei kaihda käyttää sitä toisiin ihmisiin myös itse kiihtyessään. (Gerhardt, 2007, ss. 190–208.) Lapsilla on luontaisesti olemassa voimavaroja, jotka suojaavat haitallisilta tekijöiltä. Heillä on sinnikkyyttä ja lannistumattomuutta, resilienssiä, joka saattaa auttaa heitä kasvamaan vahvoiksi ja hyvin selviytyviksi aikuisiksi. Yhdeksi merkittäväksi suojaavaksi tekijäksi on nostettu aikuinen, joka huomaa lapsen. Luottamuksen ja välittämisen tunne on yksi merkittävä suojaava tekijä lapsen kehityksessä. (Kronqvist, 2011, ss. 24–25.)

3 VARHAISPEDAGOGINEN SUUNNITELMALLISUUS LAADUN VARMISTAJANA

Varhaispedagogiikalla tarkoitetaan tässä yhteydessä suomalaista päivähoitoa; hyvin koulutettu henkilöstö, laadukas hoito ja kasvatusta sekä toimiva yhteistyö vanhempien kanssa. Varhaiskasvatustalaki on astunut voimaan 1.8.2015, ja se ohjaa suunnitelmallista varhaiskasvatuksellista työtä (Finlex 580/2015). Tätä tukemaan on luotu valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma, toimintaa velvoittava asiakirja, joka ohjaa varhaiskasvatuksen sisällön toteuttamista (Julkari, 2005). Varhaiskasvatuksen suunnitelmallinen työ tukee pedagogista kasvatusta eri toimintayksiköissä. OECD:n raportissa on todettu, että pitkäjänteinen, tavoitteellinen ja laadukas varhaiskasvatustyö on lasten ja perheiden hyvinvointia tukevaa työtä. Näiden on todettu olevan Suomessa hyvin toteutuneita varhaiskasvatuksen arvoja. (Bennet & Tayler, 2006.)

Riskinä Kronqvist (2011, s. 27) pitää varhaiskasvatuksen laadulle negatiivista kontekstia. Erityisesti hän näkee hyvinvoinnin kannalta riskitekijänä sen, että lapsia ei huomata tai huomio on vain negatiivisessa yhteydessä. Hän kaipaa varhaiskasvatuksen suunnitteluun hyvinvoinnin edellytysten ja painopisteiden aukaisemista sekä laadukkaan pedagogisen työn suunnittelua. Varhaiskasvatuksen suunnittelussa tulee ottaa huomioon sosiokulttuurinen näkökulma, joka ottaa huomioon lapsen lähiympäristön kulttuurisen toimintatavan. Sosiokulttuurinen näkökulma oppimiseen on sosiaalisen vuorovaikutuksen rakentumisessa. Sosiaalinen toiminta luo pohjan ajattelulle, kuten teoreettisen viitekehyksen tälle loi jo L.S. Vygotsky, kun hän toi esille dialogisen ja yhteisöllisen pedagogiikan merkitystä oppimiselle ja kehittymiselle. Yhdessä pohtien ja suunnitellen hyvässä dialogisessa toimintaympäristössä luodaan jäsenten asiantuntemuksia ylittäviä merkityksiä. Lähtökohtana kaikelle suunnittelulle tulee olla lapsiryhmän toiminnan suunnittelu, vuorovaikutus lapsen kanssa sekä yhteistyö vanhempien kanssa, unohtamatta lasten ja perheiden voimavara-, kasvu- ja kehityspotentiaalia. (Kronqvist, 2011, ss. 27–30; Kronqvist & Kumpulainen 2011, s. 75.)

Varhaiskasvatustalakiin on kirjattu, että varhaiskasvatussuunnitelmat tulee olla käytössä kaikissa kunnissa 1.8.2017. Valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sekä voimaantulleen lain mukaan jokaiselle lapselle tulee laatia henkilökohtainen varhaiskasvatuksen suunnitelma kasvatusta, kehityksen ja opetuksen toteuttamiseksi yhteistyössä vanhempien kanssa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumista arvioidaan kerran

vuodessa, jolloin on hyvä mahdollisuus vuorovaikutukselle ja yhteistyölle kasvatuskumppanuuden totutumisiksi. Voimaantulleessa laissa otetaan kantaa kuntoutussuunnitelmiin, joita on tehty lapsen erityisen tuen tarpeen huomioimiseksi arjessa. Näitä kuntoutussuunnitelmia ei uuden lain mukaan enää tehdä, vaan kaikki lapsen kehityksen ja oppimisen tavoitteet kirjataan lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Siihen kirjataan myös toimenpiteet tavoitteiden saavuttamiseksi. Lapsikohtainen suunnitelma on tärkeä osa kasvatuskumppanuutta sekä kollektiivista toimintaa. Uusi varhaiskasvatuslaki haastaa henkilökuntaa ottamaan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin mukaan niin lapset kuin vanhemmatkin. (Finlex, 2015; Mahkonen, 2015, s. 24, 129.) Toteutusmalleja ei tunnu kunnissa olevan. Tämän totesin, kun kävin työssäoppimisen ohjauksen käyntejä päiväkodeissa eri kunnissa syksyllä 2015 ja kyselin kuinka kunnat aikovat tätä toteuttaa.

Vanhemmat ovat yleensä kiinnostuneita yhteistyöstä päivähoidon kanssa. Heille on epäselvää, millaisia mahdollisuuksia heillä tähän yhteistyöhön olisi, ammattilaisten käsitteellinen kieli ja päiväkodin toiminta eivät ole vanhemmille kovinkaan tuttuja. On todettu, että vanhemmat ovat kokeneet yhteistyön kuulumisten vaihdoksi, tiedon kulkemiseksi päiväkodin ja kodin välillä, lapsen arkea jakavaksi sekä vanhempien toiveita kuuntelevaksi. Eheä toimintaympäristö, jossa vanhemmat ja henkilöstö toimivat sujuvassa vuorovaikutuksessa, takaa lapselle ehyen kasvuympäristön. Yhteistyön kirkastamiseen ja toimintamuotojen kehittämiseen tarvitaan edelleen kehittämistä, mutta päivähoidon arki antaa siihen kuitenkin hyvät mahdollisuudet. (Rantala, Määttä, & Uotinen, 2012. ss. 383–387.) Omahoitajuus ja pienryhmätoiminta ovat tuoneet kumppanuutta vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Omahoitajuutta tutkineessa pro gradussa oli tuloksena esitetty omahoitajuuden tuovan vanhemmille (äideille) rohkeutta ottaa asioita esille ja asioista pystyttiin kertomaan avoimemmin omahoitajalle. (Seilonen, 2007, ss 69–70.)

3.1 Päiväkodin pedagoginen yhteisö

Varhaiskasvatuksen toimintaympäristö, päiväkodin henkilöstö, koostuu tiimeistä, joissa työskentelee useamman eri ammattiryhmän edustajia. Parhaimmillaan siellä on selkeä käsitys työssä oppimisesta, jolloin ammattilaisten tiedot ja taidot kehittyvät. Tämän seurauksena myös laatu kehittyy. Toiminnan kehittämistä ja päivittämistä tulee arvioida säännöllisesti arjessa esiintyvien kokemusten, keskinäisten ongelmatilanteiden pohdinnan sekä kasvatuskäytäntöön liittyvien keskustelujen kautta. Tällaista oppimisympäristöä Kupila (2011)

nimittää oppivaksi työyhteisöksi. Työyhteisö antaa jokaiselle mahdollisuuden työskennellä yksin tai yhdessä, kokeillen, kysyen, tutkien, arvioimalla ja toimintaa muuttamalla. Työyhteisössä ammattilaisille asetetut perustehtävät ja tavoitteet työlle voidaan saavuttaa yhteisten keskustelujen ja sopimisten avulla, kunhan pystytään sopimaan yhteisistä toimintatavoista ja tehtävistä. (ss. 300–303.)

Päivähoidossa on yleisesti puhuttu kasvattajatiimeistä, joilla tarkoitetaan yhden lapsiryhmän aikuisia. Nykyisin kasvattajayhteisö on löytämässä uusia muotoja toimiakseen, muodostetaan joustavia lapsiryhmiä. Kasvattajatiimit ovat työn kehittämisen konteksteja, joissa yhteinen reflektio sekä jäsenten välinen vuorovaikutus lisääntyy. Hyvin johdettu ja hyvin toimiva tiimityö tarjoaa lapsille turvallisen kasvu- ja oppimisympäristön, sekä varmuutta perheille lapsen hyvästä kohtelusta päivän aikana. Tiimin kasvattajat ovat mallina hyvästä vuorovaikutuksesta ja yhteenkuuluvuudesta, jolloin lasten sosiaalinen kompetenssi vahvistuu. (Kupila, 2011, SS. 305–306.)

Positiivinen palaute on tehokas pedagoginen toimintatapa, myös sosioemotionaalisesti haasteellisesti käyttäytyvien lasten kanssa toimittaessa. Välillä ollaan tilanteessa, jolloin tuntuu, ettei lapselle pysty antamaan positiivista palautetta hänen jatkuvan huonon käytöksensä vuoksi. Tällöin kasvattajan tulisi järjestää sellainen tilanne, jossa lapsi onnistuu ja hänelle kyetään antamaan rehellistä positiivista palautetta. Lapselle on hyvä kertoa käyttäytymisen säännöt ja odotukset, jotta hän voi sisäistää niitä pikkuhiljaa. Jokaiselle työyhteisön jäsenelle, niin lapselle kuin kasvattajallekin, muodostuu ymmärrys omasta osuudestaan kontekstin yhtenä osallisena; osaavana ja oman vastuunsa tiedostavana. (Kupila P. 2011, 305–306; Ahonen, 2015. s. 66; Opas, 2013, ss. 101–102.) Tiimeissä pedagogisena vastuunkantajana Fonsenin (2014) tutkimuksessa toimii lastentarhanopettaja, joka tuo tiimille pedagogista tietämystä, vastaa tiimipalavereista, huolehtii tiiminsä kanssa toimintasuunnitelmasta sekä valmistelee ja tuo materiaalia tiimin käytettäväksi pienryhmissä (Fonsén, 2014, ss. 187–188).

Oppimisen ja ammatillisen asiantuntijuuden lisääntymisessä, ammatillisella vertaisryhmällä on merkittävä rooli. Yksilön vahvuudet ja kehittämiseen liittyvät osa-alueet nousevat esille omien mielipiteiden jakaminen, näkemysten ääneen sanomisen sekä toisten kuuntelemisen kautta. Kupila (2011 s. 310) ajatteli tällaisen vertaisryhmän olevan merkityksellinen työuraa aloittavien ammattilaisten tueksi. Vertaisryhmätyöskentelyä on kehitelty Osaava VERME (2014) -työskentelymallilla, joka suunniteltiin aluksi osaamisen ja työhy-

vinvoinnin lisäämiseksi nuorille työntekijöille. Nykyisin työskentelymallia käytetään muutenkin kuin vain aloittelevien työntekijöiden tukena. Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa koulutettiin kehittäjämentoreita professori Eila Estolan toimesta hyviksi käytänteiksi luotujen mallien levittämiseksi. (Osaava Verme, 2014.)

Positiivisuuden kierteen ylläpitämisen merkityksestä koko työyhteisölle kirjoitti johdon työelämävalmentaja Vesterinen (2014). Jokainen työntekijä päiväkotiyhteisössä on vastuussa työyhteisön hyvinvoinnista. Positiivinen työyhteisö rakentuu toisten kannustamisesta, auttamisesta, osaamisen jakamista ja arvostamisesta. Toisilleen voi jakaa kiitosta joka päivä, jolloin jokainen henkilö saa huomatuksi tulemisen tunteen. Luottamus on yksi hyvä työyhteisön peruspilari, luottamuksen ilmapiirissä kenenkään ei tarvitse pelätä omia ajatuksiaan ja ehdotuksiaan. Tarkoituksena on uskaltaa puhua kaikista asioista yhteisesti, niin onnistumisista kuin pettymyksistäkin.. Työturvallisuuskeskuksen internetsivustolla (TTK, 2016) on käytetty termiä alaistaidot, jotka ovat edellytyksenä hyvään ja toimivaan työyhteisöön. Luottamuksellisessa työyhteisössä tullaan töihin ilman henkilökohtaisen elämän paineita, työrooliin. Toisten auttaminen ja tukeminen lisäävät organisaation osaamista ja antavat jokaiselle mahdollisuuden käyttää omia vahvuuksiaan työyhteisön ja organisaation hyväksi. Työilmapiiri paranee, jolloin kasvattajat ja lapset voivat molemmat paremmin. Ahonen (2015) on väitöstutkimuksessaan kiinnittänyt huomiota sosioemotionaalisesti haasteellisesti käyttäytyvien lasten kanssa työskenneltäessä yhteisesti sovittuihin työkäytänteisiin, jotka luovat selkeyttä päivän eri tilanteisiin. Joustava käyttäytyminen kasvatustilanteissa on paras tapa opettaa ja kasvattaa lasta. Omilla kasvatusvalinnoillaan voidaan vaikuttaa lasten käyttäytymiseen. Näiden kasvatuskäytäntöjen tulee kuitenkin olla työyhteisössä sovittuja käytäntöjä, jolloin ristiriitaa ei synny kasvattajienkaan välille. Myötätunto on osa positiivista hyvinolon kierrettä. On hyvä, jos on työyhteisö, jossa ymmärretään henkilökohtaisen elämän raskaitakin hetkiä. Hyvät käytöstavat kuuluvat positiiviseen työyhteisöön, tervehditään ja osataan myös pyytää tarvittaessa anteeksi. (Ahonen, 2015, 126; Työturvallisuuskeskus, 2016; Vesterinen, 2014.)

3.2 Pedagoginen johtaminen

Päiväkodissa tehdään työtä monessa eri työvuorossa eri työntekijöiden kanssa. Yhteistä toiminnan suunnitteluaikaa on välillä hankala järjestää. Tiimien säännöllinen palaverikäy-

täntö mahdollistaa laadukkaan pedagogisen toiminnan kehittymisen. (Kupila, 2011, s. 206.)

Pedagogisen johtajuuden (Fonsén, 2014) sekä jaetun pedagogisen johtajuuden (Heikka, 2014) nykytilanteesta on valmistunut väitöskirjat Tampereen yliopistossa 2014. Fonsénin väitöstutkimus tehtiin pedagogisen johtajuuden tilasta seitsemän kunnan alueella päiväkirjamerkinnöistä, haastatteluista sekä puolistrukturoiduista kysymyksistä vuosina 2010–2012. Heikan (2014) tutkimuksessa oli mukana 10 kuntaa ja tutkimus tehtiin focus group -haastatteluna vuosina 2006–2008. Molemmissa väitöstutkimuksissa nousivat esille samat kehittämisen kohteet. Heikan (2014, ss. 21–22) tutkimuksessa johtamisen ongelmat oli tunnistettu ja tarkoituksena oli korjata epäkohdat. Kehittämisen rakenteita oli luotu ja johtajan sekä henkilöstön rooleja tarkennettu. Heikka oli huomannut tutkimuksen tulosten perusteella, että tavoitteet ja vastuut tulisi tiedostaa ja niiden kehittämiseksi tulee olla tietoista ja tavoitteellista toimintaa. Tähän tehtävään hän vastuuttaa varhaiskasvatuksen johtajat, jotta kehittämiselle on välineet ja resurssit. (Heikka, 2014, ss. 21–22.)

Fonsénin väitöskirjassa oli yhtenä osa-alueena pedagogisen johtajuuden jakaminen, joka koettiin erityisen tärkeäksi varsinkin niissä yksiköissä, joissa päiväkodin johtajalla oli useampi yksikkö johdettavanaan. Jaetussa johtajuudessa tulevaisuudelta toivottiin koko työyhteisön yhteisen vastuullisuuden lisääntymistä. Lastentarhanopettajat nähtiin tutkimuksessa tulevaisuuden pedagogisen johtajuuden toteuttajina ryhmissä johtajan ollessa taustatukena. Eräs tutkimusryhmään kuuluva päiväkodinjohtaja oli perustanut pedagogisen työryhmän, johon kuuluivat lastentarhanopettajat. Heidän vastuullaan oli viedä pedagoginen keskustelu ja tavoitteellisuus omissa tiimeissään. Pedagogisen työryhmän kanssa lastentarhanopettajat suunnittelevat myös pedagogiset teemaillat, jotta niissä voidaan käsitellä asioita, jotka työssä ovat sillä hetkellä ajankohtaisia. Perhepäivähoidossa tämä pedagoginen johtajuus olisi perhepäivähoidon ohjaajien vastuulla. (Fonsén, 2014, s. 139–144.)

Fonsénin (2014) tekemässä tutkimuksessa nousi esille henkilöstön sisäisen yrittäjyyden tarve. Kaikki eivät olleet sitoutuneet työtehtäväänsä, ei saavuttu sovittuihin palavereihin, eikä sitouduttu yhdessä sovittuihin tavoitteisiin. Koettiin sitoutumisen, yhteisen suunnittelujan sekä yhteisten tavoitteiden puutetta. Joissakin yksiköissä pienryhmätoiminta oli koettu henkilöstöä hajauttavaksi toimintamalliksi, kun arjen luonnolliset keskustelut jäivät vähemmälle. Tiimipalavereista ja henkilökunnan suunnittelu- ja teemailloista haluttiin pitää kiinni, koska ne koettiin tärkeiksi suunnittelun ja osaamisen jakamisen tilanteiksi. Pe-

dagogisten käytänteiden saamiseksi pysyviksi käytänteiksi haittaisivat arjen kiireet, henkilöstön poissaolot ja henkilöstön vaihdokset. Eräs tutkimuksessa mukana ollut johtaja oli todennut pedagogisen kompetenssin olevan ydinasia myös pedagogisen johtajuuden keskusteluissa. Hänen mukaansa jokaisen työntekijän on tunnettava oma vastuunsa oman osaamisensa vahvistamisessa ja johtajan on osattava arvostaa tätä osaamista sekä nostaa esille se työyhteisössä (Fonsén, 2014, s. 144–146, 185.) Fonsénin tutkimus on edelleen ajankohtainen kuvaus tämän hetken johtajuudesta sekä toimintamallista päivähoiton työyhteisöissä.

3.3 Kasvatuskumppanuus

Vanhempien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välistä yhteistyötä on ohjeistettu varhaiskasvatuksen perusteissa näin:

”Kasvatuskumppanuus on vanhempien ja henkilöstön tietoista sitoutumista toimimaan yhdessä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessien tukemiseksi. Tämä edellyttää keskinäistä luottamusta, tasavertaisuutta ja toistensa kunnioittamista” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005 s. 31.)

Varhaiskasvatuksen voimassaolevassa laissa otetaan kasvatuskumppanuudessa näkökulmaksi lapsi. Lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemisen kautta mukaan tulevat vanhemmat. Laissa ei oteta kantaa sisällölliseen tai kollektiiviseen yhteistyöhön. Laissa otetaan kantaa asianosaisuuteen vanhempien kanssa tehtävässä yhteistyössä, joka antaa vanhemmille mahdollisuuden osallisuuteen eli kuulemiseen, puhevaltaan ja päätöksentekoon osallistumisesta. Kielelliset seikat ovat nousseet erityisasemaan uudessa laissa, koska perheiden väliset suhteet ja huoltajuussuhteet ovat moninaistuneet. Ammattilaisten tulee olla tietoisia siitä, kuka vastaa lapsen asioista ja kenelle asioista tiedotetaan tai kenen kanssa kasvatuskumppanuus toteutuu. Kasvatuskumppanuusajattelussa on aina pääajatuksena lapsen hyvinvointi sekä aikuisten yhteinen käsitys siitä, että vanhemmat ovat vastuussa lastaan koskevista asioista ja päätöksenteosta. Henkilöstöllä on puolestaan koulutuksen antama ammatillinen osaaminen ja tieto, joka tulee yhdistää vanhempien tietoon ja asiantuntemukseen. Henkilökunta on aina vastuussa vanhempien kanssa tehtävästä yhteistyöstä ja sen toimivuudesta. Vanhemmilla on kasvatusoikeus, jota ammattihenkilökunta tukee. Toiminta on tietoista sitoutumista lapsen parhaaksi. (Mahkonen, 2015, ss.146–148; Kekkonen, 2012 ss.22–23.)

Kasvatuskumppanuudessa on kyse yksilöistä ja heidän välisistä vuorovaikutussuhteista. Ei voida yleistää yhteisön edustajiksi, kuten vanhemmat tai ammattikasvattajat, vaan jokainen vuorovaikutussuhde on yksilöllinen ja erityinen. Ammattilaisissa yhteisön arvomaailma ja ajatus kasvatuksesta ovat lähes samanlaista, mutta vanhemmilla arvomaailma ja kasvatukselliset näkemykset on kirjavampia. Vaikka kasvatuskumppanuus on tasa-arvoista ja dialogiin perustuvaa yhteistyötä, vastuu on kuitenkin silti aina ammattilaisella. Ammattikasvattajien tulee hyväksyä perheiden arvomaailma sekä yleiset kasvatuskäsitykset ja toimia perhettä tukevasti. Haasteeksi nousevat erilaiset perheet ja heidän arvomaailmansa. Erilaisten vanhempien kanssa syntyy erilaisia vuorovaikutussuhteita ja näihin kohtaamisiin on nykyisin useita työvälineitä, kuten erilaiset keskustelut. Kasvatuskumppanuuteen päästään, kun vanhempien kanssa on luottamukselliset ja kunnioittavat suhteet. Suhteiden luominen alkaa lapsen aloittaessa päivähoidon, jolloin kasvattajat ja vanhemmat tutustuvat toisiinsa ja luovat näin perustan varhaiseen avoimeen yhteistyöhön. Henkilökuntaa koulutetaan aktiivisesti eri menetelmien käyttöönottoon vanhempien kanssa tehtävään yhteistyöhön. Heiltä odotetaan avoimuutta ja rehellisyyttä, aktiivista kuuntelemista sekä tilanteisiin sopivien kysymysten esittämistä. Kasvattajilta ja vanhemmilta vaaditaan myös rohkeutta käsitellä vaikeita asioita, uskallusta olla eri mieltä. Kasvatuskumppanuudessa on kyse dialogista kanssakäymisestä, unohtaen dialektisen toimintatavan. Tavoitteena on emotionaalinen vastavuoroisuus, jossa kumpikaan osapuoli ei ole yhden ja oikean totuuden esittäjä. (Karila, 2006, ss. 95–97; Loukkola, 2011.)

Kasvatuskumppanuuden toteutumisella on kauaskantoiset vaikutukset. Hyvällä vuorovaikutuksella perheillä on keinoja jatkossakin olla yhteistyössä lapsensa asioissa eri ammattilaisten kanssa tarpeen näin vaatiessa. Vanhempien ja ammattilaisten välinen luottamuksellinen suhde tuo varmuutta vanhemmille heidän lapsensa hyvästä kohtelusta. Hyvä kasvatuskumppanuus kasvattajayhteisössä mahdollistaa myös vanhempien yhteiset tapaamiset. Tällä on positiivinen vaikutus siihen, että vanhemmat voivat jakaa kasvatuskokemuksiaan toistensa kanssa yhdessä ammattilaisten tukemana. (Edwards & Knight, 1994, ss.113–114, 118.)

4 SIIRRETTÄVÄN TOIMINTAMALLIN KUVAUS SEKÄ KEHITTÄMISEN TULOKSET

Siirrettävän toimintamallin tuottanut pedagoginen kehittämistyö toteutettiin Satakielen päiväkodissa Haapajärvellä vuosina 2012–2013. Päiväkodissa oli neljä lapsiryhmää, 68 lasta (1–5 -vuotiaita). Henkilökuntaa oli 16, jakautuen ammattinimekkeittäin seuraavasti: viisi lastentarhanopettajaa, seitsemän hoitajaa sekä neljä avustajaa. Päiväkodin johtajalla oli vastuullaan myös toisella paikkakunnalla sijaitseva päiväkotitoiminta.

Kehittämispöytätyö alkoi yleisellä henkilöstön kuulemisella, minkä seurauksena lähdettiin liikkeelle henkilöstölle suunnatulla kontekstianalyysin teolla. Sovittiin, että henkilökunta antaa työyhteisön käyttöön oman työminänsä, jolloin jokainen on yhteisesti sovitusti työyhteisön käytettävissä. Suuri merkitys tämän kaiken mahdolliseksi tekemiselle oli johtajan positiivinen ja kannustava rooli. Johtaja sitoutti henkilökunnan huolehtimaan palaveriajoista ja suunnitteluhetkistä, jolloin kaikilla oli mahdollisuus ottaa vastuuta omasta työstään. Yhteisesti sovittiin, että päiväkodissa otetaan käyttöön pienryhmäpedagogiikka ja sovitaan henkilökunnan kesken, kuinka aikataulullisesti toimitaan päivän eri vaiheissa. Henkilökunta sai hankkeelta käyttöönsä materiaalia pienryhmäpedagogiikan toteuttamiseen sekä ajan-kohtaista ammattikirjallisuutta koko prosessiin liittyen. Toimintavuoden kestäväälle prosessille suunnittelin kehittäjänä ja tutkijana aikataulun, joka raamitti ajallisesti kehittämistä (Liite 1).

Pedagogisen suunnittelun toimintamallissa sovittiin yhteisesti suunnittelutiimistä, työryhmästä, joka muodostui päiväkodin lastentarhanopettajista ja päiväkodin johtajasta. Toiminnan ja suunnittelun ”punaiseksi langaksi” otettiin ALLiES eGUIDE materiaali (2012), toiminta jaettiin kuuteen kuuden viikon jaksoon, joka oli materiaalin mukaisesti toimitettu. ALLiES eGUIDE jaksot oli nimetty seuraavasti:

1. SÄÄNNÖT - Tavat, käytös, toisen kunnioittava kohtaaminen, huomaavaisuus, kohteliaisuus.
2. MYÖNTEINEN MINÄKUVA – Itsenäisyys, turvallisuus, itseluottamus, itseilmaisus.
3. IHMISSUHTEET – Suvaitsevaisuus, auttavaisuus, avarakatseisuus, solidaarisuus.
4. POSITIIVISUUS – Optimismi, ilo, itsevarmuus, avoimuus.

5. YSTÄVYYS – kumppanuus, huolenpito, läheisyys, rakkaus.

6. ROHKEUS – energisyys, aktiivisuus ja oma-aloitteisuus. (ALLiES eGUIDE, 2012.)

Satakielen päiväkodeissa kehitetyssä pedagogisessa toimintamallissa jokaisen jakson alussa työryhmä kokoontui konsulttien, minun ja erityislastentarhanopettajan, kanssa sopimaan, mitä toimintaa kokeillaan ja toteutetaan seuraavan kuuden viikon jakson aikana. Työryhmäläiset tutustuivat annettuun teemaan sopiviin materiaaleihin ja menetelmiin ja valitsivat kukin omalle lapsiryhmälleen sopivaa toimintaa. Kaiken sopivaksi katsomansa materiaalin he veivät oman lapsiryhmänsä suunnittelupalaveriin, jossa otettiin käyttöön yhteisesti sovitusti arjen toiminnat. Tiimissä jokainen ammattinimikkeeseen katsomatta sai valita oman mieltymyksensä tai kokeilunhalunsa mukaisesti toimintaa. Tällä toimintamallilla varmistettiin, että koko työyhteisön sisällä oli sama pedagoginen teema. Kuuden viikon välein oli konsultatiivinen teemailta koko henkilöstölle. Minä kehittäjänä ja tutkijana sekä erityislastentarhanopettaja teimme alkuun jonkin sopivan virityksen illan teemaan, jonka jälkeen yhteisesti ja avoimesti käytiin keskustelua siitä, mitä henkilökunta oli kokeillut, ja kuinka oli onnistuttu. Kolmannen jakson teemaillassa esitin, että lapsia alettaisiin määrätietoisesti kehua. Kehumisesta tulikin yksi kantava teema, jota käytettiin monessa eri tilanteessa; yksi työntekijä kehitti arjen menetelmäksi Lapsen tärkeä päivä -mallin ja kehuuoli- tai laatikkomallin. Kehuja jaettiin myös henkilökunnan kesken, joka oli myös lapsista hauskaa. Näitä toimintamalleja on esitelty Lapsen hyvä arki 2 -hankkeen loppuraportissa (Hyyrönmäki, 2013, ss. 54–58).

Henkilökuntaa koulutettiin aluksi hoivaavan vuorovaikutusleikin menetelmään kahden erityislastentarhanopettajan toimesta sekä MLL:n vapaaehtoistoiminnan ohjaajan Pirkko Säilyn luennolla kosketuksen merkityksestä lapselle. Kehittämisprosessissa oli aktiivisesti otettu mukaan vanhemmat, jotka osallistettiin ottamaan myös kotona käyttöön samoja toimintamalleja kuin päiväkodissakin. Valmiit kirjeet koteihin oli tuotettu ALLiES eGUIDE menetelmässä, joita muokattiin päiväkotikäisille sopiviksi. Vanhemmille jaettiin jokaisen jakson alussa kotiin kirjallisena tavoitteet, joita päiväkodin arjessa noudatetaan seuraavien viikkojen aikana sekä ehdotuksia kotona toteutettavaksi. Tärkeimpänä lasten kokemana asiana kirjeissä oli lasten palkitseminen jokaisen jakson jälkeen; lapset saivat päättää, mitä haluavat vanhempiansa kanssa tehtävän. Tutkijana esitin vanhempainillassa, että nyt palkio ei ole leluja tai tavaraa, sillä oli mielenkiintoista nähdä, mitä lapset halusivat tehdä vanhempiansa kanssa. (Anttila & Kosonen, 2013, s. 52.) Näitä ei tuotu esille päiväkodissa

yleisesti, mutta muutama lapsi oli kertonut käyneensä muun muassa metsäretkellä, toinen uimassa ja kolmas kahvilassa. Vanhemmille jaettiin myös Iloa vanhemmuuteen -oppaat tukimateriaaliksi (Korhonen, 2015).

Henkilökunta täytti sähköistä päiväkirjaa viikoittain ja materiaalia vuoden kokemuksista tuli runsaasti. Tuon sähköisen päiväkirjapohjan loin sillä ajatuksella, että siitä saataisiin mahdollisimman monipuolinen kuva kehittämisvuodesta tutkimuksessa käytettäväksi. Proseminaarityössäni käytin pääasiallisena tutkimusaineistona henkilökunnalle tehtyä loppuarviointia, koska siitä tuli esille jokaisen työntekijän henkilökohtaisempi näkemys. Päiväkirjamerkintöjä käytin täydentämään kehittämistyön arkea. Minulla oli myös lasten ja vanhempien palautteet, joita käytin jonkin verran ymmärtääkseni henkilöstön vastauksia.

4.1 Kehittämisprosessissa käytetty materiaali

Kehittämisprosessin rakentamisessa käytettiin hyväksi jo aiemmin luotuja materiaaleja, eli mitään uusia asioita ei tähän työhön keksitty. Olenkin kutsunut tätä jo ennestään kehitettyjen asioiden uudelleen käyttämistä ”kierräyspedagogiikaksi”. Nimi syntyi siitä, kun mietin mitä yhteistä nimitystä voisin käyttää mukaan otetusta materiaalista. Nämä pääasialliset materiaalit olivat 1. Päivi Pihlajan tuottama kontekstianalyysi materiaali (2001), joka on pedagoginen työväline päivähoitoyksiköihin. Sen avulla voidaan varmistaa toimintaympäristön laatu ja henkilöstön työote, 2. Pienryhmäpedagogiikka (Karikoski & Tiilikka, 2011, s. 80). 3. ALLiES eGUIDE (2012) internetpohjainen materiaali kiusaamisen ehkäisyyn, 4. Hoivaava vuorovaikutusleikki (Laiho, 2009), joka perustuu ryhmätheraplay -menetelmään sekä 5. Askeleittain materiaali (Askeleittain – menetelmä 2008), joka nostaa keskiöön tunteet ja niistä puhumisen. Tässä osiossa käyn läpi nämä käytetyt menetelmät tarkemmin.

Kontekstianalyysi

Lapsen kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen vaikuttaa lähiympäristö yksilöineen, kulttuurisidonnaisesti. Jokainen lapsi tulisi nähdä myös osana suurempaa ympäristöä ja toimintakenttää. Ympäristöön kohdistuvat mahdolliset muutostarpeet ja paineet tulee kohdistaa lapsen lähiympäristöihin, kotiin ja päivähoitoon, jossa lapsi vaikuttaa. Lapsen ja perheyhteistyön lisäksi on tärkeää pohtia sitä, missä ympäristössä lapsi kasvaa, kehittyy ja oppii. Päivähoidon työntekijät ovat osavastuussa lapsen oppimis- ja kasvuympäristön kehittämisestä, päivähoidon kontekstissa. Kontekstianalyysi on pedagoginen työväline päivähoi-

toyksiköihin, jonka avulla voi varmistaa toimintaympäristön laadun. Sitä voi käyttää kaikissa ikäluokissa. Päivi Pihlaja (2001) on kehittänyt tämän analyysin sosioemotionaalisten taitojen ohjaukseen ajatuksella, että jokainen lapsi on erityinen, jokainen lapsi kaipaa tukea ja ohjausta sosiaalisessa ja emotionaalisessa kehityksessään. Koska on lapsia, joilla tällä alueella on erityisen tuen tarvetta, on tämän kontekstin laadulla aivan erityinen merkitys. (Pihlaja, 2001, ss. 136–164.)

Kontekstianalyysi rakentuu viidestä osasta, joita jokaisen tiimin jäsenen tulee peilata aluksi yksin omasta näkökulmastaan, kuinka työyhteisössä toimitaan. Tämän jälkeen kokoontuu tiimi pohtimaan näkökulmia ja vetämään yhteen toistensa näkemykset. Tässä on hyvä keskustella myös siitä, miten kysymykset ymmärrettiin, ettei tule väärinymmärryksiä. Lopuksi on hyvä käydä läpi saatuja näkökulmia koko yhteisön kanssa, jotta voitaisiin löytää yhteinen näkemys asioihin. Kontekstianalyysin viisi osaa ovat: 1. Kasvatuksen fyysinen ja rakenteellinen konteksti, 2. Lapsen perusturva, 3. Pedagogiikka ja toiminnan sisältö, 4. Työyhteisön ilmapiiri ja toimivuus, 5. Työntekijän kasvatustieto ja – tietoisuus. (Pihlaja, 2001, ss. 134–164.)

Pienryhmäpedagogiikka

Pienryhmäpedagogiikka on luotu vaihtoehdoksi isoille lapsiryhmille sekä ikäjakaumien tasoittamiselle. Pienryhmäpedagogiikka kehittyy ja muodostuu jokaisen toimintayksikön ”näköiseksi”, kun henkilöstö kokeilee luovasti eri vaihtoehtoja. Työnjaosta ja käytänteistä sovitaan tiimipalaverissa ja löydetään yhdessä sopivat toimintatavat. Pienen lapsen aloittaessa päiväkodissa on omahoitajalla merkitys tässä lapsen elämän siirtymävaiheessa. Omahoitajalla tarkoitetaan henkilöä, kasvattajaa, joka on yhteistyössä vanhempien kanssa ja ohjaa lasta tämän tutustuessa päiväkodin maailmaan, ollen mukana pienryhmässä lapsen kanssa mahdollisimman paljon. Pienryhmätoiminnassa ovat jokaisen työntekijän omat vahvuudet ja luovuus käytössä, näin ammatillisuus on oleellinen osa toimintaa. Tässäkin toiminnassa on työyhteisön hyvä ilmapiiri merkittävässä asemassa, on luotettava toisen toimintaan ja osattava keskustella ja sopia asioista ammatillisella tasolla. (Karikoski & Tiilikka, 2011, s. 80.) Minna Hakosen (2014) Pro gradu -tutkimuksessa tuli esille, että henkilöstö kokee itsensä hyödylliseksi, kun saa käyttää omia vahvuuksiaan työssään. Jakamista työssä lisää myös rauhallinen ja melutasoltaan alhaisempi työympäristö. Lapsi voidaan kohdata enemmän yksilönä pienryhmässä kuin isossa lapsiryhmässä, jolloin lapsen tarpeet tulevat huomioituksi paremmin. (Hakonen, 2007, ss. 44–50.)

ALLiES eGUIDE

ALLiES tutkimus- ja kehitysprojektin tavoitteena oli kehittää lasten keskinäistä välittämistä, sosiaalisia- ja tunnetaitoja sekä toimintatapoja yhteisöllisesti. Pää tavoitteena oli toimintatapojen kehittäminen väkivallan ehkäisemiseen. Ajatuksena tuossa prosessissa oli, että kun ennaltaehkäisy on kunnossa, puuttumistakin tarvitaan vähemmän. Kokonaisvaltainen toiminta ennaltaehkäisevästi toteutuu, jos vuorovaikutusta tapahtuu vanhempien, työyhteisön sekä muiden ammattilaisten kesken. Internetpohjainen materiaali, joka on kaikkien avoimesti käytettävissä, sisältää välineitä toimintaan väkivallan ehkäisemiseksi. Materiaali sisältää rakennetason tukikäytänteitä muun muassa tasa-arvoisen yhteisön rakentamiseen. Materiaaleissa on eri välineitä kasvatuskumppanuuden toteutumiseksi kotien kanssa, pedagogisia päiväkotiyhteisössä käytettäviä menetelmiä (Hjalli -pedagogiikka) sekä varhaisen puuttumisen malleja niin vanhemmille, henkilöstölle kuin oppilashuollollekin. Taustalla tutkimusryhmällä oli käsitys siitä, että väkivallan ehkäiseminen varhaisessa vaiheessa ehkäisisi myöhemmin tapahtuvaa kiusaamista. He olivat sitä mieltä, että interventiot, sosiaalisten ja emotionaalisten tunnetaitojen opettelu tulisi aloittaa jo päiväkodissa. Kuitenkin he olivat todenneet, että päiväkotij- ja esikouluympäristöissä oli toteutettu hyvin vähän tähän asiaan liittyviä projekteja. (ALLiES eGUIDE, 2012.)

Hoivaava vuorovaikutusleikki

Vuorovaikutusleikki -nimi on suoraan suomennettuna ryhmätheraplay -nimestä. Menetelmällä halutaan vahvistaa lasten vuorovaikutustaitoja, luottamusta omaan itseensä sekä kohottamaan lapsen itsetuntoa. Hoivaava vuorovaikutusleikki ei ole terapiaa, joten siihen ei vaadita ohjaajalta terapeutin koulutusta. Vuorovaikutusleikki on tarkoitettu kaikille lapsille, erityistä hyötyä siitä kuitenkin on todettu olevan ujoille, vilkkaille tai muuten levottomille lapsille. Vuorovaikutusleikki on aina aikuisjohtoista, lapsikeskeistä leikkiä ja toimintaa, jonka osallistujat kokevat hauskaksi. Aikuinen suunnittelee leikkihetken lasten yksilöllisistä tarpeista käsin, tilanteissa ei ole kilpailua ja tilannetta ohjaavat selkeät säännöt. Tavoitteena tuokiolle on olla tarpeeksi haastava, hoivaava ja yhteyttä luova tilanne lasten kesken. (Laiho, 2009.)

Jyväskylän perheneuvolan psykologi Satu Korhonen on tehnyt vuorovaikutusleikistä vanhemmille suunnatun oppaan nimellä ”Iloa vanhemmuuteen”. Oppaassa kerrotaan selkeästi,

mikä merkitys leikillä ja koskettamisella on lapselle. Mukana on myös leikkejä, joita voi leikkiä lasten kanssa kotona. (Korhonen, 2015.)

Askeleittain menetelmä

Askeleittain opetus - ja ohjausmenetelmässä tavoitteena on väkivaltaisten tilanteiden välttäminen, kun opitaan kiukun ja suuttumusten tunteiden käsitteleminen erilaisten menetelmien avulla. Lapsille voidaan opettaa itsehillintää, empatian taitoja, ongelmien ratkaisua sekä omien tunteiden nimeämistä ja tunnistamista, jolloin opitaan säätelemään omia tunnetiloja. Askeleittain -menetelmässä ovat lähtökohtana olleet tutkimukset, jotka ovat osoittaneet, että tunne- ja sosiaalisia taitoja voidaan opettaa ja harjoittaa kuten muitakin taitoja. Pitkittäistutkimuksissa on huomattu lasten myönteisen sosiaalisen käyttäytymisen lisääntyneen, myös vetäytyvillä ja ujoilla lapsilla. Viihtyvyys ryhmissä oli lisääntynyt ja kiusaaminen sekä väkivaltainen käyttäytyminen vähentynyt. Askeleittain -menetelmään on luotu kuvatauluja keskustelun pohjaksi, joita katsellessa aikuinen pyytää lasta samaistumaan kuvassa olevaan tilanteeseen ja sitten yhdessä mietitään, kuinka tilanteessa voisi toimia. Tämän jälkeen yhdessä kokeillaan erilaisten harjoitusten tai roolileikin avulla käytännössä näitä ratkaisuvaihtoehtoja. Voidaan myös sopia yhteisesti, että tämä on ryhmän yhteinen tapa toimia vastaavissa tilanteissa. (Askeleittain -menetelmä 2008.)

Koskettaminen ja lapsihieronta

Koskettamisessa erittyy oksitosiini -hormonia, jonka on todettu alentavan verenpainetta, hidastavan sykettä sekä vaikuttavan vatsan ja suolen toimintaan. Oksitosiini aiheuttaa hyvänolon kierteen, jolloin koskettamisesta tulee tarve kokea hyvää oloa. Kiintymyssuhteen lujittuminen on myös yksi positiivinen tulos koskettamisen harjoittamisesta. Koskettamisessa ja hieronnassa erittyy myös endorfiinia, joka on hyvänolon hormoni, joka vähentää kipua. Koskettamista on monta erilaista tapaa; kättely, halaaminen, suutelu, hieronta. Koponen (2009) on huomannut, että nuorten suosimassa IRC-galleriassa oli perustettu ”piirrä mun selkään” -yhteisö, jossa he keskustelevat mieluisesta tavasta koskettaa. Koskettamisesta tehdyssä Koposen tutkimuksessa on saatu tulokseksi koskettamisen positiivisen tuntemuksen merkitys. Tutkimuksessa oli muisteltu lapsuusaikaa ja koskettamisen merkitystä omalle itselleen sen kautta. Noin puolet vastaajista koki saaneensa liian vähän kosketusta ja olisi toivonut saavansa enemmän fyysistä kontaktia vanhemmiltaan myös murrosiässä. Yleisesti kuitenkin vastaajat, jotka olivat aikuisia, eivät kaivanneet muuta koskettamista

kuin läheisiltään, muun muassa poskisuudelmat olivat vieraita. Yksi tutkimustulos oli se, että naiset suhtautuvat koskettamiseen myönteisemmin kuin miehet. (ss. 23–24; 74–78.)

Lapsihieronta on yksi merkittävä koskettamisen muoto. Säännöllinen hieronta on hyväksi, se rauhoittaa ja käynnistää ihon alla monenlaisia toimintoja. Ihon alla hormonit ja välittäjäaineet siirtävät viestejä kehon ja aivojen välillä, toiset piristäen ja toiset rauhoittaen. (Säily, 2013.) Sanna Tuovinen on tehnyt satuhieronnasta tuotteen, joka näyttäisi leviävän valtakunnassamme hyvää vauhtia. Hän on julkaissut syksyllä 2015 teoksen *Satuhieronta, hienojen internetsivujen ja koulutustensa lisäksi*. (Tuovinen, 2015.)

4.2 Kehittämisyksikön tulokset tutkijan tulkintana

Satakielen päiväkodin prosessin osalta tarkoituksena oli tutkia pedagogisen työskentelyn merkitystä sosioemotionaalisen kasvun tukemiselle. Kandidaatin tutkimuksessani lähdettiin vastaamalla henkilöstöltä nousseeseen haasteeseen, kuinka tukea lasten sosioemotionaalista kasvua ja rauhoittaa arjen tilanteita päiväkotiyhteisössä. Kun lähdin miettimään materiaalia, jolla voisi vastata tähän haasteeseen, oli selvää, että koko prosessin täytyy lähteä liikkeelle henkilöstön asenteiden muutoksesta. Jos pedagoginen suunnitelmallinen työote ei ole hallinnassa, ei voida suunnitella tai toteuttaa mitään järjestelmällistä toimintaa missään muodossa. Pääasiaksi mielestäni nousikin henkilökunnan valmius tehdä toiminnasta tavoitteellista pedagogista toimintaa. Tuloksena voidaan osoittaa, että henkilökunnan toiminnan muutos pedagogisessa työotteessa ja työyhteisöosaamisessa tuki lasten tunne-elämän kasvua ja kehittymistä. Heille syntyi tiivis yhteisöllinen työyhteisö, jossa osattiin ottaa asioita yhteisesti käsittelyyn ja oltiin myös valmiita tunnustamaan omat heikkoudet. Apua ja tukea oltiin valmiita ottamaan ja toimintaa kehittämään yhteisesti. Mielestäni yksi hieno oivallus tuli eräässä teemaillassa, jossa keskusteltiin päivän hankalasta tilanteesta yhdessä ryhmässä. Toisessa ryhmässä sama asia oli saatu ratkaistua, joten päätettiin vaihtaa viikoksi työpistettä. Tästä päästiin sitten miettimään yhdessä, kuinka myös toisessa ryhmässä saataisiin tilanne hallintaan. Henkilökunta antoi itsensä alttiiksi kehittämiseksi, joka oli aivan huikea kokemus myös itselleni. Tästä hyvänä esimerkkinä on erään kohta eläkeiässä olevan lastenhoitajan kommentti kuluneesta vuodesta. Hän oli alkuun vetäytyvä, eikä oikein halunnut osallistaa itseään mukaan. Tämä henkilö oli käynyt kertomassa johtajalle keväällä, kuinka hän on saanut työlleen sisältöä ja hänelle tämä toimintavuosi on ollut hänen työelämänsä paras vuosi. Kuulin jälkepäin, että hän nyt eläkkeellä ollessaan käy

tekemässä sijaisuuksia tuossa kehittämissyksikössä. Tämä toi mielihyvää myös minulle kehittäjänä ja tutkijana, sillä minuakin jännitti, kuinka työläänä uutta mallia pidettäisiin.

Tähän pedagogiseen kehittämisprosessiin sisältyi tutkitusti merkittävä toimintamalli, jonka avulla saatiin vanhemmat mukaan yhteistyöhön. Kotikirjeet sekä vanhemmille tarkoitetut teemaillat olivat hyviä yhteistyön malleja. Kotikirjeistä pidettiin ja kotona vaihtelevasti otettiin käyttöön esitettyjä arjen menetelmiä. Kasvatuskumppanuus syveni, mikä todettiin varhaiskasvatuskeskustelujen sisältöjen muuttumisella enemmän keskusteluun pedagogias-
ta.

5 KEHITETTYJEN KÄYTÄNTÖJEN JAKAMINEN

Innokylän virtuaalimaailma rakennettiin vuosina 2010–2013. Sosiaali- ja terveysministeriö teki aloitteen vuonna 2008 tällaisen ympäristön perustamiseksi. Avoimella virtuaalimaailmalla haluttiin vastata haasteeseen, joka ilmeni hankkeiden hyvien käytäntöjen jakamisen heikkoudessa. Useassa sosiaali- ja terveysministeriön rahoittamassa hankkeessa oli luotu käytänteitä, jotka olivat hyviksi todettuja, mutta jakaminen ja laaja käyttöönotto olivat haasteellisia. Tähän avoimeen kehittämissympäristöön on kutsuttu niin palveluiden kehittäjät, päättäjät kuin palveluiden käyttäjät. Innokylä -konsepti on laajentunut jatkuvasti, ja sitä kehitetään edelleen käyttäjäystävällisemmäksi. Innokylä -toimintaa rahoittaa sosiaali- ja terveysministeriö, Tekes ja Raha-automaattiyhdistys. (Innokylä, 2016.) Innokylä palvelussa on saatavilla Hellyys- hankkeeksi nimetty pedagoginen toimintamalli, joka kehitettiin Satakielen päiväkodissa. Materiaali on löydettävissä Innokylän internetsivuilta hakusanalla Satakielen päiväkotii. Pro gradu tutkimuksessa olevalle päiväkodille ei esitetty tätä internetpalvelua, minä jaoin materiaalit suoraan heille käytettäväksi omista arkistoistani.

Vertaismentoritoimintaa on kehitetty Osaava Verme -verkostossa, jossa luotiin koulutusmalli uusien työntekijöiden työhön sijoittumisen helpottamiseksi. Vertaismentorikoulutukseen kuuluu 10–12 lähiopetuspäivää, kokonaisuutena 15 opintopistettä. Koulutusta järjestetään ympäri Suomen, muun muassa Oulun ammattikorkeakoulussa ja koulutusohjelman nimenä on Ammatillinen mentori. (OAMK.) Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa kehitettiin hyvien käytänteiden levittämisen malliksi kehittäjämentoritoimintaa, joka oli muunneltu vertaismentorikoulutuksesta. Lapsen hyvä arki 2 -hankkeessa kouluttajana toimi Oulun yliopiston professori Eila Estola, ja kohdejoukkona oli yhdeksän vertaismentoria, kahdeksan esimiestä ja kaksi työntekijää kahden eri kuntayhtymän alueelta. Kehittäjämentorikoulutus koostui neljästä koulutuspäivästä, jonka jälkeen jokainen kokosi oman ryhmänsä ja sai siihen tukea kouluttajalta. (Estola, 2013, ss. 41–42, Myllymäki, 2013, s.15.) Tutkimuspäiväkodin johtajalle oli annettu yhteystiedot Satakielen päiväkodin johtajalle, josta olisi saanut vertaismentorointia, mutta tutkimuspäiväkodin johtaja ei käyttänyt tätä mahdollisuutta kehittämisssessä.

6 TUTUKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimuksen kohde

Pro gradu -tutkimukseni sijoittuu pieneen kuntaan Oulun Eteläisellä alueella. Tutkimuspäiväkodissa on 76 hoitopaikkaa, joista 21 esiopetuspaikkaa. Tutkimuspäiväkoti on rakentunut mielenkiintoiseksi tutkimuskohteeksi, koska päiväkodin yhteyteen on sijoitettu kaksi ryhmäperhepäiväkotiyksikköä, joista toinen on vuorohoitoyksikkö. Kaikilla yksiköillä on sama johtaja. Tutkimuskokeiluun mukaan lähteneelle päiväkodille annoin käyttöön kaiken materiaalin, mitä Lapsen hyvä arki 2 -hankkeen kehittämissyksikössä tuotettiin vuosina 2012–2013. Esittelin päiväkodin johtajalle kaikki kirjalliset tuotokset kehittämistyöstä. Lisäksi annoin kehittämispäiväkodinjohtajan yhteystiedot, joka oli lupautunut olemaan tarvittaessa tukena. Kehittämisprosessi on kuvattu taulukkomuotoon, jonka avulla voi suunnitella aikataulun omaan yksikköön sopivaksi (Liite 1). Hankkeen loppuraportissa on kuvattu laajasti kehittämisprosessia konsulttien ja kouluttajien alustuksena sekä lastentarhanopettajan ja vanhempain toimikunnan puheenjohtajan kokemuksesta (Vähärautio, 2013, ss. 51–58). Tutkimusyksikön johtaja luki materiaalia ja aloitti kehittämistyönsä saamiensa ohjeiden avulla. Tutkimuspäiväkodille tarjottiin kaikki tiedot materiaalien sijainnista ja käyttöoikeuksista. Johtajan vastuulle jäi materiaalin esitteleminen henkilökunnalle sekä luoda mahdollisuudet menetelmien käyttöönottamiseksi.

6.2 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa en ollut mukana toiminnassa kouluttajana tai konsulttina, kuten olin Satakielen päiväkodissa, kun pedagogista toimintaa kehitettiin. Toiminnan kehittäminen ja sisäistäminen oli tutkimusyksikön henkilökunnan ja erityisesti johtajan vastuulla. Tutkimuksessa halusin tuoda esille henkilökunnan käsityksen kehittämistoiminnan sisäistämisessä ja menetelmien haltuunotosta. Johtajalla tutkimusprosessiin osallistuminen liittyi hänen omaan JET- koulutukseensa. Tämän koulutuksen osuutta ei ole huomioitu pro gradu -tutkimuksessani. Päiväkodin johtajalla oli tuki omalta esimieheltään, joka oli antanut mahdollisuuden pedagogisen kehittämistyön toteuttamiseen. Tarkoituksena on, että tästä mallista olisi apua heidän koko kuntansa varhaiskasvatuksen uudistamiseen. Tutkijana ha-

lustin saada näkemyksen siitä, voidaanko mallia jakaa eri konteksteihin tai mitä se lisäksi vaatii, jotta siirrettävyydestä voidaan olla varmoja.

Tutkimuskysymykset muodostuivat seuraaviksi:

1. Millainen käsitys henkilökunnalle syntyy kehittämisprosessista?
2. Millaista tukea henkilökunta tarvitsee pedagogisen toimintamallin käyttöönottoon?
3. Millaisia keinoja voidaan käyttää kasvatuskumppanuuden toteutumiseen?

Tutkimuskysymysten toteutumiseksi päätin muodostaa tutkittaviksi käsitteiksi 1. Kehittämisprosessi, 2. Henkilökunnan pedagogisen työote, 3. Henkilöstön työyhteisöosaaminen ja 4. Vanhempien osallisuus.

6.3 Tutkimusprosessi

Pro gradu -työni on metodologisesti katsottuna henkilökunnan oman ja työyhteisön oppimisen prosessi. Työ palvelee päiväkodin tiimejä, joissa työskentelee useamman eri ammattiryhmän edustajia, johtamista sekä hanketyön koordinoitua. Työ sijoittuu kasvatustieteen tutkimukseen, painottuen varhaiskasvatuksen pedagogiaan. Kehittämisprosessin tulokset ovat hyödynnettävissä yleisesti varhaiskasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja edelleen kehittämisessä.

Tutkimuksessa on tavoitteena käytännön tulosten luettavuus, jossa halutaan saavuttaa ulkopuolisten silmin havaittavia tuloksia suuntautuen kriittis-realistiseen paradigmaan. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkijana olen asiantuntija ja huomioin tutkittavien kokemusmaailman arvoineen ja asenteineen. Tässä tutkimuksellisessa paradigmassa tutkija on tiedon prosessoija ja toiminnan kehittäjä prosessi evoluutiomaisesti. Evaluoinnilla tarkoitetaan, että samanlaisia tuloksia ei saada perinteisillä tutkimusmenetelmillä. Prosessimainen evaluaatio vuorottelee käytännöllisen ja teoreettisen tiedon välillä. Mukaan tutkimukseen tulee merkittävällä tavalla myös yhteisöllinen reflektio. Realistinen arvio toiminnan toteutumisesta keskittyy lähtökohdan testaamiseen ja kehittämiseen. (Anttila, 2015, ss. 22–25.)

Pystyvyyden kokemukset, niin minä - kuin kollektiivinen pystyvyys, ovat mielestäni tässä tutkimuksessa avainasemassa. Jos ihminen kokee pystyvyyttä, se auttaa toiminnan realisti-

sessä ja kriittisessä tarkastelussa. Johtaja ja henkilökunta ovat kehittämistyön toteuttajia, joiden tuottamasta oman työn arvioinnista saadaan haastattelujen avulla aineisto tutkimukselle. Metodologisesti ongelmanasetteluna suhteessa viitekehukseen on kehittämistutkimus, jota tutkitaan siirrettävyyden osalta. Tutkittavien on tullut sisäistää toiminnan metodologia ja uudet työmenetelmät. Ilman tämän kehittämistoiminnan avaamista viitekehuksessa on vaikea lähteä analysoimaan tuloksia menetelmän sisäistettävyytenä. Johtaja ja henkilökunta ovat kehittämistyön toteuttajia, joiden tuottamasta oman työn arvioinnista saadaan haastattelujen avulla aineisto tutkimukselle. Henkilökunnalta vaaditaan minäpystyvyyden ja kollektiivisen oppimisprosessin hallintaa. Kollektiivisuudessa ovat tärkeänä osana yhteiset tavoitteet, päämäärät ja pyrkimykset. (Bandura, 1994.)

6.4 Avoin haastattelulomake

Tutkimukseni on kvalitatiivinen tutkimus, joskin se saa mukaansa hieman kvantitatiivisia muotoja, kun halutaan erotella vastauksia lukuina. Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät ovat erittäin hyviä käytettäväksi silloin, kun kysymyksenasettelu ei ole hypoteettinen (kyllä/ei). Kvalitatiivinen tutkimus on myös hyväksi silloin, kun tulokset halutaan viedä käytäntöön. (Shuttleworth, 2008.)

Tutkimuksen aineisto hankittiin avoimilla lomakehaastatteluilla. Kysymykset aloitettiin virkkeellä, joita tutkittavat saivat jatkaa omien käsitystensä mukaisesti. Henkilökuntaa on yksikössä 20. Syksyn alkuhaastatteluun (liite 2) vastasivat kaikki työntekijät, kevään 2016 haastatteluun (liite 3) vastasi 19 työntekijää. Päiväkodin johtajalle tein oman vastaavan lomakkeen keväällä loppuhaastattelussa (liite 4). Avoimet kysymykset tuottivat laadullista aineistoa. Ensimmäinen kysely tehtiin viikolla 42/2015, jolloin kysymyksiä oli neljä:

1. Kontekstianalyysin teko keväällä 2015 oli...
2. Kun aloitimme kehittämistyön päiväkodissa, minusta tuntui siltä, että...
3. Kuluva toimintavuosi on / tulee olemaan...
4. Haluaisin vielä kertoa, että...

Toisen kyselyn suoritin maaliskuussa 2016 ja kysymyksiä oli tuolloin 11, jotka olivat seuraavat:

1. Kun aloitimme kehittämistyön päiväkodissa, minusta tuntui siltä, että..

2. Nyt kun kehittäminen...
3. Lapsiryhmän kanssa työskentely on muuttunut...
4. Pienryhmätyöskentelystä ajattelen nyt niin, että...
5. Aikaisempaan työskentelyyn verrattuna...
6. Henkilökunta toimii nyt...
7. Vanhemmat ovat kommentoineet...
8. Työni on muuttunut...
9. Jatkossa haluan...
10. Kehittämisestä jäi...
11. Haluaisin vielä kertoa, että...

Alkuhaastattelu tehtiin lokakuussa 2015 henkilökunnan yhteisen palaverin päätteeksi. Toisen haastattelukierroksen tein helmi-maaliskuussa 2016. Annoin aikaa vastauksille kaksi viikkoa, jotta jokainen saisi vastata rauhassa silloin, kun itsellään on siihen paras mahdollisuus. Yksi työntekijä kertoi, että oli hyvä ensin pohtia kysymyksiä rauhassa. Toisella haastattelukierroksella asetin enemmän kysymyksiä, jotta reliabiliteetin toteutumiseksi samaa asiaa koskevaan kysymykseen tuli vastaus useammassa kohdassa. Vastaan tutkimuskysymyksiin neljässä eri alaluvussa, jotka olen vielä jakanut väliotsikkoihin selkiyttämään ja tarkentamaan tulosten analyysiä. Litteroitua tekstiä vastauksista tuli syksyn kierrokselta kolme sivua, kevään kymmenen sivua. Johtajan haastattelulomaketta en litteroinut, vaan käsittelin sitä litteroitujen vastausten rinnalla. Vaikka tekstiä toisen haastattelukierroksen kysymyksiin tuli niukasti, alkuhaastattelussa asioista oli kirjoitettu laajemmin. En näe tätä kuitenkaan tässä ongelmana, kun tutkimuskysymyksiin sai vastauksen.

6.5 Aineiston analyysi

Tutkimusmenetelmäni on fenomenografinen. Tutkimuksen tavoitteena on nostaa tietoisuuteen ja näkyväksi henkilöstön käsitykset tutkittavasta asiasta, joka vastaa työssäni henkilöiden käsityksiä uuden toiminnan siirrettävyydestä. Näitä käsityksiä tutkin kahdessa vaiheessa. Ensin tutkimuskohteena on kunkin tutkittavan laadullinen käsitys tutkimuksen koh-

teesta tai toiminnasta alkuhaastattelussa sekä todennan käsitystä kevään haastatteluaineistosta. Kategorisoin ja jäsenän käsitykset horisontaalisesti, jolloin kuvauskategoriat jäsenävät samanarvoisia käsityksiä tutkittavasta asiasta. Fenomenografiassa merkityksellistä on kontekstuaalisuus. Tutkimuksessani on kaikilla tutkimushenkilöillä sama taustamaailma, joka vaikuttaa siihen, että tulokset kohdentuvat tutkimushenkilöille yhteiseen ilmiöön. Tutkijalla tulee olla esiyymmärrys käsiteltävästä asiasta, ja hänen tulee hallita käsillä oleva käsitteistö ja teoria. Teoria ohjaa tutkimustani ideakehyksenä, tukirankana, joka ei ennakoitulevan tutkimuksen tuloksia. Tutkijalla on keskeinen rooli fenomenografisessa analyysissä. Tutkijan omat käsitykset tutkittavasta kohteesta auttavat tulkitsemaan havaintoja ja tutkittavien henkilöiden ajatuksia. Tutkimuksessa ei haeta tulosta tutkittavasta asiasta, vaan tutkimus tuottaa tutkittavien käsityksen asiasta. (Rissanen, 2015; Anttila, 2015.)

Analyysimenetelmänä käytän sisällönanalyysiä. Aivan aluksi olen litteroinut aineiston kysymysten mukaisesti sana sanalta. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on kolme eri vaihetta. Redusointi on ensimmäinen vaihe, jossa ilmaisut pelkistetään ja jätetään pois tutkimukselle epäolennainen tieto. Tässä vaiheessa käytän eri värejä luokitteluun vastauksista samaa tarkoittavat asiat analyysiyksiköiksi. Tutkimuskysymykset ja aineisto määrittävät näitä analyysiyksiköitä. Toisessa vaiheessa klusteroin, eli ryhmittelen pelkistetyt ilmaisut samoihin ryhmiin. Etsin aineistosta samaa tarkoittavat ilmaisut ja ryhmittelen ne saman ilmaisun alle. Nimeän sitten luokat sisältöä kuvaavalla tavalla. Klusterointivaiheessa luodaan jo pohja tutkimuksen perusrakenteelle ja alustavat tulokset alkavat ilmetä. Kolmannessa vaiheessa abstrahoin eli luon teoreettiset käsitteet, jotka yhdistävät ilmaisuja. Käsitteiden tulee vastata tutkimuskysymyksiin. Käsitteiksi muodostuivat: kehittämisprosessi, henkilöstön pedagoginen työote, työyhteisöosaaminen ja vanhempien osallisuus. Abstrahointivaiheessa kielellisistä ilmauksista siirrytään valikoidusti teoreettiseen tietoon, jonka kautta voidaan tehdä johtopäätökset. Abstrahointia tehdään niin kauan, kuin se aineiston sisällön näkökulmasta on mahdollista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006; Tuomi & Sarajärvi, 2002. ss. 98, 108–111.)

Seuraavassa taulukossa 1 on esimerkki siitä, kuinka pelkistän aineiston, ryhmittelen käsitteet sekä yhdistän ne alaluokkiin. Saadessani alaluokat yhdistän ne pääluokiksi, jolloin saan tutkimuskysymyksiini vastaukset.

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
<i>arki on helpompaa, kun on sovittu mitä tehdään ja kenen kanssa, pystyy huomioimaan ja kontrolloimaan paremmin...</i>	Hän kertoo, kuinka työstä yhteisesti sovitut asiat ovat helpottaneet arkea	Työntekijän kokemus suunnitelmallisesta työskentelystä	Työyhteisöosaaminen
<i>Mukava jossa voi myös oppia paljon uutta sekä kehittää itseään, erilainen kuin aikaisemmat vuodet</i>	Hän kertoo odottavansa, että oppii paljon uutta kehittääkseen itseään työssä	Työntekijän odotukset omasta oppimisesta ja osaamisen kehittämisestä	Pedagogisen työotteen kehittyminen
<i>Paljon joutuu tekemään työtä ajattelussa ja toimimisessa. Mutta nyt kun työ etenee, niin siitä on saanut itselle hyviä toimintatapoja sekä lasten ja lasten vanhempien että työkavereiden kanssa</i>	Hän kertoo siitä, kuinka paljon on saanut uusia toimintatapoja kokonaisvaltaisessa työskentelyssään	Työntekijän kokemus uusista toimintatavoista ja niiden oppimisesta	Kehittämisprosessi

TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston käsittelystä

Alleiviivasin tutkimuksessani litteroiduista vastauksista teemojen mukaisesti väreittäin henkilökunnan vastaukset ja tulkitsin sitten vastauksia näiden perusteella esimerkiksi kehittämistyön odotuksista. Näistä tuon tutkimusraporttiin näytteitä, jotka saattavat olla pit-

kiäkin, kuten fenomenografisessa tutkimuksessa sallitaan (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Pystyn tekemään tulkintaa vastauksista helpommin, kun olen itse ollut mukana pedagogisen toiminnan kehittämisvaiheessa Satakielen päiväkodissa vuosina 2012–2013. Jos tutkija itse ei ole mukana toiminnan kehittämisessä, tutkijan tulee saada tietoonsa mitä toimintaa on kehitetty ja miten.

6.6 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksessani halusin nostaa esille henkilökunnan omat kokemukset omasta työstään vuoden aikana sekä tulevaisuudesta. Tutkimukseni tavoitteena oli saada henkilökunnalle uusia toimintamalleja sekä kokemus arjen toimintatapojen tärkeydestä oman työn pedagogisen kehittymisen näkemiseen ja lasten sosioemotionaalisen kasvun tukemiseen. Konstruktiivisesti nähtynä prosessissa opittiin uutta entisten kokemusten pohjalta niin yksilöinä kuin yhteisönäkin.

Tutkija käyttää työssään asiantuntijavaltaa sekä tutkijayhteisön tarjoamaa valtaa. Ihmisiin kohdistuva tutkimus edellyttää tutkijalta hyvän tutkimuskäytännön sisäistämistä ja noudattamista, jotta ihmisarvoa tai ihmisen itsemääräämisoikeutta ei loukata. Tutkijan tulee vastata seurauksista, joita tutkimus saattaa tutkittavalle aiheuttaa. Tutkimuseettiset vaateet muuttuvat yhteiskunnan mukana, joten on hyvä pohtia eettisyyttä tutkijan tapana toimia oikein, sillä tutkija vastaa itse ratkaisuisistaan. Mielestäni tutkimukseni on eettisesti kestävä niin tutkimuksen tiedonhankinnan kuin julkaisuperiaatteen näkökulmistakin. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Haastattelulomakkeet palautettiin nimettöminä minulle suljetussa kirjekuoressa. Tutkimuksen kannalta ei ole merkityksellistä, kuka on mitenkään ajatellut tai vastannut. Tutkijana kokosin tiedon, analysoin ja raportoin pro gradu -tutkimuksen tuloksina. Tulokset ovat kaikkien tutkittavien saatavilla ja jaettavissa. Tuloksia voidaan käyttää jatkossa myös toiminnan laajentamista varten.

Tuloksista löydettiin vastaukset tutkimuskysymyksiin, joten sisäinen validiteetti toteutui. Strategia, joka tutkimukselle valittiin, tuotti tutkimukselle asetetut tavoitteet. Onnistumisen kokemuksia koettiin, joten korrelatiivinen validiteetti toteutui, kun näitä verrataan aiempiin tutkimuksiin samoista kokemuksista Fonsénin (2014) ja Heikan (2014) aiempiin samankaltaista toimintaympäristöä ja -tapaa tutkiviin väitöstutkimuksiin, joissa tulokset olivat sa-

mansuuntaiset. Tutkimuksen reliabiliteetti toteutuu kahden eri tutkimusmateriaalin, alkuhaastattelun sekä loppupalautteen, antamien tulosten samansisältöisyydellä, jolloin kongruenssi eli yhdenmukaisuus toteutuu. (Hiltunen, 2009.)

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esittelen aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla saadut tutkimustulokset. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelen alkuhaastattelun tuloksia. Toisessa luvussa käsittelen keväällä tehdyn toisen haastattelukierroksen, loppuhaastattelun, tuloksia kehittämisprosessiin liittyen sekä pedagogisen toimintamallin sisäistettävyyttä. Kolmannessa alaluvussa tuon esille tuloksia työyhteisöosaamisesta ja henkilöstön pedagogiseen työotteeseen liittyviä asioita. Neljäs luku käsittelee vanhempien kokemuksia ja palautetta toimintavuodesta ja kehittämisestä. Henkilökunnan vastausten rinnalla luen päiväkodin johtajan haastattelua, se tuo lisää ymmärrystä vastauksiin. Analyysivaiheessa olen myös keskustellut päiväkodin johtajan kanssa vastauksista, jotta saisin paremman käsityksen vastauksista. En kuitenkaan eettisyyden toteutumiseksi lähde suoraan analysoimaan johtajan vastauksia, vaan liitän ne osaksi henkilökunnan vastauksia.

7.1 Alkuhaastattelu

Ensimmäisen syksyllä 2015 toteutetun haastattelukierroksen jälkeen tunnelma osoittautui jännittyneen odottavaksi tulevan vuoden kehittämistyöhön liittyen. Keväällä 2015 pedagogisen toimintamallin sisäistettävyyttä aloitettiin pohtimalla kontekstianalyysin avulla henkilökunnan käsitystä työyhteisön toimivuudesta sekä heidän pedagogisesta työskentelyvastaan. Kontekstianalyysin tavoitteena on rakentaa lapsille hyväksyvä ilmapiiri, jossa jokainen lapsi kasvaa ja kehittyy tasapuoliseksi yksilöksi. Työntekijät ovat päivähoidossa osavastuussa tällaisen ympäristön rakentumisessa, työssään päiväkodin kontekstissa. (Pihlaja, 2001, ss. 136–164.) Syksyllä otettiin käyttöön eri toimintamenetelmiä niin suunnitelmallisen työn kuin lasten kanssa toimimisenkin tueksi. Avaan seuraavaksi tuloksia syksyn 2015 alkuhaastattelusta.

7.1.1 Kokemukset kontekstianalyysistä

Henkilökunnan kokemukset kontekstianalyysin teosta olivat positiivisia. Vastauksista kävi ilmi, että tällaista menetelmää ei ollut ennen käytetty yhteisen tavoitteen kartoittamiseksi.

”Hyvä, pani miettimään asioita tarkemmin ja puntaroimaan omaa työskentelyä ja sen kehittämistä”

”Oli vaikea, pani asioita miettimään.”

Oli herättelevä kokemus, oman toiminnan ja ryhmän arviointi ei kovin helppoa, mutta hyvä pohtia omaa toimintaa/ryhmän toimintaa.”

”Sai olotilan positiiviseksi, että meidän päiväkodissa on asia hyvällä mallilla.”

”Osastossa näytti olevan samanhenkisiä ja samoissa tavoitteissa ollaan. Hämärästi muistan tulosten olleen epämiellyttäviä”

Henkilöstön vastauksista kuvastui mielihyvä siitä, että asiat ovat työyhteisössä hyvin. Tällöin kontekstianalyysin teko silloin tällöin on myös tärkeää, jotta osaamiseen ja toimintaan saa varmuutta siitä, että oikealla tavalla toimitaan. Yhdessä vastauksessa oli ilmaistu tyytymättömyyden tunnetta, mutta tästä ei käynyt ilmi, mikä sen aiheutti. Kontekstianalyysiä voisi käyttää jatkossakin vaikka kerran vuodessa, jolloin voidaan todeta, ollaanko edelleen samanlaisissa tuntemuksissa toiminnan sujumisen kannalta.

Sallivassa työyhteisössä jokaisella henkilöllä on mahdollisuus työskennellä yksin tai yhdessä. Kokeilemiselle, ihmettelylle, tutkimiselle, arvioimiselle ja toiminnan muuttamiselle on annettu tällaisessa työyhteisössä mahdollisuus. Yhteiset keskustelut ja arjen toimintatavoista sopimiset ovat tärkeitä asioita hyvän ja sallivan työyhteisön rakentumiseksi. Näin ammattilaisille asetetut perustehtävät ja tavoitteet voidaan saavuttaa. (Kupila, 2011. ss. 300–303.)

7.1.2 Kehittämisen prosessin herättämiä toiveita ja epäilyjä toimintavuodelle

Syksyn haastattelukierroksella tunnelmat tulevasta toimintavuodesta olivat odottavat. Haastattelu tehtiin lokakuussa 2015, jolloin oli koettu jo ensimmäinen kuuden viikon jakso ja toista aloiteltiin.

”Tämähan on hyvä juttu.”

”Oman työn kehittäminen, omassa työssä kehittyminen on tärkeää ja antaa voimiakin arjen työssä.”

”Toivottavasti hitsaa työyhteisöämme ja avartaa ajattelua. Lisäisi toisen saappaassa olemista.”

”On hyvä, että tehdään uusia toimintatapoja ja että niitä kokeillaan, mutta epäilen: muuttuko silti mikään”

Henkilöstöstä osa koki tulevan toimintavuoden olevan raskas, uusien toimintamallien käyttöönoton hankalaa sekä epäilyä siitä, muuttuko kuitenkaan mikään. Pohdintaa käytiin myös siitä, kuinka kaikki motivoituisivat uuden kehittämässä ja toteutuksessa. Pääsääntöisesti kuitenkin mielialat olivat odottavan positiiviset. Vastauksista suurin osa oli sellaisia, joista kuvastuivat toiveet, että uudenlainen työskentely tuo jaksamista omaan työhön ja lisää yhteistyötä työyhteisöön.

”Oman työskentelyn tarkastelua ja sen muuttamista”

”Asioiden tarkastelua tarkemmin.”

”Työilmapiiriin tuo positiivisen tuulahduksen.”

”Osaltaan perinteinen kiireinen”

”Pirstävää, että on todella jotain mikä todella saanut arjessa ajattelemaan eikä vain rutiinotuneesti toiminut – ottanut tosiaan jotain käytäntöön.”

”Toivottavasti positiivinen linja jatkuu”

Vastauksista tuli ilmi, kuinka muuttuvan toiminnan toivottiin kohentavan työyhteisön ilmapiiriä, oman työskentelyn tarkastelua ja pohdintaa sekä uusien toimintamallien sisäistämistä. Kaikilla ei ollut kuitenkaan positiivinen mieli. Vastauksissa oli myös epäilyjä.

”Mahtaako se onnistua ja riittääkö kaikilla motivaatio.”

”Huh huh, mikä juttu tämä on...”

”Samanlainen kuin kaikki muutkin”

”Periaatteessa kuitenkin mennään saman kaavan mukaan, niin kuin vuodenaikojen mukaan päiväkodissa pitääkin”

Epäileviä kommentteja löytyi vain kolmesta vastauslomakkeesta. Toteamuksia näissä oli siitä, että toimintamalli on sitä samaa työtä, mitä on kaikki vuodet jo tehtykin. Luettuani näitä epäileviä kommentteja, ajattelin muutaman henkilökunnasta olevan temperamentiltaan pohdiskelevia ja hitaasti haasteita vastaanottavia. Näitäkin henkilöitä työyhteisöissä

tarvitaan, jotta he herättävät toisia varmistamaan, mitä yksikössä tehdään ja mitä voitaisiin jättää tekemättä.

Vapaan sanan vastauksissa oli paljon epäilyjä.

”Aikaa on liian vähän yhteiselle keskustelulle, millä tavalla saisi kaikkien motivaation heräämään projektia kohtaan.”

”Projektin palaverieihin käytetty aika on pois lapsilta ja muu henkilökunta kuormittuu kun väkeä on muutenkin vähän.”

”Rankka tämän syksyn mukaan.”

”Projektin aiheuttaa stressiä ja paineita.”

”Oman ryhmän toiminta sujuu hyvin, mutta ulkopuolelta tuleva palaute vie mielen matalaksi”

”Tämä projekti on varmasti hyvä ja pistää ajattelemaan ehkä eritavalla asioita”

Palaveren aikatauluttamisesta oltiin huolissaan. Yhdessä vastauksessa epäiltiin myös, että palaverit ovat poissa lasten kanssa olemisesta. Henkilökunnan poissaoloista oltiin myös huolissaan sen suhteen, kuinka toimintaa kyetään vähällä henkilöstömäärällä järjestämään. Työyhteisö koki saaneensa negatiivista palautetta jostain ulkopuolelta, kuitenkin vastauksista ei saanut käsitystä mitä ulkopuolelta - ilmaisulla tarkoitettiin. Yhteisistä palavereista ei kuitenkaan haluttu luopua, sillä ne koettiin yhdistäväksi tekijäksi eri ryhmien välillä. Koettiin, että tulevaisuudessa olisi helpompi siirtyä ryhmästä toiseen, kun on samat ”pelisäännöt” työn tekemisessä. Osaltaan huolehdittiin myös jo tulevasta uuden työntekijän perehdyttämisestä aiheeseen. Vapaan sanan osiossa oli positiivinen lataus ja odotus tulevasta.

Yhdessä pohtien ja suunnitellen hyvässä dialogisessa toimintaympäristössä luodaan jäsenten asiantuntemuksia ylittäviä merkityksiä. Suunnittelun lähtökohtana tulee olla lapsiryhmän toiminnan suunnittelu, vuorovaikutus lapsen kanssa sekä yhteistyö vanhempien kanssa. (Kronqvist & Kumpulainen 2011, s. 75.)

7.2 Kehittämisen prosessin siirrettävyys

Loppuhaastattelu tehtiin keväällä 2016, jonka tuloksia avaan seuraavissa luvuissa.

Pedagogisen toiminnan kehittäminen on tärkeää työroolien muodostumisen kannalta. Päiväkodeissa on ollut epäselvää roolitusta ja mielestäni tämä toimintamalli on tuonut selkeyttä pedagogiseen vastuuseen ja tavoitteelliseen toimintaan. Epäselvästä roolituksesta sain kokemuksen kehittäessäni tätä pedagogista suunnitelmallista toimintaa vuosia sitten kehittämissyksikössä. Päiväkodin johtaja epäili, kuinka henkilöstö ottaa vastaan toimintamallin, jossa lastentarhanopettajilla on enemmän päätösvaltaa toiminnan suunnittelussa kuin toisilla ammattiryhmillä. Tuo kehittämisvuosi osoitti, että tällainen roolitus oli tarpeellinen ja kaikilla työntekijöillä oli helpompi toimia selkeiden vastuutehtävien ollessa kaikkien tiedossa. Jo pro gradu -tutkimukseni alkuhaastattelussa yksikössä tuli ilmi yhdessä vastauksessa roolien selkiytymisen odotuksesta:

”On upeaa, että kaikki on huomioitu tasapuolisesti työnimikkeestä huolimatta”

Viimeaikaisessa tutkimuksessa pedagogisen johtajuuden toteutumisesta, kuvattiin vastuun tiimin ja lapsiryhmän toiminnan suunnittelussa olevan ryhmän lastentarhanopettajilla. Tutkimuksessa puhuttiin opettajajohtajuudesta ja sen haluttiin näkyvän toiminnassa lastentarhanopettajan vastuunkantamisena laadukkaasta pedagogisesta toiminnasta. Lastentarhanopettajilla oli vastuu tiimien palaverien sisällöstä ja oman lapsiryhmän pedagogian toteutumisesta. (Fonsen, 2014.s. 188.) Tuossa tutkimuksessa ei ollut toimintamallia, joka tässä kehittämisprosessissa on mielestäni tärkeä lastentarhanopettajien jaksamisen kannalta eli kuuden viikon välein toteutetut lastentarhanopettajien yhteiset suunnittelupalaverit ja työyhteisön teemaillat. Voidaan näin ollen puhua ammatillisesta vertaisryhmästä (Kupila, 2011. s. 310). Suunnittelupalaverit yhdistävät koko päiväkodin sisäistä pedagogista yhteneväisyyttä samojen teemojen kautta. Tässä prosessissa annetaan arvo jokaiselle työntekijälle heidän oman osaamisensa hyödyntämisessä, riippumatta tehtävänimikkeestä. Lastentarhanopettajat vievät koko yksikön vastuuhenkilöiden yhteisesti sovittuja pedagogisesti sopivia menetelmiä tiimiinsä ja jokainen voi valita niistä, mitä haluaa lasten kanssa kokeilla. Toiminnassa tulee kuitenkin huomioida lapsiryhmän ikä ja koko sekä lasten kehitysvaiheet.

7.2.1 Odotukset kehittämistyölle

Kehittämistyöhön liittyviä odotuksia löytyi alkuhaastattelun vastauksista paljon.

”Mitenköhän tämä nyt lähtee toimimaan.”

”Mikäs juttu se tämä on?”

”En päässyt perille koko kehittämisprojektista ja tuntui jopa vaan taakalta.”

”Meille tulee taas vaan ylimääräistä työtä.”

”Ei tullut tavoitteet selviksi, ei tiedetty mitä kaikkea tuo tulleessaan, sekavaa ja monimutkaista”

Eniten odotuksia oli ideoihin ja oman ryhmän toimintaan liittyen, samoin yhteistyöhön päiväkodin sisällä toivottiin kehittymistä. Toisen haastattelukierroksen ensimmäiseen kysymykseen, jossa piti muistella, miltä kehittämistyön aloittaminen tuntui, oli henkilöstö vastannut suurimmaksi osaksi, että tavoitteet eivät olleet alusta selkeät. Henkilökunta oli varautunut ja epäilevää, mikä ilmeni esimerkiksi vastauksista ”hohhoijaa”- toteamuksina. Suurimmassa osassa vastauksista huomasi, että alkuhaastattelussa esitetyt positiivisen odottavat tunnelmat kehittämistyöstä olivat muuttuneet tässä toisessa haastattelussa epäselväksi ja epäileviksi. Odotukset kehittämistyöstä olivat kuitenkin joidenkin aloituksen ajan odotuksissa edelleen positiivisia. Osa muisteli ajatelleensa projektin tuovan paljon uutta ideaa työhönsä, ryhmän toimintaan sekä muutosta odotettiin tapahtuvaksi. Näitä vastauksia oli tällä toisella kierroksella kuudessa lomakkeessa. Alkuhaastattelussa positiivisia odotuksia oli neljässätoista vastauksessa. Ajattelun muutos voi johtua siitä, että ei toisella kierroksella ehkä muistanut enää alun odottavia tunnelmia tai ajatteli nyt asiasta eri tavoin. Vastauksista voi päätellä minäpystyvyyden kokemuksen epävarmuutta, jolloin se saattaa esiintyä epävarmuutena oman osaamisen suhteen (Sipari, 2008, s. 69). Eräs työntekijä vastasi avoimen kehittämistyön antavan hänelle itselleen hyviä ideoita omaan työhön ja sen kehittämiseen

”...Saan ideoita kuinka kehittää itseäni ja missä tarvitsen esim. työkavereiden apua...”

Tästä voi päätellä, että osa henkilöstöä on alttiina oman osaamisensa kehittämiseen ja heillä on halua yhdessä kehittymiseen.

7.2.2 Kokemukset kehittämistyöstä

Kehittämistyön alkuun oli vaikeuksia sisäistää vuoden kestävä prosessin ”punaista lankaa”. Osasyys katson sen, että johtaja oli arvellut ALLIES eGUIDE -materiaalin olevan maksullista, eikä ollut sen vuoksi tuonut sitä heti henkilökunnan käyttöön. Tuo materiaali

on kuitenkin koko kehittämistyön keskeisin materiaali. Alkusyöksyllä, kun kävin kertomassa henkilöstölle heidän olevan mukana pro gradu -tutkimuksessani, kerroin ALLiES eGUIDE materiaalista ja sen maksuttomuudesta. Tuolloin he päättivät tutustua siihen ja ottaa sen käyttöön, myös siinä mukana olevat kotikirjeet vanhemmille. Alkuun meni vastausten perusteella kaksi-kolme jaksoa opetellessa ja jaksot neljä tai viisi vasta avasivat huomaamaan toiminnan idean; teemat nivotaan osaksi omaa päiväkodin toimintaa, eikä tämä ollut mitään ylimääräistä tekemistä. Työyhteisön tiivistymisestä kertoo useampi vastaus:

”Ollaan yhdessä mietitty asioita, suunniteltu.”

”On yhdessä pohdittu ja avattu asioita, on hyvä yhdessä paneutua tiettyihin asioihin.”

”Ollaan yhdessä tartuttu asioihin, olen todella tyytyväinen.”

”Hyvä apu toiminnan suunnittelussa, mukavia osa-alueita ja eritoten yhteistyö koko talon kesken tiiviimpää”

Kehittämisestä on jäänyt hyvät tunnelmat yksikköön ja toimintaa halutaan myös jatkaa. Henkilökunta on kokenut saaneensa ideoita omaan työhönsä, omaa työtä on kehitetty yhdessä ja samalla oli koettu työyhteisön tiivistymistä. Kollektiivista minäpystyvyyttä tuli esille näissä vastauksissa, joissa haluttiin kehittyä työyhteisönä. Kaikissa vastauksissa oli esillä työyhteisön yhteinen tekeminen ja sen mielekkyys. Kehittämistyölle asetetut odotukset alkuhaastattelussa näyttävät näin toteutuneen. Kolmessa vastauksessa ei ollut otettu kantaa kehittämistyön kokemuksen kysymykseen, vaan oli jätetty kokonaan vastaamatta. Sitä, miksi oli näin tapahtunut, on vaikea arvioida. Kahdessa vastauksessa ei ollut huomattu mitään muutosta entiseen toimintaan. Loput vastaukset olivat kehittämistyön tarpeellisuuden ja toimivuuden osoituksia. Asiat oli koettu mielekkäiksi ja hyväiksi arjen toimintaa helpottaviksi menetelmiksi.

Kollektiivinen pystyvyys on sitä, että henkilökunta päivähoitoyksikön sisällä, yhteistyössä vanhempien ja lasten kanssa suunnittelee ja toteuttaa pedagogista toimintaa lasten hyvinvoinnin edistämiseksi (Kronqvist, 2012). Heikka (2014, s. 21) oli huomannut jaetun pedagogisen johtajuuden väitöstutkimuksen tulosten perusteella, että tavoitteet ja vastuut tulisi tiedostaa ja niiden kehittämiseksi suunnittelun tulee olla tietoista ja tavoitteellista toimintaa koko päiväkotiyhteisössä.

7.2.3 Tulevaisuuden odotuksia

Päiväkodissa on päätetty jatkaa kehittämistä ja kehittämisprosessin kokeilusta otetaan mukaan asioita, joiden on koettu helpottavan arjen toimintaa.

”Mieltää eri tapoja, enkä toimia vain rutiinilla.”

”Kehittyä ja pitää oppimani taidot ja tiedot ajankohtaisina.”

”Kehittää itseäni antamaan lapsille aikaa ja keinoja”

Iltapalaverikäytäntö tulee toteutumaan jatkossakin kuuden viikon välein sekä päiväpalaverit joka viikko. Koko talon yhteiset teemat jatkuvat lastentarhanopettajien tiimin jatkaessa suunnittelutyötään. Näiden toimintojen uskotaan jatkossakin parantavan yhteistyötä, niin tiimissä kuin koko yksikössäkin. Pienryhmätoiminta on myös osa toiminnan toteuttamista kehittyen edelleen. Pienryhmätoimintaan haluttiin joustavuutta ja enemmän yhteistyötä. Kehittämisen haluttiin jatkuvan useammassa vastauksessa, haluttiin löytää uusia keinoja oman osaamisen lisäämiseen muun muassa siinä, kuinka lapsille voisi opettaa keinoja ilmaista itseään, ja kuinka lasta voidaan tukea omatoimisuudessa. Toiminnan haluttiin olevan enemmän tavoitteellista, eikä rutiinisuoitusta. Jo hyviksi todettujen mallien pysyvyyttä oli tulevaisuuden toiveissa myös. Tulevaisuudelta haluttiin henkilöstön yhteistyön ja tasapuolisuuden toteutumista. Toivottiin tiimien kokoontumisen ja koko talon yhteisten palaverien järjestämistä niin, että kaikilla on mahdollisuus osallistua. Nyt on ollut toimintatapana se, että osa on lukenut palaverissa käsitellyt asiat paperista, jolloin ymmärrettävästi asialla ei ole samaa sisältöä, kuin silloin jos on itse paikalla. Tulevaisuudessa iltapalaverien ajalle palkataan sijainen tarpeen mukaan hoitamaan vuorohoidossa olevia lapsia, jotta jokainen työntekijä saa olla osallinen suunnitteluun.

7.3 Työyhteisöosaaminen

Päiväkodin pedagoginen tiimi muodostuu useamman eri ammattiryhmän edustajasta. Ammatillinen osaaminen rakentuu tiedon ja taidon lisäksi myös ihmisen persoonallisuudesta; perimästä ja elämän sosiaalisesta ympäristöstä. Osaaminen ja asiantuntijuus korostuvat kollektiivisessa asiantuntijuudessa sekä minäpystyvyydessä. Parhaimmillaan siellä on selkeä käsitys työssä oppimisesta, jolloin ammattilaisten tiedot ja taidot kehittyvät. Tämän seurauksena myös laatu kehittyy. Asiantuntijuus ja ammatillinen osaaminen rakentuvat

kolmesta pääasiasta; taito, osaaminen ja kompetenssi. Taito tarkoittaa sitä kaikkea, mitä ihminen on oppinut tiedollisesti muun muassa koulutuksensa kautta. Osaaminen on ihmisen käyttäytymisen kautta sovellettu kyky ja valmius taidon siirtämisestä käytäntöön. Kompetenssi tarkoittaa henkilön kykyä suoriutua annetuista tehtävistä, jolloin minäpystyvyyden kokemus on merkittävä. Minäpystyvyyden kokemus tulee jakaa kontekstissa, jossa jokaisella on oma pystyvyyden eli osaamisen kokemus. Yhdessä pohditut asiat ja niiden ratkaiseminen ovat työn mielekkyyden kannalta merkittäviä, koska yhteisesti voidaan ratkaista ongelmia paremmin kuin yksin. Tällaista oppimisympäristöä Kupila (2011) nimittää oppivaksi työyhteisöksi. Työyhteisö antaa jokaisella mahdollisuuden työskennellä yksin tai yhdessä, kokeillen, kysyen, tutkien, arvioimalla ja toimintaa muuttamalla. Tällaisen työyhteisön rakentumiseksi vaaditaan yhteisiä keskusteluja sekä sopimista yhteisistä toimintatavoista. (Helakorpi, 2010, ss. 61, 64–65; Kupila, 2011, ss. 300–303.)

Minulle tutkijana muodostui käsitys tutkimuskohteen työyhteisöstä hyvänä ja sallivana yhteisönä. Vastauksissa oli maininta, kuinka mukava on työskennellä tutkimuspäiväkodin työyhteisössä.

7.3.1 Henkilökunnan kokemus työyhteisöstä

Henkilökunta koki työyhteisön kehittyneen yhteistyössä. Työyhteisöön oli tullut positiivista muutosta vuoden aikana.

”Yhteistyö eri osastojen välillä on kasvanut, helpottanut henkilökunnan keskinäistä kanssakäymistä -> me - henki.”

”Työkaverit tulleet tutummaksi.”

”Enemmän keskustelua asioista.”

”Ajattelen ryhmää osana kokonaisuutta”

Työn oli koettu muuttuvan yhdessä vastauksessa mielekkääksi kuuden viikon jaksossa suunnitteluksi. Yhteisten teemojen käyttöönotosta oli useammassa vastauksessa positiivinen mieli. Mielestäni vastaus ryhmästä osana kokonaisuutta on hieno oivallus. Varhaiskasvatuksen suunnittelussa tulee ottaa huomion sosiokulttuurinen näkökulma, joka ottaa huomioon lapsen lähiympäristön kulttuurisen toimintatavan. Kun kysyttiin, halutaanko kehittämistyötä jatkaa, oli pääsääntöisesti kaikissa maininta kehittämistyön jatkumisen puolesta.

Yhteistyön tekemisen mielekkyys tulee jakamisesta ja toisen työn kunnioittamisesta. Henkilökunta on alkanut juttelemaan ja kuuntelemaan toisiaan enemmän kuin ennen. Yhteisöllisyyttä on tullut yhteisten asioiden ja tapojen vakiintuessa käytännöiksi. Kanssakäyminen eri lapsiryhmien välillä on kasvanut ja tämä on tuonut me-henkeä yhteisöön. Parantuneen kanssakäymisen lisäksi oli koettu yhteisen suunnittelun mielekkyyttä. Positiivisen kommunikoinnin oli huomattu lisääntyneen, samoin huumorin. Koko talon sisäisen ilmapiirin oli koettu muuttuneen, yksi koki uskaltavansa ottaa kantaa asioihin rohkeammin. Kolmessa vastauksessa ei ollut koettu mitään muutosta entiseen verrattuna, kuitenkin näistä vastauksista yhdessä vapaan sanan kohdalla oli projektia kohtaan positiivinen mieli.

Sosiokulttuurinen näkökulma oppimiseen on sosiaalisen vuorovaikutuksen rakentumisessa ja sosiaalinen toiminta luo pohjan ajattelulle (Kronqvist, 2011, s. 27). On hyvä, että ryhmällä ja koko päiväkodilla on yhteisiä tavoitteita, jotta lapset saavat myönteisen kokemuksen ryhmän jäsenyydestä. Lapset oppivat yhteisten päämäärien ja tavoitteiden kautta yhteistoimintaa ja vuorovaikutuksellista yhteenkuulumista. Yhteisten teemojen ja tavoitteiden kautta lapset oppivat erilaisuuden hyväksymistä, toisten kunnioittamista ja toisia lapsia pidetään tasavertaisina suhteessa omaan itseensä. Työntekijöillä on suuri vastuu osoittaessa lapsille näitä näkökulmia. Lasta tulee opettaa ja ohjata huomioimaan ja kunnioittamaan toisia ihmisiä. Kasvattajan tulee huomata kaikkien lasten vahvuudet ja kehityksen haasteet. (Alijoki & Pihlaja, 2011, ss. 269–271.)

7.3.2 Henkilökunnan työote

Henkilökunnan työotteeseen verrattavista vastauksista voi huomata, että asioita on alettu miettiä enemmän kuin ennen. Lähinnä oman työskentelyyn liittyvää toimintaa, joka on nyt ollut johdonmukaista ja eteenpäin vievää. Yhdessä vastauksessa oli ilmaistu tätä muutosta napakampana työotteena, mikä ehkä johtuu suunnitelmallisemmasta työstä.

”Meillä on yhteinen teema.”

”Kehittäminen on tuonut uusia haasteita työhön ja enemmän pohdittavaa.”

”Antaa paljon ajateltavaa ja motivaatiota työhön, vaikka haasteena on osan työntekijöiden motivaation puute.”

”Projektiviikkojen yhdessä purkaminen ja keskusteleminen on hyvä asia.”

”Tehokkaampaa, napakampaa otetta työhön on tullut.”

”Tällaiset projektit vievät aivan liian paljon aikaa”

Projektityöskentely on antanut ajateltavaa ja lisännyt motivaatiota koko työyhteisössä yhdessä pohtimisen ja keskustelun kautta. Henkilökunta on kokenut saaneensa uusia toimintamalleja omaan työskentelyynsä ja näin työn toimivuuden koettiin lisääntyneen. Työotteeseen liittyvistä kysymyksistä kahdella oli sellainen näkökulma, että mitään ei ole tullut uutta tai koko projekti koettiin liian työlääksi. Yhdestä vastauslomakkeesta sai sellaisen kuvan, ettei tämä työntekijä ollut motivoitunut lainkaan kehittämisestä, joka mielestäni tuli esille muutamasta toisesta vastauksesta, jossa oli huolehdittu kaikkien sitoutumisesta työhön.

Yhdessä pohtien ja suunnitellen hyvässä dialogisessa toimintaympäristössä luodaan jäsenien asiantuntemuksia ylittäviä merkityksiä. Suunnittelun lähtökohtana tulee olla lapsiryhmän toiminnan suunnittelu, vuorovaikutus lapsen kanssa sekä yhteistyö vanhempien kanssa, unohtamatta lasten ja perheiden voimavara-, kasvu- ja kehityspotentiaalia. Suunnitelmallisessa työotteessa tulee huomioida lasten vahvuudet, minäpystyvyys sekä kokemukset onnistumisista (voimaantuminen) kokonaisvaltaisesti. Lapsi rakentaa omaa minäkuvaansa yhteisön jäsenenä seuraamalla muiden toimintaa ja vertaamalla omaa toimintaansa vertaisiinsa. (Kronqvist, 2011, s. 29; Kronqvist & Kumpulainen 2011, s. 75.)

7.4 Henkilökunnan pedagoginen osaaminen

Varhaiskasvatuksen pedagoginen osaaminen on lähtökohta laadukkaalle toiminnalle. Kasvattajan pedagoginen osaaminen ilmenee pitkäjänteisenä ja tavoitteellisenä työnä lasten hyvinvoinnin edistämiseksi. Lapsen hyvinvointi rakentuu kontekstissa, jossa on hyväksyvä ja salliva ilmapiiri. Lapsen huomiotta jättäminen, haitallinen sosiaalinen ympäristö sekä lapsen kohdistuva jatkuva kielteinen huomio ovat suuria riskitekijöitä lapsen tulevaisuudelle. Pedagogisessa suunnittelussa tuleekin huomioida lapsen yksikölinen varhaiskasvatussuunnitelma, jonka toteutumista seurataan säännöllisesti. (Mahkonen, 2015, s. 127; Kaskela & Kronqvist, 2007, ss.31–32.)

7.4.1 Lapsiryhmän kanssa työskentely

Lapsiryhmän kanssa työskentelyyn on vastauksista päätellen saatu sisältöä ja uutta näkökulmaa.

”Mietimme enemmän erilaisia keinoja saada lapset toimimaan itse ja huomaamaan toisensa.”

”Tuonut läheisyyttä, toisten huomioimista.”

”On saanut uutta puhtia ja toimintatapoja.”

”Työskentely on monipuolista, johdonmukaista ja luontevaa.”

”Tuemme toistemme työtä.”

”On tehnyt hyvää koko ryhmälle, niin aikuisille kuin lapsillekin.”

”Miettii miten eri kauden osa-alueita voi tuoda eri ikäryhmille -> soveltavaa toimintaa.”

”Sujuu melko hyvin, haasteita löytyy.”

”Lapset leikkivät sujuvasti keskenään, joskus pitää puuttua tilanteisiin”

Työskentely tiimissä on koettu kiireettömämmäksi, joustavammaksi, innostavaksi ja kannustavaksi. Lapsia on huomioitu tarkemmin miettimällä, mikä vastaa lasten kehitystasoa. Teemoja on mietitty eri-ikäisille lapsille, mitä he osaavat ja missä olisi haastetta. Lapsen osallisuus on otettu huomioon ja lapsia on kuunneltu enemmän yksilöllisesti. Tiimityöskentely on toiminut, on tuettu toisten työtä ja osaamista. Työskentely on koettu mielekkääksi yhteisten suunnitelmien ja tavoitteiden myötä. Kahdessa vastauslomakkeessa oli vastattu, ettei tiimityöskentely ole muuttunut mitenkään, lapset leikkivät kuten ennenkin. Kahdessa lomakkeessa oli pieni epäily toiminnan kehittymisestä, haastetta edelleen paremmasta ja toimivammasta tiimistä oli myös. Tässä oli huomioitu myös tiimipalaverit ja niiden tärkeys sen osalta, että ne olisi mahdollistettu silloin, kun kaikki ovat paikalla. Näitä vastauksia lukiessa tuli tunne, että tulee järjestää koko työyhteisön koulutuspäiviä, jotta yhteinen näkemys asioiden merkityksellisyydestä lisääntyisi ja toiminta vakiintuisi kaikkien työntekijöiden näkemykseksi.

7.4.2 Pienryhmäpedagoginen työskentely

Ymmärsin vastauksista sen, että yksikössä on yksi työntekijä, joka on toteuttanut pienryhmäpedagogiikkaa ennenkin, ehkä toisessa yksikössä. Tämä oli ainoa kysymys, johon kaikki olivat vastanneet positiivisella asenteella.

”Lasta on helpompi havainnoida pienemmässä ryhmässä.”

”Lapsi on tullut paremmin nähdyksi ja kuulluksi.”

”Ujot ja hiljaisemmatkin lapset uskaltavat paremmin osallistua.”

”Antaa enemmän tilaa työskentelyyn, leikkiin ja olemiseen.”

”Ilman sitä ei hommat suju!”

”Yksilöllinen henkilökohtainen yhteys pienemmässä porukassa.”

”Tulee toimittua yhteisillä pelisäännöillä”

Kaikki olivat sitä mieltä, että pienryhmäpedagogiikka on paras tapa toteuttaa lapsiryhmätyöskentelyä. Osassa oli nähty pienryhmäpedagogiikan lähentäneen työkavereita yhteisen asian puolesta. Ryhmän levottomuus oli vähentynyt lasten jakautuessa pienempiin ryhmiin, vaikka yksi oli kokenut, että tämä malli ei aina toimi. Hyvänä toiminta koettiin yhteisesti sovittujen käytäntöjen ylläpitäjänä. Pienryhmäpedagogiikan kysymyksessä oli useampi vastannut myös tämän mallin mahdollistavan hiljaisten lasten huomioimisen ja rauhoittavan levottomia lapsia. Havainnoimiseen oli kiinnitetty myös huomiota, mikä on helpompaa pienen lapsimäärän kanssa. Kehittämistä kuitenkin vielä asian suhteen nähtiin olevan, yhdessä vastauksessa tuotiin esille, että oman lapsiryhmän sisällä on tärkeää keskustella toiminnan merkityksestä lapsille.

Pääsääntöisesti pienryhmätoimintaa haluttiin kehittää ja sen toivottiin säilyvän toimintamallina. Tämä on mielestäni välttämätöntä myös uuden lain voimaan astuessa, sillä siinä on säädetty ryhmäkokojen kasvattamisesta. Sosiaali- ja terveystieteiden valtiokunta on maininnut lausunnossaan, että ryhmäkoon sääntely ei saa estää toiminnan toteuttamista pienryhmissä, jotka muodostetaan joko ryhmien sisällä tai yhteistyössä päiväkodin muiden ryhmien kanssa (Mahkonen 2015, s. 218).

Jaksamista työssä lisää rauhallinen ja melutasoltaan alhaisempi työympäristö. Tätä mahdollisuutta varten on luotu pienryhmäpedagoginen toimintamalli, jossa lapsi voidaan kohdata enemmän yksilönä. Isossa lapsiryhmässä muun muassa hiljaisten lasten ääni jää kuulumatta. Pienemmässä ryhmässä lapsen tarpeet tulee huomioiduksi paremmin ja hänen toimintamahdollisuutensa lisääntyvät. (Hakonen, 2014, ss. 44–50.) Suuret ryhmät eivät ole kaikille lapsille soveltuvia, ja ne saattavat olla haitallisia lapsen kehityksen kannalta. Pienryhmätoiminnassa lapsilla on mahdollista olla vapaammin ja pienemmässä ryhmässä hiljaisetkin saavat äänensä kuuluviin. Arkojenkin lasten aktiivisuus ja osallisuuden kokemukset lisääntyvät. Vilkkaammilla lapsilla keskittymiskyky lisääntyy, kun ei tarvitse tarkkailla, mitä ympäristössä tapahtuu. Rajattu sosiaalisten suhteiden määrä auttaa myös tilanteiden hallinnassa. (Alijoki & Pihlaja, 2011. s.270.)

7.5 Vanhempien osallisuus

Kysymykseen vanhempien osallisuudesta tuli lähes yksimielisesti vastauksena, etteivät vanhemmat olleet kommentoineet toimintaa millään tavalla.

... Jos vanhemmat ovat hiljaa, niin ovat tyytyväisiä, jos eivät niin soittavat päivähoitotoimistoon”

”Jos vanhempien puolelta on hiljaiseloa niin eikö se hiljaisuus ole sen merkki, että tyytyväisiä toimintaan ja työskentelytapoihin ovat...”

Yhdessä vastauksessa luki ”...vanhemmilta rehellistä palautetta...” mutta sitäkään ei ollut avattu tarkemmin. Syksyllä vanhemmille oli järjestetty tilaisuus, jossa päiväkodin johtaja oli kertonut kehittämisprojektista ja vanhemmat olivat nyökytelleet hyväksyvästi, kommentoimatta kuitenkaan asiaa millään tavalla. Kuuden viikon välein on vanhemmille laitettu menemään kotikirjeet, jotka otettiin ALLiES eGUIDE -materiaalista. Kolmessa lapussa tuotiin esille vanhemmilta tulevan palautteen kohdistuvat muualle kuin päiväkodille. Yhdessä vastauksessa vapaan sanan osuudessa oli otettu kantaa siihen, että vanhemmat tulisi saada mukaan toimintaan jatkossa. Kasvatuskumppanuus ei nähtävästi ole toteutunut yksikössä lainkaan, joten tämän osalta on tulevaisuudessa tekemistä.

Kasvatuskumppanuuden toteutuminen tuo varmuutta vanhemmille heidän lapsensa hyvästä kohtelusta päiväkodissa. Hyvällä vuorovaikutuksella perheillä on keinoja jatkossakin olla yhteistyössä lapsensa asioissa eri ammattilaisten kanssa. Hyvä kasvatuskumppanuus kas-

vattajayhteisössä mahdollistaa myös vanhempien yhteiset tapaamiset. Vanhemmille järjestettävät vertaistapaamiset, vanhempainillat, ovat tärkeitä tilanteita kasvatuskokemusten jakamisen kannalta, yhdessä ammattilaisten tukemana. (Edwards & Knight, 1994, ss.113–114, 118.)

8 Pohdinta

8.1 Tulosten yhteenveto

Työlle asettamani tutkimustehtäviin antoi pro gradu -tutkimukseni vastauksia. Toimintamallin siirrettävyydestä voidaan todeta, että malli siirtyy, mutta ei niin syvästi kuin aiemmin kehittämissyksikössä, jolloin oli koulutus ja konsultatiivinen tuki koko työyhteisölle.

Henkilökunnan kokemus kehittämisprosessista oli pääsääntöisesti mielekäs. Tuloksena voidaan pitää sitä muutosta, jota tutkimusyksikön toimintakulttuurissa tapahtui, sillä suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että yhteistyö päiväkodin sisällä lisääntyi, suunnitelmalliseen työhön sitouduttiin, palaverikäytännöt vakiintuivat sekä työilmapiiri parani. Työyhteisön tuki ja hyvä ilmapiiri olivat asioita, joista ei haluttu luopua. Kehittämisen toivottiin jatkuvan ja uusien toimintamallien käytön vakiintuvan, Satuhieronta -menetelmänä oli erikseen mainittu. Yhdessä myös paljon negatiivista palautetta sisältäneessä vastauksessa oli vapaaseen sanaan kuitenkin kirjoitettu seuraavasti:

”Kiitos! Tämä oli sittenkin oikein mukava asia”

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen käsityksestä kehittämisprosessista voin todeta, että paria työntekijää lukuun ottamatta, prosessi koettiin positiiviseksi. Positiiviseksi koettiin nimenomaan uusien menetelmien mahdollisuus, suunnitelmallinen yhdessä tekeminen, lapsen yksilöllinen huomioiminen sekä hyvän ilmapiirin kehittyminen. Vastaajista 17:lle oli kehittämisestä jäänyt hyvä tai positiivinen mieli.

Pedagoginen työote vaati paljon mukautumista, poissaoloja sattui paljon ja sijaisia ei ollut käytettävissä. Tulee muistaa, että kehittämisprosessi, joka tässä alkoi, oli vasta todellakin alkua. Näin suuri kehittämisprosessi vaatii useamman vuoden työtä, jotta voidaan löytää omat toimintatavat toteuttaa suunnitelmallista pedagogista työtä. On erittäin positiivista kuitenkin huomata, että tämän toimintamallin halutaan jäävän, vaikkakin sitä tulee kehittää tähän yksikköön sopivammaksi. Toinen tutkimuskysymykseni koski sitä, millaista tukea henkilökunta tarvitsee toimintamallin sisäistämiseen. Tulosten perusteella voi arvioida heidän tarvitsevan riittävästi aikaa perehtyä materiaaliin, jota on todella runsaasti tarjolla. Tähän ei osoitettu suoraa kysymystä haastattelulomakkeessa, mutta vastuksista voi lukea

asioita, joita koettiin tarvitsevan riittävään materiaalin sisäistämiseen. Hyväksi olisi koulutuspäivä, jossa kaikki henkilökunnasta olisivat paikalla ja osallisena kehittämään omaa ja työyhteisön toimintaa. Kehittyäkseen pedagogisessa toiminnassa työyhteisö tarvitsee menetelmien avaamista yhdessä, pohdintaa siitä, mikä voisi olla kenellekin lapselle tai lapsiryhmälle sopivaa toimintaa. Kehittämisprosessin aloitusvaiheessa olisi hyvä olla aikaa myös miettiä omia yksikön tavoitteita ja tutkailla, mitä tukea tämän yksikön lapset tarvitsevat hyvinvointinsa toteutumiseen. Kuitenkin nämä kaikki kehittämisen prosessissa käytyt menetelmät tukevat lapsen sosioemotionaalista kasvua.

Työyhteisöosaaminen oli lisääntynyt koko talon yhteisten teemojen käyttöönoton myötä. Koettiin, että ryhmä oli nyt osa jotain kokonaisuutta, jolloin kaikilla oli yhteinen tavoite pedagogisessa toiminnassa. Henkilökunta koki keskinäisen kanssakäymisen helpottuneen, työkaverit olivat tulleet tutummaksi, joka tietysti helpottaa arjen toimintaa. Työyhteisön kehittymisestä kertoo vastaus, jossa koettiin kanssakäymisen lisäksi, huumorin lisääntyneen. Merkittävä työyhteisöosaamisen kehittymiseen oli vastaus, jossa koettiin uskallusta ottaa asioita esille yhteisessä keskustelussa rohkeammin kuin ennen.

Vanhempien osallisuus oli olematonta tässä kehittämisprosessissa. Vaikka heille oli asiasta kerrottu ja kotikirjeitäkin oli kotiin laitettu, niin vanhemmat eivät asiasta mitään kysyneet tai kommentoineet. Tulee muistaa, että henkilökunta on vastuussa yhteistyöstä vanhempien kanssa, joten aloitteet tulee tehdä päiväkodin puolelta keskustelujen aikaansaamiseksi. Vastauksissa oli oletus vanhempien olevan tyytyväisiä, kun negatiivista palautetta ei ollut tullut.

8.2 Arviointi

Tässä mallissa tulee sisäistää uusi toimintakulttuuri, jolloin vastuullisuus pedagogiikassa siirtyy pääosin lastentarhanopettajille, joka ei ole helposti käyttöön otettavaksi toimintakulttuurisesti. Palaverikäytännöt ja niiden vakiinnuttaminen osaksi kiireistä työrytmiä vie aikansa, mutta kuten tässäkin työyhteisössä huomattiin, niillä on vankkumaton tarve ja paikka työyhteisöjen ja toiminnan kehittämisessä. Menetelmiä lasten kanssa työskentelyyn oli paljon, joita niitäkin voisi eritellä pienempiin kuvauksiin, jotta jakaminen olisi helpompaa. Vertais- tai kehittäjämentoritoiminta on yksi hyvä keino saada toimintaa laajenemaan alueelle. Tutkimuspäiväkodista tulisi valita yksi henkilö, joka lähtisi kuuden viikon välein viemään toiseen päiväkotiin oman yksikön kokemuksia, jotta vastaanottavan päiväkodin ei

tarvitsisi tehdä niin paljon tutkimus- ja kehittämistyötä, kuin tutkimuspäiväkoti teki. Inno- kylässä on paljon kehitettyjä hyviä käytänteitä, mutta näin suuret kokonaisuudet eivät pysy siirtymään uusiin konteksteihin sinne kirjattujen prosessien avulla. Tutkimuksen kohteena ollut kehittämisprosessi oli liian suuri kokonaisuus siirrettäväksi täydellisesti. Jos tämä kehittämistyö jaoteltaisiin osiin ja kirjattaisiin esimerkiksi suunnitelmallisen pedagogisen työn mallina, se varmaankin auttaisi käyttöönotossa.

Tutkimuksen eteneminen oli joutuisaa. Aineiston keräsin kahdessa eri vaiheessa, alussa ja loppuvaiheessa. Aineiston hankintatapana avoin lomakehaastattelu toimi, koska jokainen työntekijä sai rauhassa miettiä vastauksissaan kysymyksissä asetettujen virkkeiden jatkoa. Kysymyksissä olisi pitänyt huomioida paremmin vanhempien osuus, vaikka kysymällä mitä yhteistyötä suunniteltiin tehtävän ja mitä toteutui. Tutkijan rooli olisi voinut olla konsultatiivinen, jolloin toiminnan siirrettävyys olisi ollut päiväkodille helpompaa. Tällöin tutkimuksen tarkoitus ei olisi toteutunut, koska halusin saada ymmärryksen siitä, kuinka kehitetyt hyvät mallit voidaan siirtää ilman suurta panostusta.

Vanhempien osallisuuden lisääminen tässä tutkimusyksikössä vaatii suunnitelmallista ja päämäärätietoista työtä. En tiedä, onko henkilökuntaa koulutettu kasvatuskumppanuuskoulutuksen keinoin. Kehittämisprosessin aikana 2015–2016 henkilökunta on koulutettu Lapset puheeksi -menetelmän käyttöönottoon (Mielenterveysseura, 2015). Lapset puheeksi -menetelmä ei korvaa kasvatuskumppanuuskoulutuksesta saatua osaamista. Tässä tutkimusyksikössäni minua huolestuttaa, saadaanko vanhempia mukaan yhteistyöhön, jos lähtökohta on jo näin heikko kuin tutkimuksessa tuli esille.

Kahdessa eri päiväkodissa, kehittämis- ja tutkimuspäiväkodeissa tehtyjen tutkimusten perusteella pedagogisesta toimintamallista saatujen tulosten perusteella voin kehittäjänä ja tutkijana todeta, että pedagogisella toimintamallilla on vaikuttavuutta työyhteisöjen hyvään ilmapiiriin, ja uusien työmenetelmien käyttöönoton myötä siitä on hyötyä niin lapsille kuin aikuisillekin. Suunnitelmalliseen työhön on valtava vaikutus, sillä kaikki työntekijät molemmissa yksiköissä kokivat pedagogisen toimintamallin rauhoittaneen ja selkiyttäneen työn tekemistä. Pienryhmäpedagogiikan käyttö on ollut yksi toiminnan rauhoittumisen kannalta merkittävä menetelmä.

Pro-gradu tutkimukseni on ollut innostava ja kannustava projekti itselleni. Olen saanut tästä työstä itselleni mukaan materiaalia työhöni lähihoitajien opettajana. On hienoa viedä asiaa eteenpäin myös omassa opetustyössä. Kokonaisuudesta jäi positiivinen mieli, sillä

lasten kanssa työskennellessä on erittäin tärkeä kohdentaa kehittäminen aikuisten tekemiseen ja tässä prosessissa tuli esille, että siihen kyetään myös vaikuttamaan; päämääränä lasten hyvinvoinnin lisääminen.

8.3 Jatkotutkimusaiheet

Toimintamallin vaikuttavuutta lapsiin ei tutkittu tässä lainkaan, mutta erittäin mielenkiintoista olisi sellainen tutkimus tehdä; voidaanko siirretyllä pedagogisella toimintamallilla saada aikaan vaikutuksia lapsen käyttäytymisessä. Olisin voinut asettaa selkeän kysymyksen koskemaan toimintamallien käytettävyyttä lasten kanssa, joka olisi kuvannut lasten käyttäytymistä kehittämistyön aikana.

Jatkotutkimuksena voisi tehdä haastattelut vanhemmille siitä, miten he kokivat kotikirjeet, muuttivatko toimintaansa suhteessa lapsiinsa tai kuinka he näkivät toiminnan päiväkodin kontekstissa. Lapsen varhaiskasvatuskeskustelujen sisällöt voisi nostaa esille myös: kuinka paljon niitä käydään ja mitkä ovat keskustelujen sisällöt.

Lähteet

- Ahonen, L. (2015). Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö. Suomen yliopistopaino, Juvenes Print Oy. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1>
- Alijoki, A. & Pihlaja P. (2011). Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lapsen erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Teoksessa Hujala E. ja Turja L (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. PS kustannus. Juva
- ALLiES eGuide 2012. Viitattu 30.11.2015
http://wwwedu.oulu.fi/Apropos/allies/ALLiES_eGUIDE_FI.htm
- Anttila, K. & Kosonen K. (2013). Päiväkotikielen sata kieltä – vuorovaikutustaitojen kehittäminen. Teoksessa: Vähärautio A. (toim.) 2013. Varhaista tukea ja kumppanuutta. Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste II) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke Lapsen hyvä arki 2-hanke 2011-2013. Juvenesprint, Oulun yliopistopaino Oy
- Anttila, P. (2015). Fenomenografinen analyysi. Ylemmän AMK tutkinnon metodifoorumi. Virtuaaliyliopisto. Viitattu 14.12.2015
<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojaksot/0709019/1193463890749/1193464144782/1194348597689/1194356567508.html>
- Arovainio, S-M. (2013). Mietteitä hellyys - hankkeesta. Julkaisusta Varhaista tukea ja kumppanuutta. Vähärautio Aira (toim.) Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste 2) hankekokonaisuuden osahanke Lapsen hyvä arki 2- hanke 2011–2013. Juvenesprint, Oulun yliopistopaino Oy.
- Askeleittain menetelmä. Viitattu 22.3.2016
http://www.hogrefe.fi/index?product_id=801
- Bandura, A. (1995). Self-efficacy in changing societies. Viitattu 3.12.2015
<http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/efficacy.html>
- Bandura, A. (1994). Self- Efficacy. Stanford University. Viitattu 3.12.2015
<http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>
- Bennet, J. & Tayler, C. P. (2006). Starting Strong II: Early Childhood Education and Care. OECD, Paris Viitattu 15.11.2015
http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/starting-strong-ii_9789264035461-en#page10
- Edwards, A. & Knight, P. (1994). Effective early years education; teaching young children. Open university press. Celtic court. Ballmore. Buckinham. St Edundsbury Press Ltd. Bury St Edmunds, Suffolk.

Estola, E. (2013). Mentorointi kasvatusalalla. Julkaisusta Varhaista tukea ja Kumppanuutta. Vähärautio Aira (toim.) Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste 2) hankekokonaisuuden osahanke Lapsen hyvä arki 2- hanke 2011–2013. Juvenesprint, Oulun yliopistopaino Oy.

Finlex, (580/2015). [Varhaiskasvatuslaki \(8.5.2015/580\)](#) Viitattu 6.12.2015.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>

Fonsén, E. (2014). Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Väitöskirja. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto. Viitattu 30.11.2015
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95050/978-951-44-9397-3.pdf?sequence=1>

Gerhardt, S. (2007). Rakkaus ratkaisee, varhaisen vuorovaikutuksen merkitys aivojen kehitykselle. Edita Prima Oy. Helsinki s. 206–207

Hakonen, M. (2014). Pienryhmäpedagogiikka päiväkodin työyhteisön näkökulmasta eksistentiaalis- fenomenologinen haastattelututkimus. Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, varhaiskasvatuksen koulutus. Pro-Gradu tutkimus, Oulun Yliopisto viitattu 30.11.2015
<http://herkules oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201405011340.pdf>

Heikka, J. (2014). Distributed pedagogical leadership in early childhood education. Väitöskirja. Tampereen yliopisto 2014. Suomen Yliopistopaino oy, JuvenesPrint. Tampere. Viitattu 29.11.2015
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/95016/978-951-44-9381-2.pdf?sequence=1>

Helakorpi, S. (2010). Yhteiskunta ja työ. Teoksessa Helakorpi Seppo, Aarnio Helena & Majuri Mauri. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010. Saarijärven offset Oy.

Hyyrönmäki, H. (2013). Hellyyttä ilon kautta. Julkaisusta Varhaista tukea ja Kumppanuutta. Vähärautio Aira (toim.) Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste 2) hankekokonaisuuden osahanke Lapsen hyvä arki 2- hanke 2011-2013. Juvenesprint, Oulun yliopistopaino Oy.

Innokylä. 2016. Kaste- ohjelma Innokylässä. Viitattu 30.11.2015
<https://www.innokyla.fi/kaste>

JAMK. Tieteenfilosofiset suuntaukset Viitattu 14.12.2015.
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tieteenfilosofiset-suuntaukset/fenomenologia>

JAMK. (2014). Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu. Oppimiskäsitykset. Viitattu 3.12.2015
<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskäsitykset/oppimiskäsitykset/konstruktivistinen-oppiminen/>

Julkari. (2007). Varhaiskasvatussuunnitelma. Gummerus kirjapaino Oy, Saarijärvi 2005. Viitattu 20.2.2016
<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

- Karikoski, H. & Tiilikka, A. (2011). Eheä kasvunpolku – haaste yhteistyölle. Teoksessa Hujala E. ja Turja L (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. PS kustannus. Juva
- Karila, K. (2006). Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteena. Teoksessa: Karila, K, Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A-R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Gummerus kirjapaino Oy, Vaajakoski.
- Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. (2012). Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. 3. painos. Juvenes Print, Suomen yliopistopaino Oy, Tampere.
- Kekkonen. M. (2012). Kasvatuskumppanuus puheena – varhaiskasvattajat, vanhemmat ja lapset päivähoiton diskursiivisella näyttämöllä. Väitöskirja. THL. Tampereen yliopisto 2012. JuvenesPrint, Tampereen Yliopistopaino 2012. 22–23 Viitattu 7.12.2015
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7ca705d5-e5be-415f-b70b-4b862c8e707f>
- Koponen, J. (2009). Kosketuksen merkitys. Kasvatustieteen Pro-Gradu tutkimus, opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Viitattu 2.12.2015
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/23026/URN:NBN:fi:jyu-201003101311.pdf?sequence=1>
- Korhonen S. (2015). Iloa vanhemmuuteen opas. Viitattu 29.11.2015
http://www.thl.fi/documents/10542/473773/esite_vuorovaikutusleikkiopas.pdf
- Korkalainen, P. (2009). Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen – Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristössä. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 363, Jyväskylän yliopisto. Viitattu 3.12.2015
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/20351/9789513936167.pdf?sequence=1>
- Kronqvist, E-L. (2011). Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala E. ja Turja L (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. PS kustannus. Juva
- Kronqvist, E-L. & Kumpulainen, K. (2011). Lapsuuden oppimisympäristöt. WSOY. Helsinki.
- Kuorelahti, M., Lappalainen, K. & Viitala, R. (2011). Sosiaalinen kompetenssi ja osallisuuden kokemus. Teoksessa Jahnukainen M.(toim.) Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa. Osuuskunta vastapaino, Tampere.
- Kupila, P. (2011). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Jahnukainen M.(toim.) Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa. Osuuskunta vastapaino, Tampere.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 1.12.2015
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/index.html>

Laine, K. (2002). Sosiaalisen vuorovaikutuksen kehä ja syrjäytyminen; Lasten syrjäytymisriskit. Teoksessa Laine K. & Neitola M. 2002 (toim.) Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmässä. Kasvatusalan tutkimuksia. Suomen kasvatustieteellinen seura. Painosala Oy. Turku

Lämsä, P. (2012). Minä pystyn! Vai pystynkö? Minäpystyvyys Minä olen tärkeä -projektin pienryhmätoiminnassa. Humanistinen korkeakoulu. Opinnäytetyö. Viitattu 7.12.2015 http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/41420/lamsa_paivi.pdf?sequence=1

Mahkonen, S. (2015). Varhaiskasvatuslaki. Edita Publishing Oy. Bookwell OY. Porvoo

Mielenterveysseura. 2015. Lapset puheeksi – lokikirjat. Viitattu 8.3.2016 <http://www.mielenterveysseura.fi/fi/kirjat/lapset-puheeksi-lokikirjat>

Myllymäki, M. (2013). Vertaisryhmämentorointi kehittämishankkeen tukena. Pro gradu - tutkimus. Oulun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö, varhaiskasvatuksen koulutus. Viitattu 30.11.05 <http://herkules.oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201310291816.pdf>

Neitola, M. (2013). Sosiaalinen kompetenssi ja sen osa-alueet; Vertaissuhteiden merkitys ja muotoutuminen kasvuyhteisössä. Teoksessa: Marjanen P., Marttila M. & Varsa M. Pienten piirissä, yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. PS- kustannus. Bookwell OY. Juva.

OAMK. (2015). Osaava verme - ammatillinen mentori koulutusohjelma 15 op. Viitattu 10.12.2015 <http://www.oamk.fi/fi/koulutus/ammattillinen-opettajakorkeakoulu/opettajien-taydennyskoulutus/osaava-ohjelma/>

OAJ. (2015). Moni opettaja kohtaa työssään väkivaltaa. OAJ:n uutiset 3.3.2015 viitattu 22.3.2016 <http://www.oaj.fi/cs/oaj/Uutiset?showContent=true&contentID=1408910794638&archive=0>

Opas, M. (2013). Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa: Marjanen P., Marttila M. & Varsa M. Pienten piirissä, yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille. PS- kustannus. Bookwell OY. Juva.

Orava, N. (2013). Hienoa työtä lasten hyväksi: Vanhempien kokemuksia päiväkodin kehittämisprosessista. Kasvatuspsykologian pro-gradu tutkielma, Kasvatustieteen tiedekunta, Oulu yliopisto. Viitattu 3.12.2015 <http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/pakaste2/lapsen-hyva-arki/materiaalipankki-1/NiinaOrava.pdf>

Pajares. F. (2005). Self- Efficay during childhood and adolescence. Implications for Teachers and Parents. Self – Efficacy Beliefs of Adolescents, Viitattu 29.11.2015 <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/PajaresAdoed2006.pdf>

PaKaste. 1.11.2009-31.10.2013 loppuraportti. (2013). Viitattu 4.12.2015 http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/pakaste2/pakaste_hallinnollinen_loppuraportti_311013.pdf

Pihlaja, P. (2001). Päivähoidon kontekstianalyysi – lasten sosioemotionaalisen tuen näkökulmasta. Viitattu 30.11.2015.

http://www.sosiaalitaito.fi/ep/tiedostot/erika_stm.pdf

Publication Manual of the American Psychological Association. Sixth edition (2012). American Psychological Association. Washington DC.

Rantala, A., Määttä, P., & Uotinen S. (2012). Perheiden ja ammatti-ihmisten yhteistyö. Teoksessa Jahnukainen M.(toim.) Lasten erityishuolto ja opetus Suomessa. Osuuskunta vastapaino, Tampere.

Repo, L. (2015). Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy. PS-kustannus. Bookwell Oy. Juva.

Rissanen, R. (2015). Fenomenografia Savonia Ammattikorkeakulu. Viitattu 14.12.2015

http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_1.html

Shuttleworth, M. (2008). Qualitative research desingn. Viitattu 1.12.2015

<https://explorable.com/qualitative-research-design>

Seilonen, A. (2007). Yhteistyön ytimessä - Omahoitajakäytäntö pienten lasten päivähoidossa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkimus. Varhaiskasvatuksen koulutus. Oulun yliopisto. Viitattu 16.3.2016

http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/paattyneet-hankkeet/kehittamisyksikot/varhaiskasvatuksen-kehittamisyksikko/opinnaytteet-1/gradu_seilonen.pdf

Sipari, S. (2008). Kuntouttava arki lapsen tueksi. Kasvatuksen ja kuntoutuksen yhteistyön rakentuminen asiantuntijoiden keskusteluissa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Reserch 342. Jyväskylän Yliopisto, Jyväskylä Viitattu 1.12.2015.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18788/9789513933258.pdf?seq>

Stm, (1999). Sosiaali- ja terveydenhuollon tavoite ja toimintaohjelma 2000–2003. Valtio-neuvoston päätös. Viitattu 29.11.2015

<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/julkaisu0209.htm>

Työturvallisuuskeskus. (2016). Alaistaidot, työn tuottavuus ja työhyvinvointi. Viitattu 21.2.2016

http://www.tyoturva.fi/tyoelaman_kehittaminen/tyoyhteisotaidoilla_tulosta/alaistaidot_tyon_tuottavuus_ja_tyohyvinvointi

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino oy

Tuovinen, S. (2015). Satuhieronta -menetelmä. Viitattu 10.12.2015 <http://satuhieronta.fi/>

Uotinen, S. (2008). Vanhempien ja lasten toimijuuteen konduktiivisessa kasvatuksessa. Väitöskirja. Jyväskylä studies in Education, Psychology and Social Reserch 351. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 27.11.2015

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19400/9789513934477.pdf?s>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. (2005). Stakes-oppaita 56. Gummerus kirjapaino Oy.Saarijärvi. Viitattu 3.12.2015

<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>

Varto, J. (1992). Laadullisen tutkimuksen metodologia. Kirjayhtymä Oy. Tammer-paino. Tampere

Vesterinen, P-L. (2014). Pidä huolta positiivisuuden kierteestä. Lastentarhaopettaja-lehti 3/2014

Vähärautio A. (toim.)(2013). Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste 2) hankekokonaisuuden osahanke Lapsen hyvä arki 2 -hanke 2011–2013. Juvenesprint, Oulun yliopistopaino Oy

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET

Hiltunen, L. validiteetti ja reliabiliteetti.(2009). Luento graduryhmälle 18.2.2009. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 7.12.2015

http://www.mit.jyu.fi/ope/kurssit/Graduryhma/PDFt/validius_ ja_reliabiliteetti.pdf

Kronqvist, E-L. (2012). Spark(l)ing moments. Minäpystyvyyden ja osaamisen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Luento. Lapsen hyvän arjen aineksia -seminaarissa. Ylivieska 29.11.2012 Viitattu 2.12.2015

<http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/pakaste2/lapsen-hyva-arki/materiaalipankki-1/hyvan-arjen-aineksia-varhaiskasvatuksessa-ajankohtaisfoorumi-29.11.2012-ylivieska/EevaLiisaKronqvistinluento.pdf>

Laiho, S-M (2009) Vuorovaikutusleikki 28.5.2009 luento. Viitattu 3.12.2015

http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/paattyneet-hankkeet/mielenterveyshankkeet/lapsi_nuori/Vuorovaikutus-leikki%2028.5.pdf

Loukkola, P. (2011). Vanhemmat lapsen tukijoina ja tuntijoina. Luento Lapsen hyvä arki-ajankohtaisfoorumista. Viitattu 27.11.2015

<http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/kaste/pohjois-pohjanmaa-lapsen-hyva-arki/koulutuksia-1/paula-loukkola-vanhemmat-lapsen-tukijoina-ja-tuntijoina.pdf>

Osaava Verme, Vertaisryhmämentorointi osaamisen ja työhyvinvoinnin tueksi. Jyväskylä. Viitattu 7.12.2015 <http://www.osaavaverme.fi/>

Parviainen, J & Koivunen, N. (2004). Kollektiivinen asiantuntijuus - kymmenen kysymystä. Tampereen yliopiston professorin Marja Erikssonin tutkimusprojektissa ”Asiantuntija-organisaatioiden johtamisosaaminen” vuosina 2001–2004. Viitattu 7.12.2015 <http://www15.uta.fi/tutkimus/liike/seminari030604/parviainen.pdf>

Säily, P. (2013). Kosketus – tunteiden tulkki. Luento 14.2.2013 viitattu 3.12.2015

http://www.sosiaalikallega.fi/hankkeet/pakaste2/lapsen-hyva-arki/materiaalipankki-1/teenimut-nakyvaksi-lapsen-hyva-arki-2-hankkeen-ajankohtaisfoorumi-reisjarvi-14.2.2013/saily_140213_diat

LIITE 1

Kehittämispäiväkodin aikataulu kehittämisprosessille

Ajankohta	Osallistujat	Sisältö	Tavoite	Toteutus	Arviointi
22.8.2012 klo 13.00	Anu Sippola, Minna Hattunen, Kirsi Anttila, Aira Vähärautio	Käydään läpi Kirsin tekemä esitys vuoden kehittämisprosessista	Sovitaan aikataulutusta ja hyväksytään toteutusmalli	Kirsi esittelee suunnitelman, jonka pohjalta keskustellaan ja tehdään päätökset	
29.8.2012 iltapäällinen 17.15-	Satakielen päiväkodin henkilökunta, Kirsi Anttila	Kirsi esittelee edellisessä kokouksessa hyväksytyyn suunnitelman henkilökunnalle	Saadaan sovittua vastuutiimit ja kehittämisen malli. Sovitaan 1. jakson sisällöstä	Valitaan joka tiimistä lto, jotka vastaavat prosessin suunnittelusta ja etenemisestä yhdessä Anun ja Kirsin kanssa	Kirjataan ylös käydyt asiat ja kommentit, Anu ja Kirsi
30.9.2012 klo 8.30-10.30	Vastuutiimi, Anu Sippola ja Kirsi Anttila	Tutustutaan materiaaleihin ja tehdään käytännön järjestelyn osalta suunnitelma	Vastuutiimiläiset hahmottavat kokonaisuuden ja kykenevät suunnittelemaan jaksoja	Kirsi ja Anu esittelevät materiaalia ja niiden käyttömahdollisuuksia.	
	Kirsi käy esittelemässä Vanhempain yhdistyksen kokouksessa esittelemässä prosessia ja muistion mukana jaetaan perheille informaatio asiasta. (Kirsi tekee) Vanhempainilta tämän jälkeen. Jokaisen jakson alussa jaetaan vanhemmille jakson sisällöstä informaatio				
<u>1.jakso</u> 10.9.- 12.10.2012	Jokainen tiimi	SÄÄNNÖT: Tavat, käytös, toisen kunnioittava kohtaaminen, huomaavaisuus, kohteliaisuus	Jakson hyvät käytännöt muodostuvat arkirutiiniksi	Tiimit	Päiväkirja kirjataan tiimeittäin ohjatusti

17.10.2012 klo 17.30-19.30	Päiväkodin henkilökunta, vastuutiimi, Katja Kosonen, Kirsi Anttila	Konsultatiivinen ilta: Koko henkilökunnan kanssa käydään läpi, miten 1. jakso meni. Vastuutiimiläiset kertovat suunnitelmansa 2. jaksolle Katjalle ja Kirsillem/reflektoidaan.	Saadaan käsitys siitä, kuinka tällä mallilla voi työskennellä. Jatkosuunnitelmat valmiina 2. jaksolle	Ensin tunti henkilöstön tuntemuksia ja keskustelua yhdessä. Tämän jälkeen vastuutiimiläiset kokoontuvat kertomaan suunnitelmansa, jota reflektoidaan	Kirsi ja Anu vastaavat illan asioiden kirjaamisesta
<u>2.jakso</u> 15.10-23.11.2012	Jokainen tiimi	MYÖNTEINEN MINÄKUVA – Itsenäisyys, turvallisuus, itseluottamus, itseilmaisuu	Jakson hyvät käytännöt muodostuvat arkirutiiniksi	kuten 1. jakso	Päiväkirja kirjataan tiimeittäin ohjatusti
22.11.2012 klo 17.30-19.30	Päiväkodin henkilökunta, vastuutiimi, Katja Kosonen, Kirsi Anttila	Konsultatiivinen ilta Vastuutiimi käy läpi seuraavaa jaksoa	Saadaan käsitys siitä, kuinka jakso on mennyt	kuten 1. jakso	Anu ja Kirsi kirjaavat esille nostettuja asioita ylös Laaditaan kysely lapsille
<u>3.jakso</u> 26.11.2012-11.1.2013	Jokainen tiimi	IHMISSUHTEET – Suvaitsevaisuus, auttavaisuus, avoimuus, solidaarisuus	Jakson hyvät käytännöt muodostuvat arkirutiiniksi	kuten 1. jakso	Päiväkirja kirjataan tiimeittäin ohjatusti
10.1.2013 klo 17.30-19.30	Päiväkodin henkilökunta, vastuutiimi, Katja Kosonen, Kirsi Anttila	Konsultatiivinen ilta Vastuutiimi käy läpi seuraavaa jaksoa	Saadaan käsitys siitä, kuinka jakso on mennyt	kuten 1. jakso	Anu ja Kirsi kirjaavat esille nostettuja asioita ylös Laitetaan vanhemmille kysely prosessin etenemisestä

4.jakso 14.1.- 22.2.2013	Jokainen tiimi	POSITIIVISUUS – Optimismi, ilo, itsevarmuus, avoimuus	Jakson hyvät käytännöt muodostuvat arkirutiiniksi	kuten 1. jakso	Päiväkirja kirjataan tiimeittäin ohjatusti
21.2.2013 klo 17.30-19.30	Päiväkodin henkilökunta, vastuutiimi, Katja Kosonen, Kirsi Anttila	Konsultatiivinen ilta Vastuutiimi käy läpi seuraavaa jaksoa	Saadaan käsitys siitä, kuinka jakso on mennyt	kuten 1. jakso	Anu ja Kirsi kirjaavat esille nostettuja asioita ylös
5.jakso 25.2.- 5.4.2013	Jokainen tiimi	YSTÄVYYS – kumppanuus, huolenpito, läheisyys, rakkaus	Jakson hyvät käytännöt muodostuvat arkirutiiniksi	kuten 1. jakso	Päiväkirja kirjataan tiimeittäin ohjatusti
10.4.2013 klo 17.30-19.30	Päiväkodin henkilökunta, vastuutiimi, Katja Kosonen, Kirsi Anttila	Konsultatiivinen ilta Vastuutiimi käy läpi seuraavaa jaksoa	Saadaan käsitys siitä, kuinka jakso on mennyt	kuten 1. jakso	Anu ja Kirsi kirjaavat esille nostettuja asioita ylös
6.jakso 8.4.- 17.5.2013	Jokainen tiimi	ROHKEUS – energisyys, aktiivisuus ja oma-aloitteisuus	Jakson hyvät käytännöt muodostuvat arkirutiiniksi	kuten 1. jakso	Päiväkirja kirjataan tiimeittäin ohjatusti
21.5.2013 klo 17.30-19.30	Päiväkodin henkilökunta, vastuutiimi, Katja Kosonen, Kirsi Anttila	Konsultatiivinen ilta: Kootaan yhteen vuoden tunnelmat ja suunnataan katsetta tulevaisuuteen	Saadaan käsitys siitä, kuinka jakso on mennyt	kuten 1. jakso	Anu ja Kirsi kirjaavat esille nostettuja asioita ylös.

LIITE 2

Henkilökunnan alkuhaastattelu

1. Kontekstianalyysin teko keväällä ...
2. Kun aloitimme kehittämistyön päiväkodissa, minusta tuntui siltä, että...
3. Kuluva toimintavuosi on / tulee olemaan ...
4. Haluaisin vielä kertoa, että...

LIITE 3

Henkilökunnan loppuhaastattelu

1. Kun aloitimme kehittämistyön päiväkodissa, minusta tuntui siltä, että...
2. Nyt kun kehittäminen...
3. Lapsiryhmän kanssa työskentely on muuttunut...
4. Pienryhmätyöskentelystä ajattelen nyt niin, että...
5. Aikaisempaan työskentelyyn verrattuna...
6. Henkilökunta toimii nyt...
7. Vanhemmat ovat kommentoineet...
8. Työni on muuttunut...
9. Jatkossa haluan...
10. Kehittämisestä jäi...
11. Haluaisin vielä kertoa, että...

LIITE 4

Päiväkodinjohtajan haastattelu

1. Kehittämistoiminta tuntui aluksi ...
2. Henkilökunta oli aluksi ...
3. Kuluva toimintavuosi on ollut ...
4. Vanhemmilta olen kuullut...
5. Kehittämistoiminnan siirrettävyys ja sisäistettävyys oli mielestäni...
6. Henkilökunta on...
7. Haluaisin vielä sanoa, että ...