



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Havainnointi haltuun!

- Toimiva havainnointityökalu varhaiskasvatuksen arkeen

Raski-Pitkänen, Johanna
Virkki, Sanna

Laurea-ammattikorkeakoulu

Havainnointi haltuun! - Toimiva havainnointityökalu varhaiskasvatuksen arkeen

Raski-Pitkänen Johanna
Virkki Sanna
Sosiaaliala, ylempi AMK
Opinnäytetyö
Huhtikuu, 2016

Raski-Pitkänen Johanna, Virkki Sanna

Havainnointi haltuun! - Toimiva havainnointityökalu varhaiskasvatuksen arkeen

Vuosi

2016

Sivumäärä

67

Havainnointi ja toiminnan arviointi ovat edellytyksiä laadukkaalle varhaiskasvatukselle. Havainnoinnin tulee olla jatkuvaa ja olla osallisena jokaisen lapsen kasvussa ja kehityksessä. Opinnäytetyömme tavoitteena oli luoda toimiva havainnointimalli varhaiskasvatuksen arkeen. Työmme teoreettisen viitekehyksen muodostivat varhaiskasvatuksen havainnointi, dokumentointi ja arviointi sekä pedagoginen dokumentointi.

Opinnäytetyö lähti liikkeelle omista kokemuksistamme varhaiskasvatuksen työntekijöinä. Havainnointi jää kiireisessä arjessa usein tekemättä vaikka sen tärkeys tiedetään. Kokemuksemme mukaan olemassa olevat havainnointityökalut ovat usein hankalia käyttää tai ne eivät palvele tarkoitustaan. Halusimme luoda lomakkeen, joka on helppokäyttöinen ja jota voi käyttää monenlaisissa tilanteissa.

Opinnäytetyömme on kehittämistutkimus. Kehitimme teorian tiedon, olemassa olevien mallien sekä omien kokemustemme perusteella havainnointilomakkeen, jonka käyttöä testattiin neljässä espoolaisessa päiväkodissa. Tutkimuksen tiedonkeruumenetelminä käytimme ryhmähaastattelua sekä ryhmien tuottamia päiväkirjoja. Kerätyn aineiston avulla haettiin tietoa lomakkeen toimivuudesta arjessa sekä mahdollisia kehittämiskohteita. Aineiston analysointi toteutettiin sisällönanalyysin keinoin teemoittelemalla.

Aineiston avulla saimme kehitettyä havainnointilomaketta vielä toimivammaksi työkaluksi. Muutokset olivat pieniä mutta paransivat lomakkeen käyttömahdollisuuksia. Lomakkeen mukana tulleet ohjeet olivat selkeät ja saivat kiitosta testaaajilta. Havainnoinnin reflektointi ja käsittely tiimissä koettiin tarpeellisiksi. Havainnointi ei näin ollen jää erilliseksi vaan sen jälkikäsittely kuuluu olennaisena osana havainnoinnin kokonaisuuteen.

Tutkimustulokset osoittivat, että luomamme havainnointilomake koettiin erittäin toimivaksi ja monipuoliseksi työkaluksi lasten havainnointiin. Kaikki lomakkeen testaukseen osallistuneet ryhmät halusivat käyttää havainnointilomaketta työssään myös jatkossa.

Asiasanat: varhaiskasvatus, havainnointi, arviointi, dokumentointi, pedagoginen dokumentointi, havainnointilomake, kehittämistutkimus

Raski-Pitkänen Johanna, Virkki Sanna

Taking over observation - A functional tool for early childhood education

| Year | 2016 | Pages | 67 |
|------|------|-------|----|
|------|------|-------|----|

Observation and assessment of children's activities are prerequisites for high-quality early childhood education. Observation must be continuous and be involved in every child's growth and development. The purpose of this thesis was to create a functional observation model for early childhood education. The theoretical frame of reference formed in early childhood education observation, documentation and assessment, as well as the pedagogical documentation.

This thesis is based on our own experiences as early childhood educators. Observation is often omitted although its importance is known. We felt that the existing observation tools are often difficult to use and do not serve their purpose. We wanted to create an observation tool which is easy to use and can be used in a variety of situations. This thesis is design-based research. We developed the observation form on the basis of theory, existing observation models and our own experiences. The observation form was tested in four day care centres in Espoo. Research data collection methods used were group interview and diaries produced by the test groups. Using the data collected we sought information about the functionality of the form as well as potential development areas. The material was analysed thematically using content analysis.

The material collected helped us to develop the observation form to an even more functional tool. The changes were small but improved the form's usability. Instructions for the form were considered detailed and received praise from the testers. Reflections on the observation and discussing it with the team were considered necessary. Observation does not, therefore, remain separate, but the post-processing is an integral part of the observation as a whole. The results showed that the observation form we created was seen to be a very effective and versatile tool in observing children. All groups that participated in testing wanted to continue using the observation form in the future.

Keywords: early childhood education, observation, assessment, documentation, pedagogical documentation, observation form, design-based research

Sisällys

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | Johdanto..... | 6 |
| 2 | Tausta ja tarve | 7 |
| 3 | Havainnointi, arviointi ja dokumentointi varhaiskasvatuksessa | 8 |
| 3.1 | Havainnointi..... | 8 |
| 3.2 | Arviointi..... | 13 |
| 3.3 | Dokumentointi | 15 |
| 3.4 | Pedagoginen dokumentointi..... | 16 |
| 3.5 | Sisällöllisten orientaatioiden merkitys arvioinnissa ja suunnittelussa | 18 |
| 3.6 | Lähikehityksen vyöhyke | 19 |
| 4 | Tutkimustehtävä | 22 |
| 5 | Tutkimuksen toteutus | 22 |
| 5.1 | Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut..... | 23 |
| 5.1.1 | Laadullinen tutkimus | 24 |
| 5.1.2 | Kehittämistutkimus | 24 |
| 5.1.3 | Teemahaastattelu..... | 26 |
| 5.1.4 | Sisällönanalyysi | 27 |
| 5.2 | Havainnointimallin kehittäminen..... | 28 |
| 5.2.1 | Havainnointimalleista | 29 |
| 5.2.2 | Oman havainnointimallin luominen | 29 |
| 5.3 | Tiedonkeruumenetelmät ja tutkimuksen toteutus | 33 |
| 5.3.1 | Mallin testaaminen päiväkodeissa | 34 |
| 5.3.2 | Ryhmähaastattelu ja päiväkirjat | 35 |
| 5.4 | Aineiston purku ja analyysi | 37 |
| 5.4.1 | Havainnointilomakkeesta | 38 |
| 5.4.2 | Lomakkeen käyttö..... | 41 |
| 5.4.3 | Lomakkeen muokkaaminen | 42 |
| 6 | Pohdinta | 43 |
| 6.1 | Eettisyys ja luotettavuus..... | 43 |
| 6.2 | Pohdinta ja tulosten tarkastelua | 45 |
| | Lähteet | 49 |
| | Kuviot.. | 53 |
| | Taulukot | 54 |
| | Liitteet..... | 55 |

1 Johdanto

“No siis oikeesti me havainnoidaan lapsia vähän ennen vasu-keskusteluja ja ennen kelton vierailua ryhmässä. Niin se vaan menee!” Tällainen kommentti varhaiskasvatuksen työntekijän lausumana sai aikaan keskustelun, jonka pohjalta tämä opinnäytetyö sai alkunsa.

Työssämme varhaiskasvatuksen parissa olemme usein törmänneet tilanteisiin, joissa havainnointi tiedostetaan tärkeäksi osaksi varhaiskasvatusta, mutta sitä on ollut vaikea saada toteutumaan. Havainnointi koetaan tärkeäksi osaksi arkea mutta jostain syystä se jää arjessa helposti muiden tehtävien jalkoihin. Olisiko mahdollista kehittää työväline, jolla havainnointi ja dokumentointi helpottuisivat? Miten havainnoinnissa tehdyt huomiot saataisi koko tiimin yhteiseen keskusteluun? Millainen työväline mahdollistaisi aktiivisen havainnoinnin ja dokumentoinnin? Näihin kysymyksiin toivomme löytävämme vastauksia tässä opinnäytetyössä.

Käytännön opetus- ja kasvatustyön tulee rakentua lasten havainnoinnin varaan. Havainnoineista saadut arviointitiedot yhdistetään varhaiskasvatussuunnitelman tai opetussuunnitelman tavoitteisiin, jolloin opetus sopeutetaan kunkin lapsen omiin oppimistarpeisiin. (Hujala 2002, 73.) Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kehittää monipuolinen ja helppokäyttöinen havainnointilomake, jonka avulla lapsihavainnoinnista tulisi luonteva osa varhaiskasvatuksen arkea.

Kaiken toiminnan keskiössä tulisi olla lapsi ja hänen kehityksensä. Havainnointi ja dokumentointi auttavat työntekijöitä arvioimaan ja kehittämään opetusta, oppimisympäristöä ja omaa työtään. Lisäksi havainnoinnista on hyötyä keskusteluissa vanhempien kanssa. Perheet tuleekin ottaa mukaan arviointikeskusteluun. Lapsilta itseltään voidaan lisäksi saada tietoa itsearviointin kautta. Onnistunut arviointi on prosessi, jossa lapsi, huoltajat ja opettaja yhdessä osallistuvat lapsen kehityksen, kasvun ja oppimisen arviointiin ja uusien tavoitteiden asetteluun. (Hujala 2002, 76; Kyllönen 2001, 44.)

Opinnäytetyömme on kehittämistutkimus, ja sillä on kehittämistutkimuksen periaatteiden mukainen syklimäinen rakenne. Jotta voisimme kehittää olemassa olevien havainnointimallien ja teoratiedon pohjalta oman havainnointilomakkeen, tutustuimme ensin keskeisiin käsitteisiin ja selvitämme millaisia havainnointilomakkeita Suomessa käytetään ja millainen rooli havainnoinnilla on muiden maiden varhaiskasvatuksessa. Tämän jälkeen kehittelemme aineistoon ja omiin kokemuksiimme perustuvan oman havainnointimallimme, joka testataan neljässä espoolaisessa päiväkodissa. Testijakson aikana ryhmät testaavat lomakkeen käyttöä ja kirjaavat ylös ajatuksiaan ja kehittämisehdotuksiaan. Ryhmien vastuuhenkilöt kutsutaan seu-

raavaksi ryhmähaastatteluun, jossa puretaan testijakson kokemukset. Näiden käyttäjäkokemusten perusteella lomaketta muokataan mahdollisimman hyvin varhaiskasvatuksen arkeen sopivaksi.

2 Tausta ja tarve

Tämän tutkimuksen tarve nousi sekä tekijöiden omista kokemuksista varhaiskasvatuksen kentällä että Orientaatioprojektista, jossa toinen opinnäytetyön tekijöistä oli mukana koko projektin ajan vuosina 2009-2013.

Helsingin yliopiston professori Jyrki Reunamon vetämä Orientaatioprojekti on varhaiskasvatuksen tutkimus- ja kehittämisprojekti, joka alkoi vuonna 2008. Suomessa projektin painopiste oli Uudellamaalla ja Hämeenlinnassa. Kansainvälistä yhteistyötä tehtiin erityisesti Taiwanin ja Hong Kongin kanssa. Tällä hetkellä projektista on käynnissä toinen tutkimus sykli, joka alkoi vuonna 2014. Orientaatioprojektin motiivina oli mm. luoda toimivat mittarit varhaiskasvatustoiminnan syvälliseen arviointiin, saada selville varhaiskasvatuksen toiminnan muotoutumisen perustekijät ja arvioida varhaiskasvatuksen kulttuurisia tekijöitä vertaamalla Suomen ja Taiwanin varhaiskasvatustoimintaa identtisillä tutkimuksilla. Saatujen tutkimustulosten perusteella laadittujen kehitystehtävien avulla luotiin malleja varhaiskasvatustoiminnan edistämiseksi. (Orientaatioprojekti.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että kasvattaja kannustaa lasta oma-toimisuuteen niin, että lapsi kokee iloa osaamisestaan, mutta saa myös tarpeen mukaisen avun. Kasvattajayhteisö dokumentoi, arvioi ja pyrkii jatkuvasti kehittämään toimintaansa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17.) Tämän tarkemmin ei Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa pureuduta havainnoinnin, dokumentoinnin ja arvioinnin tarpeeseen ja merkitykseen. Me koemme varhaiskasvatuksen työntekijöinä, että havainnointi ja pedagoginen dokumentointi tulee nostaa entistä näkyvämmälle sijalle varhaiskasvatuksen keskiöön.

Varhaiskasvatuksessa lapsen havainnointi on pääasiallinen arvioinnin menetelmä. Havainnointi on paras keino saada tietoa lapsen ja lapsiryhmän oppimisesta. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 75.) Kukaan varhaiskasvatuksen työntekijä tuskin kiistää havainnoinnin ja arvioinnin merkitystä työssään. Lapsista tehdään havaintoja ja niistä keskustellaan, mutta järjestelmällinen havainnointi ja dokumentointi toimivat harvoin yleisenä työvälineenä. Arjessa havaintojen tekeminen ja kirjaaminen jäävät helposti taka-alalle tärkeämpinä pidettyjen työtehtävien ja havainnoinnin työläyden vuoksi. Havaintojen tekemisen tarve tunnistetaan helpoimmin silloin, kun lapsella on erityisongelmia. (Hakkarainen 2002, 269-270.)

Havainnointi ja arviointi ovat vaativia tehtäviä. Arjen työssä niille on jätettävä aikaa, koska laadukas varhaiskasvatus ja esiopetus eivät voi toteutua ilman havainnointia ja arviointia. Havainnoinnin tulee olla jatkuvaa, koska lapset kasvavat ja oppivat nopeasti. (Hujala 2002, 73.) Havainnointi voisi lisääntyä, mikäli käytettävissä olisi apuväline, joka tekisi havainnoinnista ja havainnoitujen asian käsittelystä helpompaa.

Havainnointia, dokumentointia ja arviointia voidaan tehdä monilla eri tavoilla. Lapsen tai lapsiryhmän toimintaa voidaan videoida tai nauhoittaa. Toimintaa voi valokuvata, lapsia ja vanhempia haastatella. Kasvun kansioihin voidaan tallentaa monenlaista materiaalia, kuten haastatteluja, toiminnan kuvauksia sekä lapsen tuotoksia. On olemassa monenlaisia valmiita lomakkeita, joita voidaan täyttää samalla kun havainnoidaan lasta. Usein havaintoja lapsesta ja hänen toiminnastaan tulee kirjattua myös tyhjälle paperille, joka sitten liitetään lapsen tietoihin.

Toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla lapsi ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan. Kun kasvattajat toimivat ja keskustelevat yhdessä lasten kanssa sekä havainnoivat lasten toimintaa, heille avautuu kanava lasten ajatteluun ja maailmaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20.)

3 Havainnointi, arviointi ja dokumentointi varhaiskasvatuksessa

Heikka, Hujala ja Turja (2009, 38-40) kuvaavat varhaiskasvatuksen yleisiksi päämääriksi lapsen hyvinvoinnin, lapsen sosiaalisen kasvun ja lapsen itsenäisyyden lisääntymisen. Näihin alueisiin tulisi havainnoinnissakin kiinnittää huomiota.

Termit havainnointi, dokumentointi sekä arviointi liittyvät varhaiskasvatuksessa kiinteästi toisiinsa. Vaikka työmme tarkoituksena on luoda havainnointimalli, on kuitenkin tärkeää avata myös arvioinnin ja dokumentoinnin käsitteitä, koska havainnointi liittyy kiinteänä osana näihin molempiin käsitteisiin.

Voidaksemme kehittää olemassa olevien havainnointimallien ja teorian pohjalta oman havainnointimallin, tulee ensin tutustua aiheen keskeisiin käsitteisiin ja tutkia, millaisia havainnointilomakkeita ja malleja on käytössä meillä Suomessa ja millainen rooli havainnoinnilla on muiden maiden varhaiskasvatuksessa.

3.1 Havainnointi

Varhaiskasvatuksen parissa työskentelevät tietävät, että lapsilla on hyvin yksilölliset kyvyt, kokemustaustat, temperamentit ja lahjat. Varhaiskasvatuksessa, jossa vaalitaan kunkin lapsen

ainutlaatuisia vahvoja puolia ja kykyjä, lapset oppivat, että he ovat kykeneviä ja voivat menestyä nykyisissä ja tulevissa pyrkimyksissään. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on vastata lapsen yksilöllisiin tarpeisiin ja tunteisiin sekä tukea lapsen kasvamista ja hyvinvointia ryhmässä. Varhaiskasvattajien tulee ottaa selvää, mitä kukin lapsi viestittää itsestään, mitä hän ajattelee, millaisista asioista hän pitää ja mistä hän on kiinnostunut sekä millaiset tiedot ja taidot hänellä on. Tämän kaiken ymmärtämiseen on varhaiskasvattajien kyettävä työssään aktiivisesti kuuntelemaan, haastattelemaan, arvioimaan ja havainnoimaan lapsia.

Havainnointi on sekä toiminnan suunnittelun, toteutuksen että arvioinnin perusta. Havainnoinnin avulla saadaan tietoa, miten kasvattajan tulee toimia lapsen ja lapsiryhmän kanssa heidän hyvinvointinsa edistämiseksi. (Koivunen & Lehtinen 2014, 16.) Havainnoinnin lähtökohdaksi on löytää lasten ainutlaatuisia ominaisuuksia ja lahjakkuuksia. Havainnoimalla lapsia pystymme arvioimaan heidän tarpeitaan, laajentamaan heidän kokemuksiaan ja helpottamaan heidän oppimistaan. Havainnoinnin avulla voimme tarkkailla lasten käyttäytymistä ja kehitystä, mutta voimme myös hyödyntää havainnointia leikin ja oppimisen suunnittelussa. (Sharma, Cross & Vennis 2007, 2, 15.)

Varhaiskasvatuksessa havainnointi on pääasiallinen arvioinnin menetelmä. Se on paras keino saada tietoa lapsen oppimisesta. Havainnoinnin avulla on mahdollista saada tietoa häiritsemättä lapsiryhmän toimintaa. Opettajan tulisi seurata lasten keskusteluja, heidän tunteitaan ja lasten välistä vuorovaikutusta. Havainnoinnin apuna voidaan valmiiden lomakkeiden lisäksi käyttää mm. narratiiveja, videoiteja ja äänitallenteita, erilaisia arviointiasteikkoja ja tarkistuslistoja sekä piirroksia ja kuvioita (esim. sosiogrammi). (Heikka ym. 2009, 75, 78-80.) Havaintoja voidaan kerätä useilla eri menetelmillä, pääasia on, että havaintoja tehdään systemaattisesti.

Järvisen ym. (2009, 152) mukaan havainnointi on yksittäisen lapsen tai lapsiryhmän päivittäistä seurantaan päivähoidon perushoidon ja siirtymisen tilanteissa, omaehtoisissa leikkihetkissä ja muissa lapsen toimissa sekä aikuisten suunnittelemissa ohjatuissa toiminnoissa. Saa-dakseen riittävästi tietoja lapsen oppimisen arvioimiseksi, kasvattajan on havainnoitava lasta monipuolisesti eri tilanteissa ja kirjattava havaintonsa. Havainnoinnin periaatteista tulisi sopia kasvattajatiimissä, jotta jokainen työntekijä sitoutuu havainnointiin. (Gyekye & Nikkilä 2013, 28-29.)

Lapsen toiminnan havainnointi toimii koko pedagogisen suunnittelun lähtökohtana. Opettaja havainnoi lasten luontaista ja jokapäiväistä leikkiä, liikkumista ja taiteellista kokemista ja ilmaisemista sekä tutkimista voidakseen suunnitella varhaispedagogiikkaa näiden perustalle. Opettaja tarkkailee myös lapsen toimintaa vertaisryhmässään. (Heikka ym. 2009, 24.) Havain-

nointia tulisi suorittaa jatkuvasti. Uuden ryhmän aloittaessa tulisi havainnoida sitä, miten lasten sosiaaliset suhteet alkavat rakentua ja millaisia mahdollisia tuen tarpeita lapsilla on. Havainnointia tulisi myös jatkaa systemaattisesti, jolloin havainnointeja voidaan käyttää hyväksi arvioinneissa, esimerkiksi lasten vuosittaisissa vasu-keskusteluissa ja mahdollisissa moniammatillisissa työryhmissä.

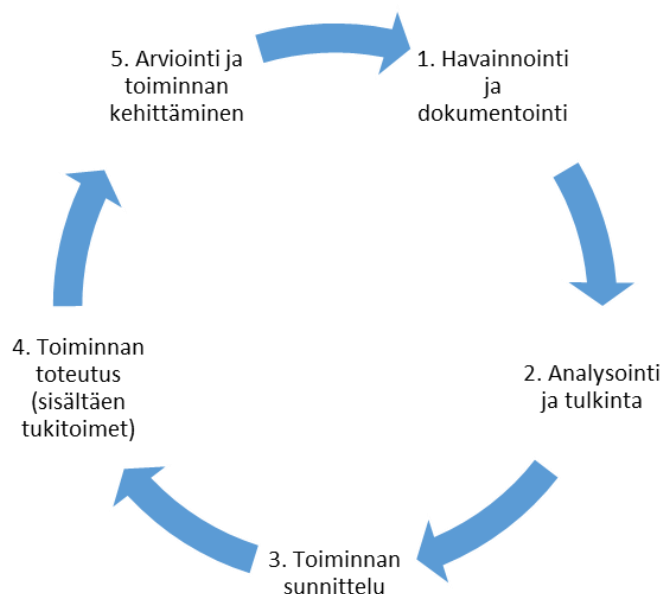
Lasten tulkintojen, ajattelun ja merkitysten muodostamisen etenemisestä voidaan tehdä havaintoja eri yhteyksissä, mutta ehkä paljastavin on lasten keskenään kehittelemä leikki. Lasten tulkintojen, ajattelun ja merkitysten havainnoiminen ja arvioiminen leikkitilanteissa edellyttää, että leikille annetaan riittävästi tilaa ja aikaa päivittäisessä toiminnassa. Havaintojen tekemisessä ja kirjaamisessa voidaan käyttää erilaisia etnografisen kenttätöön menetelmiä. Leikin havainnoinnissa ongelma voi olla se, että etukäteen valmiiksi jäsennelty havainnointilomake ei ole riittävän joustava leikin käännteiden seuraamiseen. (Hakkarainen 2002, 270-271.)

Havainnointitutkimuksella tarkoitetaan, että yksilön toimintaa havainnoidaan tietyssä tilanteessa tiettyjen tarkkaan harkittujen tekijöiden osalta. Havainnointi voi tapahtua joko kontrolloiduissa tilanteissa, kuten silloin kun lapselle tai perheelle on laboratoriotilanteessa annettu tietty tehtävä ratkaistavaksi, tai arkisissa toimintatilanteissa, esimerkiksi havainnoimalla lapsia päiväkodin pihan leikkitilanteissa. Havainnointi suunnitellaan tarkasti esimerkiksi päättämällä tutkimustilanteesta, mittauksen lukumäärästä ja kestosta tai vapaan havainnoinnin ajasta ja paikasta. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppala 2014, 309.)

Sharman, Cross ja Vennis (1995) luokittelevat keskeisiksi havainnointien otantatavoiksi aikaotannan, tapahtumaotannan ja tilannekuvauksen. Aikaotannassa opettaja seuraa yksittäistä lasta tai pienryhmää tietyn ajan, kirjaa huomionsa ja siirtää huomionsa seuraavaan lapseen tai pienryhmään. Tapahtumaotannassa opettaja seuraa lasta tai pienryhmää pidemmän ajan ja kirjaa ylös havaintonsa. Tilannekuvauksissa (snapshots) huomio kohdistetaan meneillään olevaan toimintaan tietyllä hetkellä ja tallennetaan tilanne eri keinoin. Näissä tapauksissa havainnoinnin apuna voi olla joko pelkkä tyhjä vihko tai lomakkeita, jotka jo ohjaavat havainnointia ja sen luokittelua. Tärkeintä on, että tilanteessa tehdyt nopeat muistiinpanot puhtaaksikirjoitetaan mahdollisimman pian tilanteen jälkeen, jolloin tapahtumat ovat vielä tuoreessa muistissa. (Sharman ym. 2007, 40, 65.)

Pelkkä havainnoiminen ei kuitenkaan riitä, vaan havainnoinnin tulokset on osattava ottaa huomioon toiminnassa ja sen kehittämisessä. Kukaan ei hyödy siitä, että lasta havainnoidaan ja havainnointeja ei joko kirjata lainkaan ylös tai jos kirjataan, ne unohdetaan kansion väliin, josta ne ennen pitkää menevät silppuriin. Oikeastaan koko toiminnan ja pedagogiikan tulisi

varhaiskasvatuksessa pohjautua havainnointiin, havainnoinneista saatuihin tietoihin ja näiden arviointiin (Hujala 2002, 72; Lehtinen 2015, 12).



Kuvio 1: Havainnoinnista toiminnan kehittämiseen (Koivunen & Lehtinen 2015.)

Perinteisesti lapsihavainnoinnin on ollut tarkoitus tutkia ja arvioida lapsen kehitystä suhteessa niin sanottuun normaaliin ikätasoiseen toimintaan. Lapsen toimintaa ja käytöstä verrataan näihin tavoitteisiin ja havainnoinneista saatujen tietojen perusteella opettaja suunnittelee lapsiryhmän toimintaa. Perinteisessä lapsihavainnoinnissa lapsen toimintaa verrataan kiinteisiin normeihin, kriteereihin ja tasoihin, esimerkiksi matemaattiset taidot, kielen kehitys ja yhteistyötaidot. Tällaisen perinteisen havainnoinnin lähtökohtana on ajatus siitä, että lapsi kehittyy ennalta määrätyn mukaisesti. (Skolverket 2012, 13-14.)

Varhaiskasvatuksen sukupolvenvaihdos on näkynyt myös keskusteluissa havainnoinnin merkityksestä. Ryhmänhallintaa painottavien mielestä ihanteena oli tarkka organisointi ja sisältöjä koskeva etukäteissuunnittelu ja uuden, lapsilähtöisyyttä korostavan työntekijäpolven mielestä on tarve havainnoida lasten mielenkiinnon kohteita ja kehityksen ajankohtaista tilannetta, ennen kuin on edes mahdollista tehdä mitään suunnitelmia. Tämän päivän varhaiskasvatuksessa lasten mielenkiinnon kohteiden ja näkökulmien sekä oppimisen havainnointi näyttää monin paikoin vakiintuneen yhdeksi pedagogisen suunnittelun lähtökohdaksi (Karila 2013, 21-22, 27).

Ymmärtääkseen havainnoinnin merkityksen, on nähtävä lapsi aktiivisena, omaan oppimiseensa vaikuttavana yksilönä. Opettajalta tämä edellyttää sensitiivisyyttä lapsen toimintojen seuraamisessa ja kykyä havaita heidän senhetkiset intressinsä, tarpeensa ja kehitystasonsa. Näin

opettaja tavoittaa lapselle merkitykselliset ja oppimaan innostavat tilanteet ja luoda lapsille mahdollisuus esimerkiksi leikki-tilanteissa oppia ajankohtaisia taitoja ja tietoja. (Hännikäinen 2013, 33-34.)

Se, miten tärkeäksi varhaiskasvattaja havainnoinnin kokee, riippuu hänen toteuttamastaan pedagogiikasta. Havainnoilla on suuri merkitys silloin, kun pyritään tukemaan lapsen omaehtoista oppimista ja oppimisprosessien edistymistä. (Heikka ym. 2009, 76.) Havaintojen tekeminen ja systemaattinen kirjaaminen ovat keskeisiä kehittävän opetuksen työvälineitä. Havainnoinnin ja pedagogisen dokumentoinnin tarve kasvaa, kun painopiste siirtyy sisältölähtöisestä oppimisesta lasten omaan merkitysten muodostamiseen ja omaehtoiseen vertaisoppimiseen. (Hakkarainen 2002, 269.)

Lapsen ja aikuisen hoitosuhteessa yhdistyvät emotionaalinen, kognitiivinen ja toiminnallinen aspekti. Kun opettaja lasta havainnoidessaan havaitsee lapsen tarpeet, suhteessa näkyy kognitiivinen aspekti. Emotionaalinen aspekti tulee esille opettajan tahtona vastata lapsen hoidon tarpeeseen, ja kun hän ryhtyy käytännössä hoitamaan lasta, näyttäytyy suhteen toiminnallinen aspekti. (Hännikäinen 2013, 36.)

Havainnointitutkimuksen hyvä puoli on se, että siinä saadaan objektiivista tietoa yksilön käyttäytymisestä ja yksilöiden välisestä vuorovaikutuksesta. Jos havainnointi on asianmukaisesti järjestetty, saatu tieto ei ole riippuvainen tutkijan omista käsityksistä tai tulkinnoista. Havainnointia voidaan käyttää myös eri-ikäisillä ja eri kognitiivisella kehitystasolla olevilla tutkittavilla aina lapsista vanhuksiin. (Nurmi ym. 2014, 310.) Erityisesti lasta havainnoidessa on havainnoijan oltava täysin objektiivinen ja puolueeton. Moni havainnoitava lapsi on voinut esimerkiksi kasvaa eri kulttuurissa, jossa on voinut olla erilaiset odotukset lapsen käytökselle. Mitä suurempi ymmärrys ja tietämys havainnoijalla on kyseisestä lapsesta, sen vähemmän tehdään vääriä tulkintoja. (Hobart & Frankel 2009, 9; Nurmi ym. 2014, 310.)

Varhaiskasvatuksessa toiminnan pohjana tulisi olla jokaisen lapsen oma varhaiskasvatussuunnitelma, jossa asetetaan tavoitteita ja arvioidaan jo tapahtunutta kehitystä. Jokainen lapsi on omanlaisensa yksilö ja jokaisella lapsella on yksilölliset tarpeet, joihin varhaiskasvatuksen henkilöstön tulisi voida vastata. Tyypillisesti lasten havainnointi ja havaintojen dokumentointi nähdään keinoina parantaa varhaiskasvatuksen laatua ja ottaa huomioon lapsen omaa näkemystä ja tuoda esiin lapsen yksilöllistä kehitystä. Oppimisen tukemiseksi suunnitelmien päivittäminen tulisi tehdä useasti vuoden aikana, ei vain vuoden alussa ja lopussa. Lapsen suunnitelman joustavuus ja mukautuminen lapsen muutoksiin edellyttää lapsen oppimisen ja opetuksen jatkuvaa arviointia ja suunnitelmien tarkentamista ja muuttamista arviointien pohjalta (Hujala 2002, 23,121).

3.2 Arviointi

Arviointia tapahtuu jokapäiväisessä toiminnassa. Arviointi perustuu lasten havainnointiin, sen kohteena on lapsen oppiminen. Se perustuu tulkintaan, joka voi sisältää refleктоivaa pohdintaa ja keskustelua, kun lapsen havainnoiteja yritetään ymmärtää eri tavoin. Yleensä lasta arvioidaan havainnoimalla hänen toimintaansa ja leikkejään sekä olemalla lapsen mukana eri tilanteissa. (Heikka ym. 2009, 59.)

Heikan ym. (2009, 61) mukaan varhaispedagogiikassa arviointi

1. tukee lapsen oppimista ja kehitystä
2. mahdollistaa lapsesta lähtevän varhaiskasvatuksen suunnittelun
3. antaa tietoa toiminnan kehittämistarpeista
4. tukee vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä.

Arvioinnin perimmäinen tarkoitus on auttaa lasta oppimaan. Arvioinnin avulla kasvattaja havaitsee lasten erilaisia oppimisen strategioita ja osaa tukea kunkin oppijan omia prosesseja. Arvioinnin tulee kohdistua sellaisiin asioihin, jotka ovat lapsen oman oppimisen kannalta merkityksellisiä. (Hujala 2002, 75; Bruce 2011, 208-209.)

Arvioinnin tarkoituksena on saada mahdollisimman validia tietoa sekä oppimisen tuloksista että oppimisprosesseista. Arvioinnin tulisi auttaa sekä edistämään oppimista että määrittellä, onko oppimista tapahtunut. Arvioinnissa katsotaan taakse sitä, mitä on opittu ja eteenpäin sitä miten oppimista voitaisiin kehittää. Arvioinnin kaikessa muodossaan tulisi perustua todisteisiin, kuten havainnointiin, työn arviointiin, kokeisiin tai testeihin sekä opettajan ja lapsen omiin kokemuksiin. (Eaude 2011, 140-142.)

Opettajan tulisi arvioinnissa huomioida lapsen tausta ja aiempi oppiminen sekä lapsen vahvuudet ja heikkoudet. Lisäksi arviointia tulisi tehdä usein ajan kuluessa eikä vain kertaluontoisesti, erityisesti kun kyseessä on nuoret lapset. Arvioinnin merkitys on siinä, miten sen tuloksia ymmärretään ja käytetään. Arvioinnin tarkoituksena on edistää oppimista eri tavoin. (Eaude 2011, 143-145.)

Arviointi on osa pedagogista prosessia. Lasten toimintaa havainnoidaan, havainnot dokumentoidaan ja sen jälkeen niistä keskustellaan työntekijöiden tai perheen kanssa. Keskusteluissa tehdään tulkinnat lapsen oppimisesta ja edistymisestä. Lopuksi tehdään päätöksiä siitä, miten toiminnan suunnittelua jatketaan arviointien pohjalta. Tämän vaiheen jälkeen prosessi käynnistyy uudelleen. (Heikka ym. 2009, 66-67.)

Toiminnan suunnittelu ja arviointi perustuvat havaintoihin ja niistä tehtyihin tulkintoihin. Tulkinta tarkoittaa tässä yhteydessä käsitteellistä arvostelmaa, joka edellyttää tietoa lapsen kehityksestä ja havainnoitavan lapsen ymmärrystä. Tulkintojen tekoon vaikuttavat paitsi kasvatajan tiedot ja ymmärrys, myös hänen oma asenteensa ja ajattelunsa, arvot sekä lapsen herättämät tunteet. (Koivunen & Lehtinen 2014, 94.)



Kuvio 2: Arvioinnin merkitys varhaispedagogiikassa (Heikka, Hujala & Turja 2009.)

Tärkeää olisi, että tehtyjä havaintoja reflektoidaan ja käytetään toiminnan suunnittelussa. Muuten ne jäävät irrallisiksi eivätkä ne muodosta tulevan toiminnan perustaa. Arviointi auttaa varhaiskasvattajaa suunnittelemaan toimintaa niin, että lapsen tarpeiden huomioiminen liitetään varhaiskasvatuksen laajempiin tavoitteisiin. (Heikka ym. 2009, 68.)

Alasuutari, Markström ja Vallberg-Roth käsittelevät tuoreessa teoksessaan *Assesment and Documentation in Early Childhood Education* (2014) Suomen, Ruotsin, Norjan ja Tanskan varhaiskasvatuksen nykytilaa ja suhdetta arviointiin ja dokumentointiin. Kaikkien neljän maan opetussuunnitelmat ovat siirtymässä hoidon, leikin ja oppimisen korostamisesta kohti oppimista tietyillä alueilla (esimerkiksi matematiikka ja kieli). Lisäksi korostuu arvioinnin merkitys suhteessa elinikäiseen oppimiseen. Opetussuunnitelmat korostavat arviointia yksikkötasolla

mutta suuntaus on enenevässä määrin kohti yksilötason arviointia. Esimerkiksi Ruotsin varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa vaaditaan jo lapsen oppimisen systemaattista dokumentointia ja arviointia tietyillä sisältöalueilla kuten kieli, matematiikka ja tiede. (Alasuutari, Markström & Vallberg-Roth 2014, 24-25.)

3.3 Dokumentointi

Dokumentointi ei ole yksiselitteinen käsite. Laajassa merkityksessä dokumentointi tarkoittaa informaation keräämistä ja kokoamista. Dokumentointi voi olla sähköistä tai ei-sähköistä ja se sisältää esimerkiksi muistiinpanoja, havainnointeja, videoita, valokuvia, haastatteluja ja nauhoituksia. (Vallberg-Roth 2012a, 3-4; Vallberg-Roth 2012b, 267-268.)

Varhaiskasvatuksen dokumentteja ovat mm. lapsen omat varhaiskasvatussuunnitelmat, portfoliot sekä erilaiset standardoidut kysely- ja arviointilomakkeet. Havaintojen dokumentointi auttaa refleктоimaan omaa työskentelyä ja tehostaa opetusta sekä kehittää opetuksen laatua. (Heikka ym. 2009, 60; Kyllönen 2001, 43-44.)

Katzin ja Chardin (1996) mukaan havainnointi ja dokumentointi syventävät opettajan tietoisuutta jokaisen lapsen etenemisestä. Ne luovat lisäksi pohjan opetusmenetelmien muokkaukseen sekä antavat ideoita uusiin tapoihin lähestyä opetettavia kokonaisuuksia. Dokumentoinnista saatavan monipuolisen tiedon avulla opettajat voivat tehdä päätöksiä sopivasta tavasta tukea lapsen kehitystä ja oppimista. (Katz & Chard 1996, 4-5.)

Ruotsissa tehdyn tutkimuksen mukaan (Vallberg-Roth 2012a, 12; Alasuutari ym. 2014, 43) lastentarhanopettajat pitivät dokumentointia tärkeänä, koska se lisää ja korostaa tietoisuutta yksittäisen lapsen kehityksestä, kyvyistä ja taidoista sekä ryhmäprosesseista ja oppimisympäristöistä. Lisäksi dokumentointia voidaan käyttää antamaan vanhemmille syvempää oivallusta varhaiskasvatuksesta, parantamaan pedagogiikan laatua sekä luomaan aineistoa siitä, mitä varhaiskasvatuksessa tapahtuu.

Dokumentoinnin vähyys on suurimpia puutteita arvioinnin toteuttamisessa. Opettajien mukaan arviointia on aina ollut ja aina tehty, mutta havaintoja ei ole juurikaan dokumentoitu. Dokumentoinnin vähyys estää havainnoinnin merkityksen toteutumista pedagogiikassa. Ilman dokumentteja ja niiden pohjalta tapahtuvaa keskustelua ja suunnittelua opetus perustuu vain opettajan tuntumaan lasten tarpeista. Dokumentointi voi olla pedagogista vain, jos varhaiskasvattajat refleктоivat tehtyjä dokumentointeja ja muuttavat toimintaansa niiden mukaisesti. (Heikka ym. 2009, 76; Vallberg-Roth 2012a, 7.)

Opettaja voi koota dokumentteja kansioihin lapsi- ja ryhmäkohtaisesti. Kansioita on vähintään kahdenlaisia; toiset on tarkoitettu kasvattajien käyttöön ja toiset taas ovat pääosin lasten omia kansioita (kasvun kansiot). (Heikka ym. 2009, 77.)

Dokumentointi palvelee sekä lasta, varhaiskasvatuksen työntekijöitä sekä lapsen perhettä. Jos lapsella on tuen tarvetta, dokumentointi palvelee myös varhaiskasvatuksen ulkopuolisia tahoja, jotka ovat mukana lapsen arjessa (esim. hyvinvointineuvola, kelto, erilaiset terapeutit). (Heikka ym. 2009, 67.)

3.4 Pedagoginen dokumentointi

Ruotsalaisessa varhaiskasvatuksessa tärkeä käsite on pedagoginen dokumentointi. Se mainitaan myös valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (Skolverket 2010, 15.) Pedagoginen dokumentointi tarkoittaa toiminnan näkyväksi tekemistä. Pedagogisen dokumentoinnin avulla voidaan arvioida toiminnan laatua sekä kehittämistarpeita. Perinteinen dokumentointi muuttuu pedagogiseksi, kun sitä käytetään lähtökohtana työyhteisön yhteiselle ja kollektiiviselle reflektiolle. (Vallberg-Roth 2010, 179-180; Skolverket 2008, 69.)

Pedagoginen dokumentointi on sitä, että opettaja yrittää nähdä ja ymmärtää, mitä lapsiryhmässä ja lapsen toiminnassa tapahtuu ilman etukäteen päätettyjä raameja ja normeja. Opettajan tulee havainnoida tarkasti, mitä ryhmässä tapahtuu ja tehdä se näkyväksi dokumentoinnin kautta. Tämä tarkoittaa tarkkaa kuuntelua, huolellista toiminnan tarkkailua sekä lasten oppimisprosessien ja -strategioiden dokumentointia muistiinpanoin, valokuvin ja videoin. (Skolverket 2012, 15.)

Työ pedagogisen dokumentoinnin kanssa lähtee siitä, mitä lapsiryhmässä tapahtuu; mistä lapset ovat kiinnostuneita juuri nyt. Yksinkertaistettuna voidaan sanoa, että pyritään vangitsemaan lasten meneillään olevat aktiviteetit ja suhteet, jotta niistä voidaan keskustella ja haastaa lapsia viemään toimintaa eteenpäin. (Skolverket 2012, 16.)

Pedagogisessa dokumentoinnissa myös lasten osallisuus on merkittävää. Lapset dokumentoivat itsekin toimintaansa ja käyvät keskustelua siitä, mitä tietoa kerätään. Mitä lapset kokivat tärkeimmäksi? Mitä lasten mielestä unohdettiin dokumentoida? Mitä he haluavat kokeilla ensi kerralla? Lasten kanssa käydään läpi tekstejä, videoita ja valokuvia. Keskustelu ja reflektointi kaikkien osallisten kesken - sekä lasten että työyhteisön - on ratkaisevaa, kun pedagogista dokumentointia käytetään työvälineenä toiminnan kehittämiseen. Juuri keskustelu ja dialogi tekevät dokumentoinnista pedagogista dokumentointia. (Skolverket 2012, 15.)

Opettajan tärkein verbi ei ole puhua, vaan kuunnella. Jokainen lapsi saa tuntea, että se, mitä hän ajattelee ja päättelee, on aikuisen odotuksissa vakavasti otettavaa ja muistiin merkitsemisen tai valokuvaamisen arvoista. (Wallin 2000, 124.)

Bjervås tutki väitöstutkimuksessaan (2011) lastentarhanopettajien palaverien keskusteluja pedagogisesta dokumentaatiosta. Lastentarhanopettajat näkivät pedagogisen dokumentoinnin tuottavan työkaluja, jotka auttavat lasta käyttämään taitoja joita heillä jo on. Lisäksi pedagoginen dokumentointi ja sen tuottamat dokumentit auttavat lapsia voittamaan rajoituksia ja tulemaan entistä taitavammiksi. (Bjervås 2011, 202, 209.)

Elfström tutki väitöskirjassaan vuodelta 2013 pedagogista dokumentointia esikoulun toiminnan kehittämisen ja laatutyön välineenä. Elfströmin mukaan tutkimukset osoittavat, että pedagoginen dokumentointi voi toimia perustana toiminnan kehittämiseksi ja pedagogisen toiminnan jatkuvalla seurannalla. Tämä on kuitenkin laaja ja vaativa prosessi, joka vaatii syvää ymmärrystä reflektion ja analyysin perusteista sekä taitoja ja valmiuksia dokumentoida erilaisia välineitä avuksi käyttäen. Kuitenkaan pelkät työntekijän taidot eivät riitä vaan tarvitaan myös organisaatio, joka tukee reflektiota ja kokeilevaa työtapa. (Elfström 2013, 261-262.)

Dahlbergin, Mossin ja Pencen (1999) mukaan pedagogiseen dokumentointiin sisältyy kaksi ulottuvuutta: sisältö ja prosessi. Sisältönä toimivat materiaalit, joita lasten päivittäisen toiminnan dokumentoinnista syntyy. Sisältö keskittyy siihen, mitä lapset tekevät ja sanovat. Dokumentoinnin jälkeen dokumentoinnit tuodaan tiimin ja koko työyhteisön yhteiseen keskusteluun ja reflektointiin. Nämä keskustelut kuuluvat pedagogisen dokumentoinnin prosessiin. Työyhteisölle tämä tarkoittaa sitä, että pedagogisen dokumentoinnin merkitys tunnustetaan ja sen toteuttamiselle järjestetään aikaa ja resursseja. (Dahlberg, Moss & Pence 1999, 147-148.)

Pedagoginen dokumentointi voi toimia kriittisen pedagogisen toiminnan reflektion välineenä. Tällöin pedagogit alkavat kriittisemmin kehittää ja tutkia omaa pedagogiikkaansa. Käyttämällä pedagogista dokumentointia työvälineenä, pedagogi pitää yllä elävää ja kriittistä keskustelua pedagogisesta käytännöstä ja olosuhteista. Dokumentoinnin avulla voidaan ymmärtää lapsen merkitystä ja asemaa pedagogisessa ympäristössä: miten me näemme lapsen ja mitä käsite lapsi meille merkitsee. (Ojala 2009, 34.)

Sarras (2009) huomauttaa, että havaittujen ja ehkä dokumentoitujenkin ilmiöiden merkitystä ei ole ollut tapana pohtia kokonaisuuden kannalta: mikä merkitys testin tuloksella tai havainnointilomakemipun tarjoamalla informaatiolla on lapsen itsensä, lapsiryhmän, kasvattajatiimin ja yksittäisen kasvattajan toiminnan kannalta. Havaintojen pitäisi toimia ammatillisen reflektion yhtenä lähtökohtana, mutta osataanko näin toimia? (Sarras 2009, 68-69.)

3.5 Sisällöllisten orientaatioiden merkitys arvioinnissa ja suunnittelussa

Lapsi on aktiivinen osallistuja toimintaympäristössään. Tämä lapsen välitön kasvuympäristö on perinteisesti ollut keskeisin tarkastelun kohde pedagogiikassa ja varhaiskasvatuksessa. Huomio on kohdistunut kasvattajan ja kasvatettavan väliseen vuorovaikutukseen. Tarkastelusuunta on ollut aikuisesta lapseen päin. Erityisesti on keskitytty siihen, miten ja millä toimenpiteillä voidaan parhaiten vaikuttaa lapsen suotuisaan kasvuun ja kehitykseen.

Moderni lapsitutkimus on kääntänyt tarkastelun toisin päin. Nykyään tarkastellaan toimintaa lapsilähtöisesti. Lapsesta ja hänen toimintaympäristöstään lähtevä varhaiskasvatus tarkastelee lasta oman elämänsä rakentajana, oppijana ja toimijana sekä sitä kuinka aikuiset reagoivat lapseen. Lähtökohtana on se, että lapsi ei ole vain ympäristön vaikutuksen alainen, vaan hän, itse erottamattomana osana systeemiä, olemassaolollaan vaikuttaa systeemin toimintoihin. Aktiivisella osallistumisellaan kasvuympäristönsä vuorovaikutukseen lapsi muokkaa ja rakentaa lähiympäristönsä toimintaa omilla ajatuksillaan, valinnoillaan ja toiminnoillaan. (Hujala ym. 2007, 22-24.)

Kun lapsi voi hyvin, hänellä on mahdollisimman hyvät kasvun, oppimisen ja kehittymisen edellytykset. Hän nauttii yhdessäolosta lasten ja kasvattajien yhteisössä sekä kokee iloa ja toimimisen vapautta kiireettömässä ja turvallisessa ilmapiirissä. Lapsi on kiinnostunut ympäristöstään, ja hän voi suunnata energiansa leikkiin, oppimiseen ja arjen toimiin itselleen sopivin haastein. Hyvinvoinnin edistämiseksi lapsen terveyttä ja toimintakykyä vaalitaan ja lapsen perustarpeista huolehditaan. Lapsi kokee, että häntä arvostetaan, hänet hyväksytään omana itsenään, hän tulee kuulluksi ja nähdyksi ja hän saa vahvistusta terveelle itsetunnolle. Lapsi uskaltaa yrittää ja oppii sosiaalisia taitoja. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15.)

Kasvattajat mahdollistavat aikuisten ja lasten yhteisössä hyvän ilmapiirin, jossa lapset voivat kokea yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta. Tietoinen ja tavoitteellinen kasvatus ja opetus merkitsevät kasvattajalle ja kasvattajayhteisölle valintojen tekemistä. Kasvattajien tehtävänä on suunnitella toimintaa ja rakentaa ympäristö, jossa näkyvät sekä lapsille ominaisin tapa toimia että sisällölliset orientaatiot. Näkemys hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuudesta ohjaa kasvattajan toimintaa, ja kasvattaja tiedostaa lapsen kasvun ja oppimisen mahdollisuudet. Kasvattaja kannustaa lasta omatoimisuuteen niin, että lapsi kokee iloa osaamisestaan, mutta saa myös tarpeen mukaisen avun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 15-17.)

Varhaiskasvatuksen pääpaino rakentuu seuraavista orientaatioista: matemaattinen orientaatio, luonnontieteellinen orientaatio, historiallis-yhteiskunnallinen orientaatio, esteettinen

orientaatio, eettinen orientaatio ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Orientaation käsitteellä korostetaan sitä, että tarkoituksena ei ole oppiaineiden sisältöjen opiskelu. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 26.)

Oppimiseen innostava monipuolinen ja joustava ympäristö herättää lapsissa mielenkiintoa, kokeilunhalua ja uteliaisuutta ja kannustaa lasta toimimaan ja ilmaisemaan itseään. Ympäristö tuo myös lasten ja kasvattajien yhteiseen toimintaan erilaisia tiedollisia, taidollisia ja kokeuksellisia aineksia. Toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla lapsi myös ilmentää ajatteluun ja tunteitaan. Kun kasvattajat toimivat ja keskustelevat yhdessä lasten kanssa sekä havainnoivat lasten toimintaa, heille avautuu kanava lasten ajatteluun ja maailmaan. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 17-20.)

Lapsen kiinnostuksen kohteiden lisäksi opettajalla tulee olla kunkin sisältöalueen tuntemus, jotta hän voi kohdistaa lapsihavainnoinnin oikein ja tukea lasta sisällöillä. Toimintakauden alussa opettajan tulisi havainnoida lasten kiinnostuksen kohteita kullakin orientaatioalueella ja kirjata havaintonsa ylös. Opettaja tarkkailee lasten kiinnostuksen heräämistä uusia asioita kohtaan sekä havainnoi mitä lapset kokevat ja millaisia uusia käsitteitä ja ilmiöitä he kohtavat. (Heikka ym. 2009, 29.)

Haasteena on nostaa varhaiskasvatuksen sisältöjen tuntemusta ja niiden pedagogisen osaamisen arvoa. Opettajan pedagogista osaamista on hallita kunkin sisällöllisen alueen käsitejärjestelmät ja prosessit, joiden avulla lapsi rakentaa ymmärrystään. (Heikka ym. 2009, 29.)

Opettajan tehtävä varhaiskasvatuksessa on antaa tilaa lasten omalle toiminnalle; aktiivisesti havainnoida ja arvioida lasten oppimisprosesseja sekä tukea lasten toimintaa kasvatustavoitteiden suunnassa. Havainnointiensa avulla opettaja löytää lapsilta tulevat signaalit, viestit ja aloitteet. (Heikka ym. 2009, 41.)

Sen lisäksi, että aikuinen havainnoi lasta selvittääkseen lapsen kehitysvaiheen ja kokonaistilanteen, tulisi aikuisen kannustaa lasta vaikuttamaan omaan varhaiskasvatukseensa (Lumme-lahti 2004, 41). Varhaiskasvatuksessa korostuu lapsen aktiivisuus ja hänen omat kiinnostuksen kohteensa ja ajatuksensa. Lapsia opetetaan arvioimaan omaa toimintaansa ja innostetaan tutkimiseen, testaamiseen ja ongelmanratkaisuun.

3.6 Lähikehityksen vyöhyke

Vygotskyn (1978) sosiokulttuuriseen teoriaan pohjautuva lähikehityksen vyöhykkeen käsite (englanniksi zone of proximal development, ZDP), on tärkeä lapsen oppimisen, opetuksen ja

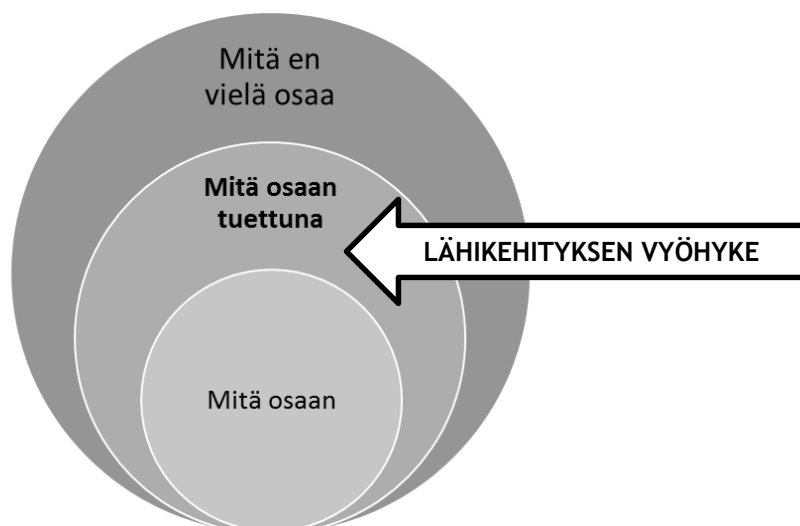
arvioinnin kannalta. Erityisesti Vygotsky kiinnitti huomiota siihen mistä lapsi pystyy suoriutumaan aikuisen tuella. Lapsen itsenäisen suorituksen ja tuen avulla saavutetun suorituksen välistä kehityksen aluetta hän nimitti lähikehityksen vyöhykkeeksi. (Vygotsky 1978, 84-87.)

Erityisesti lähikehityksen alueen tiedostamisella tulisi olla keskeinen merkitys opettajan kasvatuksen ja opetuksen suunnittelussa. Oleellista on seurata lasten toimintaa ja mielenkiinnon heräämistä opiskeltavaan asiaan ja näin kartoittaa lapsen lähikehityksen vyöhyke. Opettajan toiminta kohdistuu lapsen oppimisen mahdollisuuksien herättämiseen ja käynnistämiseen. (Heikka ym. 2009, 55.)

Havainnointi oppimisen pedagogiikassa perustuu Vygotskyn lähikehityksen vyöhykkeen teoriaan. Havainnoinnin avulla kartoitetaan lapsen oppimisen haasteet. (Hujala 2002, 72.) Arvioinnin tuominen lähikehityksen vyöhykkeelle on haastavaa, koska lähikehityksen vyöhyke on jotain, mitä ei ole vielä olemassa. Sitä ei voida suoraan havaita tai mitata. Kehitys on olemassa vain potentiaalina, joka voidaan saada aikaan sosiaalisen yhteistoiminnan avulla. Mahdollisia, potentiaalisia taitoja voidaan arvioida vain kokeellisesti yrittämällä toteuttaa ne. Tällä tavoin arviointi laajenee kyvyn tai ominaisuuden toteutamisesta sen kokeelliseksi tuottamiseksi tai kehittämiseksi. (Hakkarainen 2002, 260-261.)

Opetuksen tulisi kohdistua lähikehityksen vyöhykkeelle ja pyrkiä laajentamaan sitä. Se, minkä lapsi pystyy suorittamaan tällä hetkellä aikuisen tai taitavamman lapsen tuella, muuttuu seuraavassa vaiheessa lapsen itsenäiseksi toiminnaksi. Keskittymällä vain siihen mitä lapset jo tietävät, opettajat eivät voi yhtä tehokkaasti auttaa lapsia saavuttamaan seuraavia oppimisen askeleita. (Heikka ym. 2009, 55-56.)

Lasten havainnoinnilla pyritään selvittämään lapsen lähikehityksen vyöhyke eli se, missä lapsella on hallinnan ja horjuvan tiedon tuettava rajapinta. Mitä lapsi on juuri nyt oppimassa? Lapsen edistymistä voidaan seurata sen perusteella, missä hän tarvitsee apua tai mistä hän suoriutuu autettuna. (Gyekye & Nikkilä 2013, 32-33.)



Kuvio 3: Lähikehityksen vyöhyke

Kun aikuinen tuntee lapsen tilanteen ja kehityksen, hän voi tukea lasta toimimaan juuri tällä lähikehityksen vyöhykkeellä. Lapsen toiminnan perustan muodostavat jo hallitut toiminnot (aktuaalitaso) mutta tavoitteet ovat seuraavien oppimisprosessien mukaisia (pyritään potentiaalitasolle). Näin lapsen kehitys edistyy ja potentiaalisesta tasosta muodostuu vähitellen uusi aktuaalitaso. (Lummelahti 2004, 33-34; Koivunen & Lehtinen 2014, 100.)

Kun arviointi yhdistetään lähikehityksen vyöhykkeeseen, törmätään sen mitattavuuden haasteisiin. Lähikehityksen vyöhykkeellä oleva taito ei vielä ole olemassa itsekseen, joten sitä ei voida suoraan havaita eikä mitata. Kehitys on olemassa vain mahdollisuutena, jonka toteuttamiseen tarvitaan yhteistoimintaa. (Hakkarainen 2002, 259-261.) Näin ollen perinteiset arviointimenetelmät eivät soviakaan lähikehityksen vyöhykkeen arviointiin. Hakkaraisen (2002, 261) mukaan lähikehityksen vyöhykkeen arviointiin voidaan päästä vastaamalla kysymykseen: Milläisen vuorovaikutuksen avulla luodaan sellainen kehityksen sosiaalinen tilanne, joka tuottaa lapsiyhteisön lähikehityksen vyöhykkeen erikseen tarkasteltavilla alueilla?

Vygotskyn (1978) esittämän sosiokulttuurisen teorian mukaan yksilön kehitys on yhteydessä sosiaaliseen ympäristöön, yhteisön yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen ja yhteiskunnan historiaan ja kulttuuriin. Aluksi lapsi ajattelee ja toimii ihmisten tukemana. Hän tarvitsee tätä vuorovaikutusta kehittyäkseen vähitellen itsenäisesti ajattelevaksi ja toimintojaan sääteleväksi yksilöksi. Kun lapsen oppimisprosessit alkavat tapahtua ilman aikuisen tukea, sisäistämisen kautta, hän tarvitsee edelleen ympärilleen ja oppimistilanteisiin aikuisia ja toisia lapsia eli vertaisryhmiä. (Vygotsky 1978, 82-85.)

4 Tutkimustehtävä

Opinnäytetyömme keskeinen tutkimustehtävä on luoda havainnointimalli, jolla helpotetaan havainnointia varhaiskasvatuksen arjessa.

Tutkimustehtävä muodostaa tutkimusaineiston ytimen. Tehtävän merkitys ja luonne riippuu lähtökohdista olevasta tutkimusotteesta. Laadullisten asetelmien yhteydessä tehtävät voivat olla yleisluontoisia ja muuttua aineiston tuottamisen ja analysoinnin myötä. (Toikko & Rantanen 2009, 117.)

5 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa käymme läpi opinnäytetyömme menetelmällisiä ratkaisuja ja tutkimuksen käytännön toteutusta. Luku seuraa opinnäytetyömme prosessikaaviota alkaen tutkimuksen teoreettisista lähtökohdista päättyen useiden vaiheiden kautta valmiiseen havainnointimalliin. Seuraavassa kuviossa esitellään opinnäytetyömme prosessikaavio, josta näkyy prosessin eri vaiheet.



Kuvio 4: Prosessikaavio

5.1 Tutkimusmenetelmälliset ratkaisut

Tutkimuksessa on aina tutkimusongelma, joka ratkaistaan erilaisilla tutkimusmenetelmillä. Menetelmät kytkeytyvät toisiinsa peräkkäisillä ketjuina, jolloin ketjun alkupää sanelee käytettävissä olevat menetelmät ja työkalut. Valintoja ei tehdä sattumalta, sillä kukin menetelmä soveltuu tiettyyn tilanteeseen ja on edellytys ketjun seuraavan vaiheen menetelmälle. (Kananen 2012, 26.) Seuraavaksi syvennymme opinnäytetyömme tutkimusmenetelmällisiin avainkäsitteisiin.

5.1.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisessa tutkimuksessa on useita eri tiedonkeruumenetelmiä: havainnointi, haastattelut, dokumentit, toimintatutkimus sekä tapaustutkimus. Tässä tutkimuksessa tiedonkeruumenetelmänä toimivat ryhmähaastattelu sekä päiväkirjat, jotka testijakson aikana päiväkotien tuotettiin.

Havainnointimalli koekäytettiin neljässä päiväkodissa Espoon alueella. Jokaisesta päiväkodista valitaan yksi testiryhmä. Koekäytön aikana ryhmän lastentarhanopettaja pitää päiväkirjaa havainnointimallin toimivuudesta ja mahdollisista epäkohdista ja parannusehdotuksista. Mallin koekäytön jälkeen järjestetään ryhmähaastattelu testipäiväkotien henkilökunnalle (yksi työntekijä / testaaajaryhmä). Ryhmähaastattelu tehdään teemahaastatteluna. Ryhmähaastattelun aineistona käytetään mm. testaaajien täyttämiä päiväkirjoja.

Laadullisella aineistolla tarkoitetaan Eskolan ja Suorannan (1998, 15) mukaan pelkistetyimmillään aineistoa, joka on tekstiä. Näitä aineistoja ovat esimerkiksi haastattelut (kuten meidän työssämme), havainnoinnit, kirjalliset tarinat jne. Tutkimuksen kulku on samankaltainen sekä laadullisessa että määrällisessä tutkimuksessa mutta tiedonkeruu-, analyysi- ja tulkintavaiheissa käytetään erilaisia työkaluja ja menetelmiä (Kananen 2010, 36).

Vilka (2005) kuvaa laadullisella tutkimusmenetelmällä tehtyä tutkimusta merkitysten maailman tarkasteluksi. Tämä maailma on ihmisten välinen ja sosiaalinen. Merkitykset ilmenevät suhteina ja niiden muodostamina merkityskokonaisuuksina. (Vilka 2005, 97.)

Laadullinen tutkimus käyttää sanoja ja lauseita. Tarkoituksena on ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja mielekkään tulkinnan antaminen. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita merkityksistä, kuinka ihmiset kokevat ja näkevät reaalimaailman. Tiedonkeruun ja analysoinnin pääasiallinen instrumentti on itse tutkija, jonka kautta reaalimaailma suodattuu tutkimustuloksiksi. Laadullinen tutkimus on usein kuvailevaa eli deskriptiivistä, tutkija on kiinnostunut prosesseista, merkityksistä ja ilmiön ymmärtämisestä sanojen, tekstien ja kuvien avulla. Tutkimusmenetelmät vaikuttavat saatuihin tuloksiin. (Kananen 2008, 24-25.)

5.1.2 Kehittämistutkimus

Me valitsimme opinnäytetyömme tutkimusmenetelmäksi kehittämistutkimuksen, koska sen periaatteet sopivat hyvin opinnäytetyömme aiheeseen. Kehittämistutkimus on vielä suhteellisen tuore tutkimuksen muoto, ensimmäisiä kehittämistutkimusta käsitteleviä artikkeleita ilmestyi 90-luvun alussa (Brown 1992; Collins 1992).

Kehittämistutkimus on muotoutunut halusta kehittää opetusta tutkimuspohjaisesti todellisista opetustilanteista nousevien tarpeiden mukaisesti. Yksi voimakas motivaattori menetelmän kehittämiseen on ollut opetuksen tutkimusta kohtaan suunnattu kritiikki, jonka mukaan tutkijat eivät pystyneet tuottamaan kentällä toimivien opettajien työtä tukevaa käytännönläheistä tietoa. (Pernaa 2013, 11.)

Pernaa (2013, 12) toteaa kehittämistutkimuksen olevan monitahoinen tutkimusmenetelmä, jolle ei voida esittää yhtä yksiselitteistä määritelmää. Kehittämistutkimus voidaan määritellä metodologiaksi, jonka tavoite on kehittää opetusta todellisissa tilanteissa systemaattisesti, joustavasti ja iteratiivisesti. Tutkimukselle on ominaista, että jatkuvan arvioinnin ja kehittämisen yhteydessä hyödynnetään erilaisten sidosryhmien asiantuntijuutta. Meidän opinnäytetyössämme asiantuntijuutta aiheeseen tuovat varhaiskasvatuksen työntekijät, jotka testaavat lomaketta aidoissa tilanteissa.

Kehittämistutkimuksella on Edelsonin (2002, 112-113) mukaan kaksi tavoitetta: uudenlaisen tuotteen tai palvelun kehittäminen kehittämällä samalla hyödyllistä ja yleistettävää teoriatieta. Kehittäminen tähtää aina muutokseen, sillä tavoitellaan jotakin parempaa tai tehokkaampaa kuin aikaisemmat toimintatavat tai -rakenteet. Tavoitteellisuus on keskeinen kehittämisen elementti. Kehittämistoiminnan lähtökohtana voivat olla nykyisen tilanteen tai toiminnan ongelmat tai toisaalta näky jostakin uudesta. (Toikko & Rantanen 2009, 16.) Meidän työssämme tavoitteena on toimivan havainnointimallin kehittäminen varhaiskasvatuksen käyttöön.

Collins, Joseph ja Bielaczyc (2004, 18-19) kuvaavat kehittämistutkimuksen ideaa seuraavasti: Tutkimuksen aluksi kehiteltävä asia, meidän tapauksessamme havainnointimalli, viedään käyttöön. Sitten tarkastellaan, miten malli käytännössä toimii ja tehdään jatkuvaa arviointia. Tutkimuksessamme arviointi tarkoittaa testaamista päiväkodeissa, joiden työntekijät käyttävät mallia ja kirjaavat ylös huomioita mallin käytettävyydestä ja toimivuudesta. Tämän jälkeen testaaajia haastatellaan, ja haastattelun jälkeen mallia muokataan haastattelusta ja päiväkirjoista saatujen tietojen perusteella. Lopulta syntyy valmis, käytännön kokemuksista muokattu, malli.

Kehittämistutkimuksessa käytännön ongelmat ja kysymykset ohjaavat tiedontuotantoa. Tietoa tuotetaan aidoissa käytännön toimintaympäristöissä ja tutkimukselliset asetelmat ja menetelmät toimivat apuna tässä. Pääpaino on kehittämistoiminnalla, mutta siinä pyritään hyödyntämään tutkimuksellisia periaatteita. Konkreettinen kehittämistoiminta määrittelee tutkimuksen reunaehdot, joten tutkimusasetelmat ovat kehittämistoiminnalle alisteisessa asemassa. (Toikko & Rantanen 2009, 22.)

Toikon ja Rantasen (2009, 42-43) kuvaavat teoksessaan Tutkimuksellinen kehittämistoiminta uudenlaista tiedonmuodostuksen tapaa, jolle on ominaista seuraavat seikat:

- a) uusi tieto nousee aidosta käytännön toiminnasta ja tarpeesta ratkaista käytännön ongelmia
- b) uusi tieto on luonteeltaan raja-aidat ylittävää eli transdisiplinaarista (erityisesti teorian ja käytännön rajat ylittävää tiedonmuodostusta)
- c) tiedontuotannon toimijat eivät ole enää pelkästään tutkijoita vaan mukana on myös erilaisia kehittäjiä ja konsultteja
- d) tieto on refleksiivistä ja itsekriittistä
- e) uudenlainen laadunvalvonnan järjestelmä, jossa käytettävyys on keskeisessä asemassa.

Kehittämistutkimuksessa keskeistä on koko tutkimuksen ajan jatkuva systemaattinen dokumentointi. Tämä pätee myös laadulliseen tutkimukseen yleensä; mitä tarkemmin tutkimuksen kaikki vaiheet dokumentoidaan, sitä luotettavampana tutkimusta voidaan pitää. Edelsonin (2002, 116-117) mukaan kehittämistutkimuksessa pyritään avaamaan kaikki tutkimuksen elementit ja tutkimusvaiheet mahdollisimman tarkasti, jotta tutkimuksen analyysivaiheessa voidaan kerättyä tietoa käyttää hyväksi ja jotta tutkimuksen kulku avautuisi myös lukijalle. Lisäksi on tärkeää kirjata myös tutkimuksen virheet ja epäonnistumiset ja mitä niiden korjaamiseksi on tehty (Collins 2004, 34).

Kehittämistoiminnan kannalta reflektiivinen näkemys tarkoittaa kehittämisen menetelmien ja toimintatapojen, mutta myös kehittämisen perusteluiden ja organisoinnin jatkuvaa uudelleenarviointia. Kehittäminen etenee prosessimaisesti täydentyen. Kompleksisessa toimintaympäristössä tapahtuva kehittäminen edellyttää toimijoita ja toimintatapoja koskevien koordinaattien jatkuvaa tarkistamista. Kehittäminen on alati muuttuvaa ja luonteeltaan vahvasti sosiaalista. Kehitystoiminnan reflektiivinen luonne on keskeinen metodologinen seikka. (Toikko & Rantanen 2009, 52-53.)

5.1.3 Teemahaastattelu

Teemahaastattelua käytetään usein kehittämistutkimuksen vaiheissa, joissa tarvitaan ymmärrystä ilmiöistä tai asiantiloista esimerkiksi ongelman määrittelyssä, vaikuttavuuden arvioinnissa tai tulosten arvioinnissa. Haastattelu voidaan suorittaa yksilö- tai ryhmähaastatteluna. Ryhmähaastattelussa haastatellaan kerralla useampia ihmisiä, jolloin haastattelijan aika säästyy, mutta toisaalta tuo mukanaan haastattelutilanteeseen ryhmän vaikutuksen. Haastattelijalta vaaditaan kykyä hoitaa haastattelu niin, että kaikkien mielipiteet ja ajatukset tulevat tasapuolisesti huomioitua, ja kaikille annetaan yhtäläiset mahdollisuudet osallistua tiedon tuottamiseen. (Kananen 2012, 99-100.)

Teemahaastattelu on lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto. Teemahaastattelussa on tyypillistä, että haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka muoto ja järjestys puuttuvat. Teemahaastattelua käytetään paljon kasvatus- ja yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa, koska se hyvin vastaa monia kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 208.)

Laadullisen tutkimusmenetelmän tutkimushaastattelumuotoja ovat lomakehaastattelu, teemahaastattelu ja avoin haastattelu. Tavallisesti haastattelut tehdään yksilöhaastatteluina, mutta tutkimuksen tavoitteista riippuen jokaista haastattelutapaa voidaan soveltaa myös ryhmähaastatteluun. Työelämän tutkimushankkeissa, joissa on tavoitteena luoda yhteisiä toimintatapoja ja keskusteluja, on mielekästä kokeilla ryhmähaastattelua. (Vilkkä 2005, 101-102.) Me valitsimme opinnäytetyömme tiedonkeruumuodoiksi ryhmähaastattelun, joka toteutettiin teemahaastatteluna. Teemahaastattelu sopi tarpeisiimme parhaiten, koska halusimme ohjata keskustelun tiettyihin rajattuihin aiheisiin mutta kuitenkin antaa haastateltaville mahdollisuuden kertoa omia ajatuksiaan teemoihin liittyen.

Teemat valitaan niin, että ne kattavat mahdollisimman hyvin koko ilmiön. Kanasen mukaan teemahaastattelun käsite muodostuu kahdesta osasta: teema ja haastattelu. Teema ei ole sama asia kuin kysymys. Teema on laaja aihekokonaisuus. Haastateltavan vastaukset tuovat uusia näkökulmia, joihin haastattelijä tarttuu uusien kysymyksin. (Kananen 2012, 103.) Ryhmähaastattelumme teemat nousivat lomakkeen kehittämisprosessista nousseiden kysymysten ja opinnäytetyömme tavoitteiden kautta. Halusimme ensisijaisesti selvittää, onko kehittämämme lomake toimiva ja millaisia kehittämisideoita testaaajilla on. Halusimme tietää, miten lomake toimii käytännössä, onko se liian monimutkainen tai puuttuuko siitä jokin oleellinen. Halusimme jättää teemat sen verran väljiksi, että ne antoivat mahdollisuuden myös vapaaseen keskusteluun aiheen ympärillä.

Teemahaastattelussa tutkittavaa ilmiötä lähestytään eri kulmilta. Kulmilla tarkoitetaan teemoja eli aihealueita, joista keskustellaan haastateltavan tai haastateltavien kanssa ja joilla halutaan saada valaistusta vieraaseen ilmiöön, josta ei ole tietoa. Tuloksena saadaan hyvä kuvaus ilmiöstä. (Kananen 2012, 100.)

5.1.4 Sisällönanalyysi

Aineistoa voidaan analysoida monin tavoin. Analyysitavat voidaan jäsentää karkeasti kahdella tavalla: Selittämiseen pyrkivässä lähestymistavassa käytetään usein tilastollista analyysia ja päätelmien tekoa. Ymmärtämiseen pyrkivässä lähestymistavassa käytetään tavallisesti laadullista analyysia ja päätelmien tekoa. Pääperiaate kuitenkin on, että valitaan sellainen analyysi-

sitapa, joka parhaiten tuo vastauksen ongelmaan tai tutkimustehtävään. Vaihtoehtoja on paljon tarjolla eikä tiukkoja sääntöjä ole olemassa. Laadullista aineistoa on mahdollista käsitellä tilastollisten tekniikoiden avulla, mutta tavallisimmat analyysitavat ovat teemoittelu, tyypittely, sisällönerittely, diskurssianalyysi ja keskusteluanalyysi. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston runsaus ja elämänläheisyys tekevät analyysivaiheen mielenkiintoiseksi, haastavaksi ja jopa hieman vaikeaksikin. (Hirsjärvi ym. 2013, 224-225.)

Kerätyn aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätösten teko on tutkimuksen ydinasia. Se on tärkeä vaihe, siihen on tähdätty jo tutkimusta aloitettaessa. Analyysivaiheessa tutkijalle selviää, minkälaisia vastauksia hän saa ongelmiin. (Hirsjärvi ym. 2013, 221.) Ryhmähaastattelusta ja päiväkirjoista saatu aineisto analysoitiin sisällönanalyysin keinoin. Aineistosta nostetaan esiin sen sisältämät keskeiset aiheet, jotka sitten teemoiteltiin ja etsittiin niiden kautta vastauksia tutkimustehtävään. Me halusimme löytää aineistosta tietoa siitä, toimiiko kehittämämme lomake arjessa ja miten sitä voitaisiin kehittää paremmaksi.

Aineistoa tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kulloisenkin kysymyksenasettelun kannalta olennaista, vaikka samassakin tutkimuksessa aineistoa voidaan tarkastella monesta näkökulmasta (Alasuutari 2011, 40).

Tutkimus, joka pysähtyy pelkkiin analyyttisiin johtopäätöksiin, jää vielä tavallaan kesken. Tulosten liittäminen teoreettisiin näkökulmiin ja ajankohtaisiin käytännön ongelmiin avaa tutkimusta lukijoille uudella tavalla. Analyysin päättyessä tarkastavan ilmiön tulisi asettua uuteen, tuoreen lähestymistavan avaamaan valoon tavalla, joka kutsuu muita tutkijoita kehittämään ja edelleen jatkamaan tutkimuksen jo avaamaa dialogia. (Ruusuvuori ym. 2010, 29.) Opinnäytetyömme viimeisessä luvussa pohdimme tutkimuksesta saadun tiedon valossa havainnointilomakkeen tulevaisuutta ja mahdollisia jatkotutkimuksen aiheita.

5.2 Havainnointimallin kehittäminen

Kasvattajat kokevat monet olemassa olevat havainnointilomakkeet liian monimutkaisiksi tai hankalaksi käyttää jokapäiväisessä havainnoinnissa. Jos lomake ei sovi tilanteeseen tai se ei vastaa käyttäjän tarpeita, havainnointi ja dokumentointi saattavat jäädä tekemättä. (Koivunen & Lehtinen 2014, 81.) Me tartuimme tähän haasteeseen ja kehitimme havainnointilomakkeen, jota on myös helppo käyttää.

5.2.1 Havainnointimalleista

Havainnointiin tarkoitettuja valmiita lomakkeita on jonkin verran saatavilla (esimerkiksi Aaltonen ym. 2008; Koivunen & Lehtinen 2015; Hakkarainen 2002). Yhteistä kaikille näille lomakkeille on yksinkertaisuus. Pelkistetyimmillään lomake on Aaltosen ym. mallissa, jossa on tunnistetietojen lisäksi vain yksi sarake: Toiminta / leikki. Yksinkertaisuuteen on olemassa hyvä syy; yksinkertainen lomake sopii monenlaisen toiminnan havainnointiin. Edellä mainittujen lomakkeiden lisäksi monilla kunnilla on käytössä omat havainnointilomakkeensa.

Heikka, Hujala ja Turja esittelivät vuonna 2009 “Lapsikohtaisen pedagogiikan arviointimallin”, johon yhtenä osana kuuluu Opettajan dokumentointi-lomake. Tarkoituksena on, että opettaja havainnoi monipuolisesti lapsen toimintaa, leikkiä, liikkumista, ympäristön tutkimista sekä taiteellista kokemista varhaiskasvatuksen toimintaympäristössä. Dokumentointilomakkeen keskiössä on lapselle ominaiset tavat toimia: leikki, tutkiminen, liikkuminen ja luova ilmaisu. Lisäksi havainnoidaan lapsen kieltä ja kommunikaatiota sekä kiinnostusta sisällöllisiin orientaatioihin. Tämä lomake on selvästi aiemmin mainittuja monipuolisempi, sisältäen useampia yläotsikoita. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 16-17.)

Ideana monissa havainnointi- ja arviointilomakkeissa on, että lasten kehitystä arvioidaan suhteessa etukäteen määritettyihin kategorioihin jotka määrittelevät, mitä lapsen tulisi missäkin iässä osata (Alasuutari ym. 2014, 38). Osa lomakkeista keskittyy johonkin tiettyyn kehityksen alueeseen, kuten esimerkiksi lapsen sosiaaliseen ja emotionaalisen käyttäytymisen havainnointiin (Lummelahti 2004), lukuvalmiuksen arviointimenetelmä LUKIVA (Puolakanaho, Poikkeus, Ahonen & Aro 2011), kolmevuotiaiden puheen ja kielenkehityksen arviointimenetelmä KETTU-testi (Korpilahti & Eilomaa 2001) ja norjalainen TRAS, joka on tarkoitettu kielenkehityksen arviointiin (Espenakk ym. 2004).

5.2.2 Oman havainnointimallin luominen

Kaikkeen toimintaan tai kaikille käyttäjille sopivaa lomaketta on lähes mahdoton tehdä, on valittava ne asiat, mitä itse haluaa lomakkeessa korostettavan. Me halusimme tehdä mahdollisimman helppokäyttöisen ja yksinkertaisen lomakkeen, joka ei jää kaapin pohjalle vaan joka tulee käyttöön. Toinen tärkeä tavoite lomakkeellamme on, että tehdyn havainnoinnin jälkeen lomaketta ei laitettaisi suoraan säilöön vaan lomakkeen käyttöön sisältyy kaksivaiheinen jatkokäsittely, josta enemmän seuraavissa kappaleissa. Se, miksi me halusimme lomakkeeseemme jatkoa tehdyille havainnoinneille, perustuu pedagogisen dokumentoinnin käsitteeseen, joka Suomessa ei vielä ole saanut laajempaa jalansijaa.

Dokumentointi voi olla pedagogista vain, jos varhaiskasvattajat reflektoivat tehtyjä dokumentointeja ja muuttavat toimintaansa niiden mukaisesti. Jos havainnoinnit ja niistä tehdyt dokumentoinnit jäävät sille asteelle, että ne kirjataan ylös mutta muuta ei sitten tapahdu, ei havainnoinnin ja pedagogisen dokumentoinnin idea toteudu eikä tehtyjä havainnointeja päästä hyödyntämään toiminnan suunnittelussa ja varhaiskasvatuksen arjessa. (Vallberg-Roth 2012a, 7.) Tämän vuoksi kehittelemäämme malliin kuuluu havainnoinnin jatkokäsittely ensin havainnoijan, sitten koko tiimin kanssa.

Lomakkeen kehittäminen lähti olemassa olevien lomakkeiden tutkimisesta. Millaisia lomakkeita on olemassa ja mitä niissä havainnoidaan? Kaikille löytämillemme lomakkeille oli yhteistä se, että niissä dokumentoitiin käsillä olevaa tilannetta. Toisissa lomakkeissa oli runsaasti tilaa havaintojen vapaaseen kirjaamiseen, toisissa taas oli pelkkiä rasti ruutuun-vaihtoehtoja tai jotain näiden kahden ääripään väliltä. Yhdessä lomakkeessa ei ollut tilaa havainnointien käsittelyyn tiimissä tai työyhteisössä. Me halusimme lomakkeen, joka palvelee sekä lasta että ryhmän työntekijöitä, vanhempia unohtamatta. Lapsi hyötyy lomakkeesta, kun säännöllinen havainnointi antaa työntekijöille käsityksen lapsen kehitystasosta ja hänen tarpeistaan. Työyhteisö hyötyy, kun se oppii havainnointien kautta tuntemaan lapset ja lapsiryhmän paremmin ja muokkaamaan toimintaa havainnoinneista saatujen tietojen perusteella lasten tarpeita vastaavaksi. Vanhemmat saavat tarkempaa tietoa lastensa kehityksestä ja arjesta varhaiskasvatuksessa.

Perusajatuksena mallia suunniteltaessa oli tehdä lomake, jota jokainen varhaiskasvattaja voi työssään käyttää ja joka on hyödyksi arjen työn suunnittelussa ja kehittämisessä. Lomakkeesta tulisi olla hyötyä lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa sekä arvioimisessa. Lomakkeeseen yhteisesti kirjattuja asioita voi poimia myös esimerkiksi ryhmän omaan vasaan. Lomakkeen ensimmäinen versio löytyy liitteestä 1.

Halusimme luoda lomakkeen, joka sopii mahdollisimman monen asian havainnointiin eikä ole liian rajattu. Siksi lomakkeessa on avointa tilaa havainnoinneille ja huomioille eikä esimerkiksi rasti ruutuun-tyyppisiä kohtia. Tällainen avoin lomake on aluksi työläämpi täyttää kuin rajatumpi rasti ruutuun-malli, mutta kun siihen tottuu, antaa se laajemmat käyttömahdollisuudet.

Lomakkeeseen löysimme inspiraatiota Ruotsin varhaiskasvatuksesta. Ruotsalaisessa varhaiskasvatuksessa havainnoinnilla ja (pedagogisella) dokumentoinnilla on keskeinen merkitys. Ruotsissa on kirjattu valtakunnalliseen varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmaan (ruotsiksi Läroplan för förskolan), että jokaisen lapsen kehitystä ja oppimista seurataan, dokumentoidaan ja analysoidaan jatkuvasti ja systemaattisesti (Skolverket 2010, 14). Tätä ei kuitenkaan tehdä sen vuoksi, että lapsia verrattaisiin muihin lapsiin tai vakiintuneisiin standardeihin vaan siksi,

että jatkuvan dokumentoinnin ja seurannan avulla on mahdollista arvioida millaisia kehitysmahdollisuuksia varhaiskasvatukseen onnistuu tarjota lapsille ja onko toiminta opetussuunnitelman tavoitteiden ja aikomusten mukaista. (Vallberg-Roth 2012a, 14; Skolverket 2010, 14.)

Ruotsissa lapsilla ei ole varhaiskasvatuksessa tavoitteita, jotka pitäisi saavuttaa. Yksittäisen lapsen suorituksia ei arvioida. Sitä vastoin on tärkeää seurata, miten lapsen oppiminen ja kehitys etenee ja miten varhaiskasvatuksessa tähän voidaan vastata. Tavoitteet, joihin opetussuunnitelmassa pyritään, näyttävät suuntaa päiväkotien toiminnalle ja siten halutun laadun kehittämiseen. Pedagoginen dokumentointi ja portfolio ovat esimerkkejä menetelmistä, joita on kehitetty toiminnan arvioimiseksi. Samalla ne toimivat keinoina seurata lapsen kehitystä ja tekevät lapsen oppimisprosesseja näkyväksi lapsille, vanhemmille sekä henkilökunnalle. (Den nya skollagen 2009, 353.)

Perinteinen lapsihavainnointi on usein tarkoitettu keinoksi arvioida, onko lapsi sopeutunut tiettyihin normeihin tai standardeihin. Pedagogisen dokumentoinnin tarkoituksena on taas yrittää nähdä ja ymmärtää, mitä pedagogisessa työssä tapahtuu ja mihin lapsi pystyy ilman vertailuja ennalta säädettyihin normeihin tai raameihin. (Dahlberg ym. 1999, 146.) Me halusimme tehdä lomakkeen, jossa lasta ei arvioida minkään asteikon mukaisesti eikä suhteessa toisiin lapsiin vaan jatkuvat, systemaattiset havainnot alkavat muodostaa lapsesta kertovaa kehityskertomusta. Tämä vaatii henkilökunnalta sitoutumista lomakkeen käyttöön.

Varhaiskasvatustilain (36/1973) uudistetussa 7 a § todetaan, että päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle on laadittava henkilökohtainen varhaiskasvatussuunnitelma lapsen kasvatukseen, opetuksen ja hoidon toteuttamiseksi. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattava tavoitteet lapsen varhaiskasvatukseen toteuttamiseksi lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevalla tavalla sekä toimenpiteet tavoitteiden toteuttamiseksi. Lisäksi suunnitelmaan kirjataan lapsen tarvitseman tuen tarve, tukitoimenpiteet ja niiden toteuttaminen. Sivistysvaliokunta kiinnitti mietinnössään huomiota siihen, että arvioinnin kohteena tulisi olla varhaiskasvatustoiminnan mahdollisimman laadukas toteuttaminen ja puitteet, ei yksittäisten lasten eritahtinen oppiminen ja kehitys (SiVM 29/2014, 7). Suomessakin aletaan siis siirtyä hiljalleen pois yksittäisen lapsen standardisoiuihin normeihin perustuvasta arvioinnista kohti pedagogiikan ja varhaiskasvatuksen laadun arviointia.

Lomakkeessa on tunnistetietojen ja havainnointitilanteen kuvauksen jälkeen luokiteltu lapsen kehityksen osa-alueita. Näihin kasvattaja poimii havainnoinnista nousseita asioita. Tarkoitus ei ole täyttää jokaista kohtaa, jos juuri tehdyssä havainnoinnissa ei ole nousut esiin siihen liittyvää kirjattavaa vaan kirjataan niihin kohtiin, joista huomioita tehdään.

Varhaiskasvatustalain (36/1973) ensimmäisen luvun 2 a § todetaan, että varhaiskasvatuksen tavoitteena on edistää jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaista kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä, terveyttä ja hyvinvointia. Lisäksi pykälässä listataan varhaiskasvatuksen tavoitteiksi mm. tukea lapsen oppimisen edellytyksiä, toteuttaa leikkiin, liikkumiseen, taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuvaa monipuolista pedagogista toimintaa sekä kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja ja edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen. Näitä tavoitteita pyrimme huomioimaan myös lomakkeen suunnittelussa.

Suunnittelemamme havainnointilomake pohjautuu Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2005) jotka ohjaavat valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisältöä, laatua ja kuntien varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista. Varhaiskasvatuksessa on tarpeen saavuttaa kehityksellinen tasapaino niin, että kasvattajalla on selvä kuva siitä, miten kunkin lapsen kasvutapahtuma etenee. Lisäksi kasvattajayhteisöllä tulee olla käytettävissä lasten yleinen ikäkausididaktinen ja kehitysvaiheisiin liittyvä tietämys ja sen lisäksi sisältöjen valinnan ja muokkaamisen kannalta välttämätön lapsiryhmän sekä toimintaympäristön ja -olosuhteiden tuntemus. Havainnointilomakkeen avulla on tarkoitus edistää näiden tavoitteiden toteutumista.

Erilaisia lapsen kehityksen osa-alueiden luokitteluja on olemassa runsaasti. Tässä työssä käytimme luokittelun lähtökohtana Aaltosen ym. (2008), Alasuutarin ym. (2015) sekä Gettingerin (2001) luokitteluja kehityksen osa-alueista. Kaikissa edellä mainituissa luokitteluissa oli useampi sama luokka, mm. leikki, motoriset taidot, sosiaaliset taidot, kielellinen kehitys ja kognitiiviset taidot. Muissa luokituksissa on eroja. Yllä mainittujen luokkien lisäksi otimme omaan lomakkeeseemme lisäksi tunne-elämän kehityksen. Sen yhdistimme samaan luokkaan persoonallisuuden kehityksen kanssa. Aaltosen ym. mallissa oman toiminnan ohjaus oli omana luokkana, me yhdistimme sen kognitiivisten taitojen luokkaan.

Kun lomakkeen ensimmäinen sivu on täytetty, siirrytään toiselle sivulle. Lomakkeen toinen sivu tulee täytettäväksi havainnoinnin jälkeen. Tälle sivulle havainnoija kirjaa omat ajatukset ja huomiot yhteisen keskustelun pohjalta syntyneet ajatukset ja huomiot. Lopuksi lomake kuitataan nimikirjaimilla ja päivämäärällä läpikäydyksi tiimissä.

Havainnointitilanteesta nousseet huomiot-kohta lomakkeesta täytetään varsinaisen havainnoinnin jälkeen, kun havainnoija on ehtinyt koota ajatuksiaan havainnointiin liittyen. Tässä on paikka havainnoinnin reflektoinnille. Tarkoituksena on, että kasvattaja kirjaa ylös ne lasta ja hänen kehitystään koskevat huomiot, jotka havainnoinnista heräsivät. Esimerkkinä tähän kohtaan voi kirjata ideoita, mistä toiminnoista lapsi voisi hyötyä, miten oppimisympäristöä voidaan järjestää paremmin lapsen tarpeita vastaavaksi ja aikuisen tuen tarve.

Toimenpiteet ja jälkiarviointi - kohta täytetään tiimissä. Havainnoija käy läpi havainnointitilanteen ja kertoo huomionsa. Jokainen voi halutessaan kommentoida ja kertoa mielipiteensä. Sen jälkeen mietitään, mitä havainnointi tarkoittaa kyseisen lapsen kannalta. Tarvitaanko lisää havainnointia? Millä tavoin lasta voidaan tukea? Miten lapsen kasvu ja kehitys mahdollistetaan? Tarvitaanko esimerkiksi oppimisympäristön muokkaamista tai erilaisia oppimisjärjestelyjä? Antaako havainnointi jotakin uutta näkökulmaa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan? Havainnoitujen asioiden peilaaminen tulevaan: mitä voimme tehdä, jotta lapsi etenee kehityksessään (lähikehityksen vyöhyke). Tiimin kasvattajien havainnot, keskustelut ja yhteisesti sovitut toimenpiteet dokumentoidaan tässä kohdassa ja sovitaan, miten sovitut asiat viedään käytäntöön.

Toiminnan suunnittelu perustuu havainnoinnin, dokumentoinnin, analysoinnin ja yhteisen tulokinnan avulla saatuihin tuloksiin, joiden pohjalta asetetaan tavoitteet. Ilman havainnointia laadittu suunnitelma on enemmän aikuislähtöinen kuin lapsilähtöinen. (Koivunen & Lehtinen 2014, 97.) Lomakkeessamme on paikka koko tiimin analyysille ja toimenpide-ehdotuksille, jotta havainnoinnista nousseet asiat näkyisivät ryhmän tulevan toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Miksi teemme niin kuin teemme, on kysymys, johon jokaisen varhaiskasvattajan tulisi etsiä vastausta.

Havainnointilomake on kaksisivuinen. Ensimmäisellä sivulla on varsinainen havainnointiosuus ja siihen liittyvät asiat, toisella sivulla havainnoinnin reflektointi ja tiimin pohdintaosuudet. Jos havainnointilomaketta halutaan käyttää materiaalina esimerkiksi vasu-keskustelussa tai moniammatillisessa työryhmässä, voidaan lomakkeesta kopioida vain ensimmäinen sivu näytettäväksi vanhemmille tai moniammatilliselle työryhmälle. Toiselta sivulta löytyvät asiat on tarkoitettu lähinnä tiimin omaan käyttöön. Toisen sivun tarkoituksena on tuoda pedagogista dokumentointia mukaan varhaiskasvatuksen arkeen.

5.3 Tiedonkeruumenetelmät ja tutkimuksen toteutus

Tiedonkeruuvaiheessa määritellään tarvittava tieto; mitä tietoa tarvitaan, miten se hankitaan ja mistä se saadaan. Tiedonkeruu- ja analyysivaihe kytkeytyvät tiiviisti toisiinsa. Ei ole yhtä ainuttakaan tapaa tehdä laadullista tutkimusta. Tutkimusprosessi ei ole lineaarinen, vaihe vaiheelta tiukassa järjestyksessä kohti tavoitetta etenevä prosessi, koska välillä joudutaan palaamaan syklin edelliseen vaiheeseen. (Kananen 2008, 56.) Meidän tutkimuksessamme syklin muodostaa lomakkeen suunnittelu, sen testaaminen ja testauksen perusteella tehtävä lomakkeen muokkaaminen paremmin käyttöä palvelevaksi.

Laadullisessa tutkimuksessa on useita eri tiedonkeruumenetelmiä: havainnointi, haastattelut, dokumentit, toimintatutkimus sekä tapaustutkimus. Tässä tutkimuksessa keräsimme tietoa

kahdella eri menetelmällä. Lähtökohtana oli selvittää tekemämme havainnointimallin toimivuutta käytännössä. Tätä selvitettiin ryhmähaastattelulla, joka pohjautui valmiiksi mietittyjen teemojen ympärille sekä varhaiskasvatuksen henkilökunnan testijakson aikana pitämiin päiväkirjoihin.

5.3.1 Mallin testaaminen päiväkodeissa

Tekemäämme havainnointilomaketta testattiin kahden viikon ajan neljässä espoolaisessa päiväkodissa, neljässä eri ryhmässä. Testiryhmille toimitettiin havainnointilomakkeet, lomakkeen täyttöohje sekä päiväkirja, johon ryhmässä kerättiin kokemuksia ja ajatuksia lomakkeeseen liittyen. Ohjeistus ja päiväkirja löytyvät liitteestä 3.

Halusimme, että lomakettamme testataan aidossa käyttöympäristössä ennen sen viimeistelyä. Jotta lomakkeesta voisi tulla tavoitteidemme mukaisesti helppokäyttöinen ja monipuolinen, on se annettava testiin ammattilaisille, joiden käyttöön se on suunniteltu. Hyysalon (2009, 70-71) mukaan käyttäjät ovat keskeinen resurssi suunnittelutyössä ja heillä on kokemusta ja näkemystä siitä, mitkä ovat tuotteen vahvuudet ja parannustarpeet. Juuri tällaista käyttäjäkokemustietoa lähdimme tavoittelemaan.

Yksi jokaisen ryhmän lastentarhanopettajista toimi testauksen vastuuhenkilönä. Vastuuhenkilön tehtävänä oli kopioida havainnointilomake ja täyttöohje valmiiksi tiimin jäsenille ja kerätä tiimiläisten palautteet ja kehittämissuhteukset päiväkirjaan. Ongelmien ja parannusehdotusten kartoitus on yleisin käyttäjäyhteistyön osa-alue. Käyttäjät löytävät lähes poikkeuksetta parannusehdotusten ja ongelmien lisäksi myös hyödyllisiä ja tuotteen käyttöä edistäviä parannuksia. Suora käyttäjäyhteistyö on tehokkain, systemaattisin ja myös halvin keino tuoda näitä näkökohtia esiin. (Hyysalo 2009, 99.)

Ohjeistimme testaajia, että havainnointilomaketta tulisi käyttää vähintään kaksi kertaa ennen palautteen antoa, jotta käyttökokemus olisi mahdollisimman luotettava ja informatiivinen. Mitä useammin havainnointilomaketta käytetään, sitä paremmin lomakkeen käytettävyydestä välittyy tietoa. Lomakkeen testaamiseen oli aikaa kaksi viikkoa. Tämän jälkeen testiryhmien vastuuhenkilöt kokoontuivat ryhmähaastatteluun, jossa testauksen palautteet käytiin läpi. Testauksen aikana täytetyt päiväkirjat toimivat pohjana yhdessä käytävälle ryhmähaastattelulle.

Havainnointilomaketta testattiin ryhmissä testijakson aikana yhteensä 18 kertaa 8 eri työntekijän toimesta, joista 4 kertaa oli pienryhmähavainnoiteja ja loput 14 yksilöhavainnoiteja. Testaajat käyttivät lomaketta 7 kertaa 1-3-vuotiaiden ryhmissä ja 11 kertaa 3-5-vuotiaiden lapsiryhmissä. Havainnoijien täyttämät esitiedot on koottu taulukkoon 1.

| | | | | | | | | |
|---------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Havainnoitsija | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Ikä (vuotta) | 32 | 28 | 29 | 38 | 34 | 26 | 32 | 32 |
| Sukupuoli | Nainen | Nainen | Nainen | Nainen | Nainen | Nainen | Nainen | Nainen |
| Ammattinimike | LH | LH | LTO | LTO | LTO | LTO | LTO | LH |
| Työkokemus (vuotta) | 5 | 2 | 3,5 | 12 | 8 | 1,5 | 7 | 11 |

LH = lastenhoitaja

LTO= lastentarhanopettaja

Taulukko 1: Lomakkeen käyttäjien tiedot

5.3.2 Ryhmähaastattelu ja päiväkirjat

Kahden viikon koekäytön jälkeen testiryhmien lastentarhanopettajat kokoontuivat ryhmähaastatteluun, joka toteutettiin teemahaastatteluna. Haastattelun lisäksi opinnäytetyömme aiheistona toimivat ryhmien pitämät päiväkirjat, joihin kirjattiin huomautuksia, ajatuksia ja kysymyksiä, joita testausjakson aikana heräsi. Yksi neljästä lastentarhanopettajasta oli estynyt tulemaan paikalle, mutta hänen ryhmänsä päiväkirjat ja kommentit toimitettiin meille jälkikäteen.

Ryhmähaastattelu pidettiin yhden tutkimuksessa mukana olleen päiväkodin tiloissa. Haastattelutilanteessa oli mukana kolme lastentarhanopettajaa. Kaksi heistä tunsivat toisensa ennestään. Kaikki olivat perehtyneet hyvin havainnointilomakkeen käyttöön sekä ennalta annettuihin teemoihin. Tästä johtuen haastattelutilanne eteni hyvin luontevasti ja ilman suurempia haastattelijan johdatteluja. Haastateltavat keskustelivat keskenään teemoista ja niistä nousseista aiheista, haastateltavan rooli oli esittää välillä tarkentavia kysymyksiä. Ryhmähaastattelu kesti yhteensä 35 minuuttia.

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyn tutkimuksen tärkeä tehtävä on olla emansipatorinen. Tämä tarkoittaa, että tutkimuksen tulisi lisätä myös tutkittavien ymmärrystä asiasta ja sen myötä vaikuttaa myönteisesti tutkittavien tutkittavaa asiaa koskeviin ajattelu- ja toimintatapoihin. Tutkimuksen emansipatorisuutta voi vahvistaa ryhmähaastattelun aikana niin, että

asiantuntijaryhmällä on mahdollisuus tutkimushaastattelun aikana luoda yhteinen kanta keskusteltavista teemoista, vaikka tämä ei olisi tutkijan ensisijainen tavoite. Asiantuntijaryhmällä on siis mahdollisuus tutkimuksen tavoitteesta riippumatta luoda omaa keskustelukulttuuria ja käsitteitä työelämän yhteisiin käytäntöihin. (Vilka 2005, 103.) Haastattelemamme lastentarhanopettajat keskustelivat havainnointilomakkeesta ja sen käytöstä vilkkaasti. Keskustelu laajeni myös käsittelemään havainnointia työvälineenä ja miten sitä voisi ryhmissä kehittää. Opettajat kertoivat omista toimintavoistaan, kuinka ovat havainnointia aiemmin toteuttaneet ja miten tämän havainnointilomakkeen avulla olivat saaneet uusia ideoita ja motivaatiota koko työyhteisölle. Toisten lastentarhanopettajien tiimeissä oli havainnointilomaketta suunniteltu arjen työkaluksi jo tulevalle toimintakaudelle. Kaikki tiimin jäsenet halutaan perehdyttää lomakkeen käyttöön. Tämä herätti myös muissa tiimeissä intoa kokeilla samaa.

Valittujen teema-alueiden tulisi olla niin väljiä, että tutkittavan ilmiön todellinen monipuolisuus paljastuu. Teemahaastattelun luonteeseen kuuluu, että tutkijan lisäksi myös tutkittava toimii tarkentajana. Hän ikään kuin omilla vastauksillaan tarkentaa ja syventää teema-alueita. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 66-67; Bell 2006, 161.) Haastattelijan tehtävänä on varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään haastateltavan kanssa läpi, mutta niiden järjestys ja laajuus voivat vaihdella haastattelusta toiseen (Eskola & Vastamäki 2001, 26-27; Hirsjärvi & Hurme 2000, 72-73; Bell 2006, 159). Opinnäytetyömme teemat muodostuivat tutkimustehtävästä, halusimme saada palautetta lomakkeesta ja sen toimivuudesta käytännössä. Itse haastattelu eteni näiden teemojen mukaisesti. Haastateltavat olivat valmistautuneet haastatteluun huolellisesti, he perustelivat havaintojaan sekä esittivät ajatuksiaan siitä, kuinka havainnointilomaketta voisi vielä kehittää.

Ryhmähaastattelumme teemat:

- Lomakkeen toimivuus ja käytettävyys
- Täyttöohjeen selkeys ja ymmärrettävyys
- Havainnointilomakkeen luokittelu (sosiaalinen kehitys, persoonallisuuden kehitys jne.): Miten toimivat käytännössä? Luokkien määrä?
- Havainnointilomakkeen toimivuus yksilön ja pienryhmän havainnoinnissa
- Kehittämiskohteita lomakkeeseen tai ohjeeseen liittyen
- Havainnointilomakkeen hyödyllisyys tiimin sisäisenä työvälineenä
- Muut esille nousevat asiat

Meidän roolimme haastattelijoina oli olla ohjaamassa lastentarhanopettajien yhteistä keskustelua lomakkeen toimivuudesta. Ryhmähaastattelun tai täsmäryhmähaastattelun tavoitteena onkin keskustelun aikaansaaminen ja sen edistäminen esimerkiksi jakamalla puheenvuoroja,

ei niinkään haastattelemine. Haastattelija ei yleensä osallistu keskusteluun. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61-62.)

Haastattelijan tehtävä on myös huolehtia, että ryhmä pysyy asetetuissa teemoissa ja että kaikki pääsevät osallistumaan keskusteluun. Keskustelu on ryhmän jäsenten tehtävä, haastattelija ohjaa keskustelua haluttuun suuntaan. (Vilka 2005, 103; Valtonen 2005, 234-235.) Testaajien ryhmähaastattelussa haastateltavat pysyivät koko ajan annetussa aiheessa, joten haastattelijoilla ei ollut vaikeuksia pitää ohjia käsissään.

Jokainen testaukseen osallistunut päiväkotitoimitti meille päiväkirjat, joihin oli merkitty huomioita havainnointilomakkeen toiminnasta ja käytettävyydestä kahden testiviikon ajalta. Lisäksi analysoitava aineisto koostui ryhmähaastattelusta. Analysoitavaa aineistoa kertyi lopulta 13 A4-sivua. Näistä litteroitua haastattelutekstiä oli 8 sivua, 4 sivua päiväkirjaa testaajaryhmiltä sekä 1 A4 kommentteja lastentarhanopettajalta, joka ei päässyt osallistumaan haastatteluun.

5.4 Aineiston purku ja analyysi

Kehittämistoiminta on luonteeltaan ennen kaikkea käytännöllistä asioiden korjaamista, parantamista ja edistämistä. Onnistunut kehittäminen saattaa levitä myös muiden organisaatioiden ja toimijoiden käyttöön. Tässä mielessä kehittäminen tähtää myös uuden taidon ja tiedon siirtoon. (Toikko & Rantanen 2009, 16.) Meidän opinnäytetyömme tavoitteena oli luoda varhaiskasvatukseen käyttöön soveltuva havainnointilomake, josta tulisi aktiivinen arjen työväline. Lomakkeen kehittelyvaiheen jälkeen oli vuorossa testijakso päiväkodeissa, joka päättyi testaajien ryhmähaastatteluun sekä testauspäiväkirjojen palauttamiseen. Näistä haastattelu- ja päiväkirja-aineistoista etsimme sisällönanalyysin avulla asioita, jotka auttavat meitä kehittämään lomaketta käyttäjää paremmin palvelemaan suuntaan. Saimme lisäksi arvokasta tietoa siitä, millä eri tavoilla lomaketta on käytetty ja miten sitä tullaan jatkossa käyttämään.

Yhtenä opinnäytetyömme tavoitteista oli saadun tutkimustiedon avulla kehittää havainnointilomaketta monipuolisemmaksi. Kehittämistoiminnan ja tutkimuksen suhde voidaan hahmottaa siten, että kehittämisessä käytetään tutkimuksen tietoa. Kehittäminen tähtää muutokseen ja sillä tavoitellaan jotakin parempaa tai tehokkaampaa kuin aikaisemmat toimintatavat. Kehittämisen keskeinen elementti on tavoitteellisuus ja se pyrkii muutokseen. (Toikko & Rantanen 2009, 16, 19.)

Kehittämistyössä on pyrkimyksenä saavuttaa työlle asetettu tavoite. Meillä tavoitteena oli luoda havainnointilomake, jolla helpotetaan havainnointia varhaiskasvatukseen arjessa. Ha-

vainnointilomaketta koekäytettiin 18 kertaa, joista saimme palautteiden lisäksi kehittämisideoita lomakkeen viimeistelyä varten. Kaikki lomakkeen testikäyttäjät olivat varhaiskasvatuksen parissa pitkään työskennelleitä ammattilaisia, joilla oli vuosien varrelta kertynyt kokemusta havainnoinnista erilaisilla menetelmillä ja välineillä.

Työssämme lähdimme etsimään haastattelun ja päiväkirjojen avulla tietoa, joka auttaa meitä kehittämään ja parantamaan havainnointimallia. Analysoimme sekä testausjakson aikana koottuja päiväkirjoja että litteroitua haastattelua. Litterointi voidaan tehdä koko kerätystä aineistosta tai valikoiden, esimerkiksi teema-alueiden mukaisesti. Aineiston litteroiminen on tavallisempaa kuin päätelmien tekeminen suoraan nauhoista (Hirsjärvi ym. 2013, 222).

Analyysivaihe aloitettiin lukemalla litteroitu aineisto ja päiväkirjat moneen kertaan. Sen jälkeen aloimme poimia litteroidusta tekstistä ryhmähaastattelun teemojen kannalta oleellisia asioita ja muodostaa niistä teemoja. Pelkkä sanojen tai lauseiden poimiminen ei kuitenkaan riitä vaan on vielä tehtävä päätelmät ja yhteenveto kerätystä asioista. Sisällönanalyysi on perusmenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Aineiston luokittelu, teemoittelu tai tyypittely ymmärretään useasti varsinaiseksi analyysiksi mutta se ei ole sitä ilman edeltävää huolellista aineiston läpikäyntiä ja sen jälkeen tulevaa raportoitua yhteenvetoa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91-93; Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 19.)

Kaikki haastatteluun osallistuneiden vastaukset sekä muusta aineistosta nousseet asiat jakautuivat kahteen pääluokkaan. Toinen oli itse lomake ja siihen liittyvät seikat ja toinen lomakkeen käyttö ja sen eri mahdollisuudet. Aineiston luokittelu löytyy liitteestä 4.

5.4.1 Havainnointilomakkeesta

Kehittämämme havainnointilomake sai pääosin hyvin positiivisen palautteen testajilta. Lomake koettiin selkeäksi, monipuoliseksi ja kattavaksi. Kaikista ryhmistä tuli palaute, että lomake on hyvä työväline. Lomakkeen pituutta pidettiin sopivana, testajilla oli kokemus monisivuisesta rasti ruutuun-lomakkeesta, joka oli käytössä hankala. Lomake koettiin kompaktiksi paketiksi, joka kulkee hyvin mukana.

“lomake on tosi selkee ... kaupungilla on ollu monisivuinen rasti ruutuun versio joka on tosi työläs ja kömpelö niinku laitetaan vaan rasti ja se on siinä ... ei ole tilaa vapaaseen kommentointiin ...luokittelu on vanhassa rastilomakkees tosi niukka ku tässä teidän lomakkeessa pystyy avaamaa paljo enemmän ja pystyy hyvin sanallisesti kertomaan mikä kehitysvaihe on menossa ja miten on lasta niinku havainnoinu”

Lomakkeen toisen sivun havainnoinnin reflektointi ja tiimin pohdintaosuudet saivat kiitosta haastateltavilta. Havainnointi ei jää erilliseksi vaan sen jälkikäsitteily kuuluu olennaisena osana havainnoinnin kokonaisuuteen. Jotta pedagogisesta havainnoinnista tulisi työmenetelmä ja osa opetusta, tarvitaan kohtauspaikkoja, joissa dokumenteista keskustellaan, niistä tehdään tulkintoja ja analyyssejä. Näitä kohtaamispaikkoja tarvitaan sekä henkilöstölle (esim. tiimit ja henkilöstökokoukset) sekä lapsen ja työntekijän välille. Pedagogisen dokumentoinnin juurruttaminen ja vakiinnuttaminen vaatii aikaa ja harjoitusta. (Skolverket 2008, 71.)

“ja sitten tuota tää toinen sivu mikä tehdään tiimissä on myös tosi toimiva... et ensin on täällä tää et se henkilö kuka on tehnyt sen havainnoinnin nii miettii asioita ja sitten yhdessä tiimissä... tulee kunnolla paperille laitettua ja yhdessä sovittua ja keskusteltua”

Lomakkeen toisen sivun käytettävyyteen toivottiin pientä mutta oleellista lisäystä. Toimenpiteet ja jälkiarviointi- kohtaan ehdotettiin lisättäväksi aikataulu, johon merkitään, mihin mennessä nämä toimenpiteet tulisi toteuttaa tai missä vaiheessa muutosten toivotaan tuottavan tulosta. Näin asiat tulevat hoidettua loppuun saakka.

Lomake oli alun perin ohjeistettu käytettäväksi sekä yksilön että pienryhmän havainnointiin. Kuitenkin lähes kaikki testaajat antoivat palautetta siitä, että lomaketta oli hankala käyttää pienryhmän havainnointiin. Pienryhmätilanne koettiin vaikeaksi erotella luokkiin. Osa ei osannut ollenkaan lähteä kokeilemaan pienryhmän havainnointia.

“mä kun havainnoin sitä pienryhmää, sit en oikein osannu näihin luokkiin jakaa sitä mitenkään mietin onko tää kuitenkin niinku yksilön havainnointilomake enemmän ku ryhmän”

“en ees nähnyt että olisi semmoiseen niinku kauhean hyvä jotenkin tää lomake on tosi selkee just yksilön havainnointiin”

Havainnointilomakkeen luokittelusta nousi ryhmähaastattelussa paljon keskustelua. Kahdessa ryhmässä koettiin, että luokat olivat erittäin hyvät ja selkeät varsinkin, kun niihin oli ensin tutustunut rauhassa. Luokat mahdollistivat hyvin kattavan havainnoinnin tekemisen. Yhden ryhmän mielipide oli, että luokkia oli liikaa ja kaksi luokkaa (sosiaaliset taidot ja kielellinen kehitys) olisi voinut yhdistää keskenään. Yhden ryhmän työntekijät taas toivoivat, että luokat pysyvät ennallaan.

Sosiaaliset taidot on hyvin laaja käsite ja se nousikin ainoana yksittäisenä luokkana esiin keskusteltaessa havainnointiluokkien määrästä ja sisällöstä. Lapsen osallisuus sosiaalisessa vuorovaikutuksessa nähtiin tässä luokassa hyvin merkittävänä osana. Osallisuus voidaan nähdä lapsen oikeutena osallistua ja vaikuttaa jokapäiväiseen toimintaan. Tämä tarkoittaa, että lapsen tulee saada kokea hyväksyntää ja kunnioitusta omana persoonanaan. On tärkeää, että lapsi oppii ilmaisemaan ajatuksiaan ja ideoitaan ja sitä kautta pääsee aktiivisesti vaikuttamaan asioihin erilaisten yhteistyömuotojen ja päätöksentekotapojen kautta. (Emilson & Folkensson 2006, 221.)

“sosiaaliset taidot ja kielellinen kehitys mieluummin eri luokkiin, koska mulla taas oli sellainen lapsi, joka on taustaltaan ulkomaalainen niin pystyy paremmin havainnoimaan sitä miten käyttää suomen kieltä ja miten on oppinut puhumaan sitä”

Haastattelijat kokivat, että lomakkeeseen on tärkeä tutustua huolellisesti etukäteen. Arveltiin myös, että kokemus ja käyttökertojen runsaus tuo varmuutta lomakkeen ja luokkien käyttöön. Luokittelun kattavuus nähtiin mahdollisuutena ja pidettiin hyvänä, että kaikkiin kohtiin ei ole pakko kirjoittaa.

“tosissaan hyvä että pääsee sanallisesti kuvaamaan sekä tilanteen että sit nämä luokitukset täällä”

”otsikot ja luokat olivat tarkat ja tuli tehtyä paljonkin havaintoja lomakkeen eri otsikoiden avulla sain hyvin kerrottua mitä me oltiin jo pidempään seurattu päiväkodin arjessa”

Havainnointilomaketta kuvattiin monipuoliseksi arjen apuvälineeksi, joka sopii moneen tilanteeseen. Aluksi lomake vaikutti vaikeaselkoiselta mutta tutustumisen jälkeen se huomattiin kattavaksi ja helpoksi käyttää. Jokaisen työntekijän on kuitenkin tutustuttava huolellisesti lomakkeeseen ja ohjeistukseen ennen sen käyttöä, jotta lomakkeesta saadaan kaikki hyöty irti.

Lomakkeen monista käyttömahdollisuuksista lastentarhanopettajat keskustelivat vilkkaasti. Eräs lastentarhanopettaja ehdotti, että lomake toimisi hyvin päiväkirjamaisessa havainnoinnissa, jossa lasta havainnoidaan esimerkiksi kerran kuussa ja seurataan miten lapsen kehitys etenee. Haastateltavat totesivat, että lomake on hyvä työväline myös silloin, kun lapsesta heittää huoli. Lomakkeesta nousevat hyvin esiin asiat, joihin työntekijöiden tulisi kiinnittää huomiota. Näiden asioiden jatkokäsittely tiimissä helpottaa asioiden loppuun saattamista.

Yhteen ryhmistä oltiin testauksen innoittamana tekemässä oma havainnointikansio, johon kerätään kaikki havainnointimateriaali, josta olisi helppo etsiä materiaalia esimerkiksi varhaiskasvatussuunnitelman laatimisen avuksi tai valmistauduttaessa vasu-keskusteluun vanhempien kanssa. Tästä ehdotuksesta innostuivat myös muut haastateltavat.

5.4.2 Lomakkeen käyttö

Huomionarvoista oli se, että vaikka kaikille toimitettiin samalaiset ohjeet ja samat lomakkeet, tiimit käyttivät lomaketta hyvinkin eri tavoin. Yhdessä tiimissä kaikki tiimin jäsenet havainnoivat samaa lasta eri tilanteissa (pukeminen, ulkoilu, syöminen, toimintatuokio), toisessa tiimissä lomaketta käytettiin lapsen havainnointiin samassa tilanteessa useampana päivänä. Tarkoituksena olikin, että emme rajaa lomakkeen käyttöä yhteen tiettyyn malliin vaan käyttäjät voivat käyttää lomaketta juuri siten, miten se heidän tarkoituksiaan parhaiten palvelee.

Lapsikohtaisessa havainnoinnissa on tärkeää se, mitä lapsi tekee ja tämän kirjaaminen mahdollisimman pian. Yhteen lapseen on hyvä keskittyä eri tilanteissa ja eri aikoina päivästä. Tapahtumahavainnoinnissa taas helpointa on kirjata lasten vuorovaikutus mahdollisimman yksinkertaisesti mutta kuitenkin riittävän tarkasti. Tapahtumamuistiinpanot kertovat, miten joku tilanne syntyi, eteni ja päättyi. (Hakkarainen 2002, 272.)

Havainnointilomake nähtiin selkeästi yhdeksi hyvin toimivaksi työvälineeksi varhaiskasvatuksessa. Kaikkien testajien kokemus oli, että lomake toimii hyvin lasten vasu-keskusteluiden tukena mutta siitä on hyötyä myös muuten. Yhdessä ryhmässä havainnoinnit toivat esille lapsen edistymisen. Yhdessä tiimeistä oli tulossa lapsen hyve-keskustelu¹ ja havainnointilomaketta käytettiin tässä apuna. Lomake koettiin hyväksi työvälineeksi valmistauduttaessa keskusteluun vanhempien kanssa.

”meil on edes yhen lapsen hyve-keskustelu vanhempien kanssa ja täst havainnointilomakkeest oli kyl niinku tosi iso hyöty kun kirjoitin niit muistiinpanoi siihen tulevaan keskusteluun. se oli sillai... erittäin hyvä työväline ja niitten otsikoiden avul mä sain niinku hyvin kerrottuu mitä kaikkee me oltiin jo pidempään

¹ Pääkaupunkiseudulla kehitetty Hyve-malli koostuu päivähoitossa käytävästä 4-vuotiaan lapsen Hyve-varhaiskasvatustilasta (Hyve-keskustelu) ja neuvolan laajasta terveystarkastuksesta. Hyve-mallin tavoitteena on lapsiperheiden hyvinvoinnin lisääminen, vanhempien, päivähoiton ja neuvolan yhteistyön vahvistaminen sekä tarvittavan tuen tarjoaminen oikeaan aikaan. Malli otettiin kattavasti käyttöön Espoossa, Helsingissä ja Vantaalla vuonna 2012. (Tarkka, Komi, Nevanen & Tuominiemi-Lilja 2013.)

seurattu päiväkodissa... et ne tilanteet tuli täs niinku sille konkreettisesti kyl esiin”

”ja oli tosiaa kiva et täs näki sen että lapsen kohdalla on menty eteenpäin... vaikei aiemmin oo havainnoitu niin muistaa kuitenkin tän lapsen alkutilanteen... ja nyt sen näki niinku konkreettisesti”

Hobart ja Frankel kirjoittavat teoksessaan, että havainnointi on yksinkertaisesti otos käytöksestä tai kehityksestä. Täytyy olla varovainen käyttäessään mahdollisia havaintoja suunniteltaessa lapsen tuen tarpeita ennen kuin havainnot on varmistettu usealla lisähavainnoinnilla. Yksi havainnointi ei koskaan kerro koko kuvaa. (Hobart ym. 2009, 9.)

Haastattelu loppui lastentarhanopettajan kommenttiin, johon muut haastateltavat yhtyivät:

”kiitos teille... toivottavasti saadaan tätä [lomaketta] sitten jatkossa kun se on täysin valmis. on hyvä apu arkeen ja tulis sit tehtyä niit havainnoitei säännöllisesti”

5.4.3 Lomakkeen muokkaaminen

Lomakkeen ohjetta muutettiin palautteen perusteella siten, että luokan Sosiaaliset taidot alle lisättiin termi vuorovaikutustaidot. Ohjeisiin lisättiin myös maininta, että havainnointilomakkeen voi halutessaan täyttää vasta havainnoinnin jälkeen. Tämä toimintatapa vaatii perusteellisen ennakkotutustumisen lomakkeeseen. Lisäksi haastateltavat olivat vahvasti sitä mieltä, että lomake sopii nimenomaan yksilön havainnointiin, joten ohjeistuksen lopusta poistettiin lisäksi sanat ”tai pienryhmän”. Lomake on siis tarkoitettu ensisijaisesti yhden lapsen havainnoimiseen kerrallaan.

Tilanteen kuvaus-saraketta pienennettiin hieman, jotta luokituksiin kirjaamiselle tulisi enemmän tilaa. Lisäksi ohjeisiin lisättiin maininta siitä, että lomaketta voi ennen tulostamista muokata haluamallaan tavalla, suurentaa tai pienentää sarakkeita. Lisäksi toimenpiteet ja jälkiarviointi-kohtaan lomakkeen toiselle sivulle lisättiin merkintä Aikataulu, johon tiimi voi kirjata itselleen aikataulun yhdessä sopimilleen asioille.

Palautteissa nousi esille saman havainnointilomakkeen jatkokäytön mahdollisuus. Samalle lomakkeelle on kuitenkin haastava tehdä tilaa useammalle havainnointikerralle ilman, että lomake menee liian sekavaksi tai venyy liian pitkäksi. Jos haluaa havainnoida useampaan kertaan samaa lomaketta käyttäen, voi havainnointikerrat erottaa päivämäärien avulla tai käyttää esimerkiksi eriväristä kynää havainnointien merkitsemiseen.

Päivittäistoiminnot-saraketta toivottiin lisättäväksi lomakkeeseen yhden ryhmän palautteessa. Olimme ajatelleet lomaketta kehittäessämme, että usein nämä havainnointitilanteet ovat juuri päivittäistoimintoja; voidaan havainnoida ruokailua, siirtymiä, pukemistilannetta, toimintatuokiota jne. Lomakkeen tarkoituksena on löytää näistä tilanteista asioita eri havainnointiluokkiin. Siksi emme lisää päivittäistoimintoja erilliseksi sarakkeeksi lomakkeeseemme.

Lomakkeen luokituksiin oltiin pääasiassa tyytyväisiä. Yksi ryhmä toivoi kahden luokan yhdistämistä yhdeksi mutta toiset ryhmät olivat sitä mieltä, että on parempi kun ne ovat erillään. Päätimme jättää lomakkeen luokituksen ennalleen. Aktiivisessa käytössä lomakkeeseen tulee varmasti omanlaisia käyttötapoja, ja myös luokat tulevat tutummiksi ja niiden käyttö helpommaksi. Kaikkiin luokkiin ei ole tarve kirjata jokaisella havainnointikerralla.

6 Pohdinta

Seuraavassa luvussa käsittelemme ensin opinnäytetyömme eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä näkökohtia. Sen jälkeen käymme läpi pohdintaa ja tutkimuksen tulosten tarkastelua suunnaten jo katsetta tulevaan.

6.1 Eettisyys ja luotettavuus

Noudatettaessa valinnoissa tieteellisiä menetelmiä niin tiedonkeruu- kuin analyysseissa on lopputulos eettisesti kestäväällä pohjalla. Pelkät valinnat, jotka ovat teknisiä, eivät riitä perusteluineen, sillä tutkimuksen täytyy olla myös luotettava eli täyttää validiteetti- ja reliabiliteettivaatimukset. Menetelmät ovat tutkijan valitsemia ja valitut menetelmät vaikuttavat aina tutkimustuloksiin. Tutkijan ennakkoluulot, arvostukset ja uskomukset ja valinnat vaikuttavat aineistolähtöisessä tutkimuksessa. Objektivisuus syntyy subjektiivisuuden tiedostamisesta. (Kananen 2008, 121, 133.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan tarkka selostus ja dokumentaatio tutkimuksen toteuttamisesta. Tarkkuus koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. Aineiston tuottamisen olosuhteet olisi kerrottava selvästi ja totuudenmukaisesti. Esimerkiksi haastattelu- ja havainnointitutkimuksessa kerrotaan olosuhteista ja paikoista, joissa aineistot kerättiin. Samoin kerrotaan haastatteluihin käytetty aika, mahdolliset häiriötekijät, virhetulkinat haastattelussa ja myös tutkijan oma itsearviointi tilanteesta. (Hirsjärvi ym. 2013, 232; Kananen 2008, 58-59.)

Laadullisen tutkimuksen reliabiliteetin arvioinnissa korostuvat analyysin systemaattisuus sekä tulkinnan luotettavuus. Systemaattisessa analyysissä avataan kaikki tutkimuksen aikana tehdyt valinnat, rajaukset ja analyysin etenemistä ohjaavat periaatteet. Luotettavuutta lisää kun esitellään, mistä aineiston kokonaisuus koostuu ja kuvataan ne aineiston osat, joille päähavainnot rakentuvat. Tärkeää on myös käsitellä aineiston mahdollisia heikkouksia. Validiteetin arvioiminen puolestaan tarkoittaa sekä kerättyjen aineistojen että niistä tehtävien tulkintojen käyppyyden arviointia. Validiteettia vahvistavat myös tulkintojen perusteena olevien analyttisten kriteerien avaaminen, analyysiohjelmien käyttäminen, aineistokoosteiden tekeminen ja visualisointi sekä poikkeustapausten tarkastelu. (Ruusuvuori ym. 2010, 27.)

Luotettavuusanalyysin näkökulmasta kehittämistutkimus on haasteellinen tutkimusmenetelmä, mutta sen luotettavuutta voidaan arvioida peilaamalla Design-Based Research Collective (2003) määrittelemiä yleisiä laadukkaan kehittämistutkimuksen kriteereitä.

- Kehittämisen tulee olla kokonaisvaltaista, jolloin kehittämistuloksena saadaan sekä ohjavia malleja ja teorioita että kuvailevia teorioita (uskottavuus ja siirrettävyys).
- Kehittämisen tulee edetä sykleittäin ja sisältää jatkuvaa kehittämistä ja arviointia (uskottavuus, luotettavuus ja vahvistettavuus).
- Kehittämisessä tulee pyrkiä teorioihin, jotka ovat siirrettävissä kentälle opettajien tai muiden opetusalan ammattilaiset käyttöön (siirrettävyys).
- Kehittämisprosessiin tulee sisältyä testaamista autenttisissa olosuhteissa (siirrettävyys, luotettavuus ja vahvistettavuus).
- Kehittämistutkimuksen kaikki syklit tulee dokumentoida tarkasti (luotettavuus ja vahvistettavuus). (Design-Based Research Collective 2003; Tuomi & Sarajärvi 2009, 136-139.)

Kanasen mukaan (2008, 123) laadullisessa tutkimuksessa laatu varmistetaan tutkimusprosessin aikana tehdyillä oikeilla valinnoilla. Luotettavuutta voidaan pyrkiä parantamaan käyttämällä useampaa menetelmää eli tukeutumalla triangulaatioon. Lähdimme hakemaan tutkimusemme triangulaatiota teemahaastattelun sekä päiväkirjojen kautta. Näiden kahden tiedonkeruumenetelmän keinoin saimme tutkimustehtäväämme luotettavuutta. Teemat olivat osa ennakkoon lähetettyä ohjeistusta ja testajat olivat voineet etukäteen kirjata päiväkirjaan merkintöjään juuri näitä teemoja ajatellen. Koska toimitimme haastateltaville haastattelun teemat etukäteen, saimme haastatteluajan paremmin hyödynnettyä, kun aiheet olivat haastateltaville entuudestaan tuttuja. Lisäksi aihetta päästiin käsittelemään syvällisemmin, koska haastateltavat olivat perehtyneet teemoihin jo ennakkoon.

Ryhmähaastattelu järjestettiin yhdessä espoolaisessa päiväkodissa. Osallistujia oli yhteensä kolme, sillä yksi testiryhmän vastuu lastentarhanopettaja oli estynyt tulemaan. Hänen muistiinpanonsa ja päiväkirja toimitettiin meille myöhemmin. Aikaa haastatteluun käytettiin noin puoli tuntia. Tehokas ajankäyttö oli mahdollista ennakkoon annettujen teemojen ansiosta.

Luotettavuuden kannalta mietimme, aiheuttiko ennakkoon annetut teemat ristiriitaisuuden. Oliko kaikki haastateltavien kertoma totta vai väritettyä totuutta, joka haluttiin kertoa mieltyttääkseen haastattelijaa? Haastateltavat esittivät kuitenkin myös kriittisiä näkemyksiä lomakkeesta sekä kehittämisehdotuksia.

Laadulliseen tutkimukseen liittyy usein paljon luottamuksellista tietoa haastateltavista ja mahdollisista yrityksistä. Materiaalin käyttö vaatii aina luvan ja erityistä tarkkuutta kuinka tietoa käytetään. Mahdollista on myös antaa haastateltavien lukea tutkijan tekemät tulkinnot ja näin varmistua niiden oikeellisuudesta. Laadullisessa tutkimuksessa vastauksia ei voida hävittää määrällisiin ilmaisuihin ja diagrammeihin, sillä suorat sitaatit ovat usein tarpeellisia tulkinnot todistusarvon lisäämiseksi tai esimerkiksi tyyppitapauksesta. (Kananen 2008, 136.) Kaikilla tutkimukseemme osallistuvilla oli mahdollisuus halutessaan kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen. Osallistujille annettiin saatekirjeessä etukäteen tietoa tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta. Osallistujien henkilöllisyyttä ei paljastettu eikä luottamuksellisuutta vaarannettu missään vaiheessa. Aineistoa säilytettiin niin, etteivät ulkopuoliset päässeet niihin käsiin. Testaajaryhmät huolehtivat siitä, että havainnointilomakkeet, joissa oli lasten henkilötietoja, säilytetään asianmukaisessa paikassa.

Haastattelun litterointi oli hyvän nauhoitteen ansiosta helppoa ja selkeää. Litteroidun aineiston luokittelussa ja tutkimuskysymyksiin vastauksien etsimisessä meitä oli kaksi analysoijaa ja tulkitsijaa. Mielestämme se lisää tutkimuksen luotettavuutta ja tarkkuutta.

Kehittämistoiminnassa, johon meidänkin opinnäytetyömme kuuluu, luotettavuus tarkoittaa ennen kaikkea käyttökelpoisuutta. Ei riitä, että kehittämistoiminnan yhteydessä syntyvä tieto on todenmukaista, vaan sen tulisi olla hyödyllistä. (Toikko & Rantanen 2009, 121-122.) Haastatteluista saatujen palautteiden perusteella lomakkeemme on sekä hyödyllinen että käyttökelpoinen.

Kehittämistutkimuksen yleistettävyyden ja selitysvoiman ovat sen käytännöllisyydessä. Se tuottaa käytännönläheistä tietoa jokaisessa vaiheessa. Tutkijat, kehittäjät ja muut sidosryhmät syvenyvät kehittämisprosessin aikana tutkimuksen prosesseihin, tarpeisiin ja kontekstiin ja kehittävät samalla omaa osaamistaan kokonaisvaltaisesti. Kehittämistuotokset ovat toimivia ja pragmaattisesta näkökulmasta hyödyllisiä, sillä ne kehitetään tiettyyn tarpeeseen autenttisissa olosuhteissa. (Edelson 2002, 105-110.)

6.2 Pohdinta ja tulosten tarkastelua

Opinnäytetyön teko on ollut mielenkiintoinen ja opettava kokemus. Työ on edennyt muutamassa eri vaiheessa ja todellinen työ lähti vauhtiin syksyllä 2015. Meitä on motivoinut

työn tekemisessä se, että valitsimme aiheen, joka on työelämälähtöinen ja jonka kehittämistä pidämme myös itse tärkeänä. Tämän opinnäytetyön tuloksia voimme hyödyntää jatkossa omilla työurillamme.

Opinnäytetyöprosessi on antanut meille uuden tiedon lisäksi myös konkreettisia eväitä jatkaa työtä havainnoinnin kehittämiseksi. Kehittämistutkimuksen periaatteisiin kuuluva vaade jokaisen työvaiheen tarkasta kirjaamisesta on auttanut meitä työn valmiiksi saattamisessa. Samalla on jatkuvasti reflektoitu tekemäämme ja oppimaamme. Reflektoinnin merkitys oman toiminnan arvioinnissa on erittäin suuri, on tärkeää arvioida ovatko tehdyt toimenpiteet olleet merkityksellisiä ja onko niillä saavutettu halutut tavoitteet.

Uusi 1.8.2015 voimaan tullut varhaiskasvatustalaki toi mukanaan suuren muutoksen, jonka mukaan jokaisella lapsella on oikeus varhaiskasvatukseen. Aiemmin tämä nähtiin vanhempien oikeutena päivähoitoon. Uusi varhaiskasvatustalaki asettaa varhaiskasvatustoiminnalle kymmenen tavoitetta, jotka on jokaisessa varhaiskasvatusta tarjoavassa yksikössä oltava suunnan näyttäjinä. Opetushallitus ohjeistaa, että nämä tavoitteet on esiteltävä myös vanhemmille. Tavoitteiden mukaan toiminnan tulee muun muassa tunnistaa ja mahdollistaa lapsen yksilöllisen tuen tarve, varmistaa lapsen mahdollisuus osallisuuteen sekä kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja.

Opetushallitus uudistaa parhaillaan Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, jotka tullaan antamaan kunnille normina vuoden 2017 alussa. Siihen saakka varhaiskasvatuksen sisältöä ja pedagogiikkaa ohjaavana suosituksena toimii Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet vuodelta 2005. Tavoitteena on, että valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat valmiina lokakuun 2016 lopussa. (Vasu-asiakirja 2015.) Lomakkeemme pohjautuu vuoden 2005 Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Olisi mielenkiintoista päivittää lomakkeemme loppuvuodesta, jolloin käytössä on uudistetut Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Kenties uusissa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa havainnointi ja ehkä jopa pedagoginen dokumentointi on nostettu nykyistä merkittävämpään rooliin.

Jatkossa pelkkä ”silloin tällöin” havainnoiminen ei riitä takaamaan varhaiskasvatustoiminnalle annettujen tavoitteiden saavuttamista. Ei ole tarkoituksenmukaista, että lapsia havainnoidaan vain ennen keskustelua vanhempien kanssa vaan sen tulisi olla jatkuva osa arkea. On tehtävä suunnitelmallisesti ja johdonmukaisesti töitä pedagogisen toiminnan eteen ja nähdä jokaisen lapsen yksilöllisyys ryhmässä. Olemme vahvasti sitä mieltä, että havainnointi on yksi merkittävä väline tämän tavoitteen toteuttamiseksi. Luomamme lomake sai positiivisen vastaanoton pilottiyksiköissä ja toive jatkokäytöstä oli selkeä.

Tarve havainnointiin on olemassa ja se tiedostetaan, mutta välineistö on ollut hankala käyttää. Olemme sitä mieltä, että lomakkeemme aktivoi myös varhaiskasvattajia hyödyntämään pedagogista osaamistaan arvioidessaan lapsen toimintaa. Tätä kautta myös heidän ammatti-osaamisensa vahvistuu ja tulee näkyväksi osaksi tiimin ja koko yksikön arkea.

Aihettamme olisi erittäin kiinnostava lähteä syventämään niin, että ottaisimme myös havainnoijan roolin mukaan tutkimukseen. Se, miten havainnoimme, kuka havainnoi ja ennen kaikkea kuinka havainnoiteja tulkitaan, muuttaisi tutkimusasetelman täysin. Onko koulutuksella merkitystä tulkinnassa, vaikuttaako työkokemus tai asema? Miten nämä seikat vaikuttavat havainnoinnin sisältöön ja tulokseen? Havainnoijan omat henkilökohtaiset kokemukset ja odotukset eivät saisi näkyä lasta havainnoidessa. Havainnoinnin ja tulkinnan tulisi perustua tietoon ja ymmärrykseen, jota opiskelu ja työ varhaiskasvatuksen parissa on antanut. Hobartin ja Frankelin (2009,7) mukaan usein on niin, että ihmisten käsitykset ovat värittyneet heidän kokemuksillaan, odotuksillaan, halulla miellyttää, peloilla ja huolilla ja jopa edellisen illan television katselulla.

Tieto- ja viestintäteknologian käyttö yhteiskunnassa lisääntyy jatkuvasti. Varhaiskasvatuksesakin on siirrytty monin paikoin sähköiseen asiointiin. Nykyään myös varhaiskasvatussuunnitelmat ja kasvun kansiot ovat monessa päiväkodissa sähköisessä muodossa. Tarkoituksena on, että sähköisessä muodossa vasut ja kasvun kansiot olisivat helpommin sekä vanhempien että henkilökunnan saatavilla. Sähköisten palvelujen käyttö vaatii toki perehdytystä niin työntekijöille kuin vanhemmillekin. Miettimisen arvoinen asia on, miten lapsihavainnoinnit ja näiden dokumentoinnit saataisiin vietyä uudelle vuosisadalle? Voisiko kehittelemämme havainnointilomakkeen tehdä sähköiseen muotoon, jolloin sen voisi liittää esimerkiksi suoraan osaksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa? Tällä tavoin säästyisi paitsi paperia myös varmasti aikaa, joka nyt kuluu paperipaljoudesta juuri sen oikean paperin etsimiseen. Tosin satsaukset sähköiseen asiointiin eivät ole ilmaisia ja vaativat taloudellista panostusta varsinkin ohjelmistojen hankintavaiheessa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 13) linjataan, että jokaisen lapsen yksilöllisyyttä tulee kunnioittaa. Henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistämällä luodaan perusta sille, että kukin lapsi voi toimia ja kehittyä omana ainutlaatuisena persoonallisuutenaan. Lapsen mielipiteiden ja ajatusten ja ideoiden kuuleminen on tämän päivän varhaiskasvatuksessa entistä tärkeämpää. Lapsen osallisuutta omaan varhaiskasvatukseensa korostetaan. Havainnointilomakkeemme kehittämisessä seuraava tärkeä askel voisi olla lapsen äänen saaminen kuuluviin. Millaisilla keinoilla lomakkeeseen voisi merkitä dialogin, jota lapsen kanssa käydään lapsen ajatusmaailman ja kehityksen esiin tuomiseksi? Lasten tulee saada tulla aktiivisiksi osallistujiksi ja kumppaneiksi vuoropuhelussa varhaiskasvatuksen työntekijöiden kanssa, seuraava

sukupolvi on otettava mukaan jokapäiväiseen oppimisprosessiin. (Sommer, Pramling Samuelsson & Hundeide 2013, 473).

Rintakorven ym. (2014, 196) tutkimuksessa todetaan, että pedagoginen dokumentointi muuttuu helposti pelkäksi faktojen kirjaamiseksi ilman, että niitä koskaan jatkotyöstetään keskustelemalla ja refleктоimalla. Dahlbergin ym. (1999, 136) mukaan on mahdollista, että keskustelu käytännön työstä muuttuu koko ajan monimutkaisemmaksi ja hienostuneemmaksi mutta itse pedagoginen käytäntö ei muutu lainkaan. On pidettävä huolta siitä, että teoreettiset keskustelut palaverissa myös muuttavat käytännön työtä. Mitkään uudet sanat tai käsitteet eivät vielä tuo muutosta, vaan muutos on tehtävä.

Olisimme erittäin kiinnostuneita näkemään, kuinka havainnointilomake toimisi esimerkiksi vuoden päästä siitä missä nyt ollaan. Onko lomake ollut toimiva, kuinka usein sitä on hyödynnetty ja miten? Ja ennen kaikkea kuinka lapset ovat siitä hyötäneet ja näkykö pedagoginen noste yksikön varhaiskasvatuksen laadussa? Vai onko kaikki jäänyt pelkiksi faktojen kirjaamiseksi kuten Rintakorpi ym. yllä esittää. Se, miten havainnointilomaketta on opittu hyödyntämään yhtenä tiimin säännöllisenä työvälineenä, olisi myös kiinnostavaa nähdä. Asiat voivat helposti jäädä vain puheen tasolle. Mikäli jokin asia saadaan jalkautettua arkeen rutiinomaiseksi toiminnaksi, sitä helpompaa sen käyttö on. Muutokset eivät kuitenkaan tapahdu hetkessä vaan vie aikaa, ja etenemisen on tapahduttava pienin askelin kohti määränpäättä.

Havainnointilomaketta tullaan hyödyntämään jatkossa yrityksessä, jossa pilotointi tehtiin. Koekäytöstä saatujen palautteiden ja muokkauksen jälkeen lomake tullaan jalkauttamaan yksiköihin ensi toimintakauden aikana. Yksiköiden esimiehet perehdytetään materiaaliin syksyn suunnittelupäivillä ja siitä lomake vähitellen otetaan käyttöön.

On ollut merkittävä huomata, kuinka havainnointilomakkeen avulla saimme pilottiryhmiin uudenlaista motivaatiota ja innostusta havainnointiin. Tämän muutoksen havaitsimme sekä päiväkirjoista että ryhmähaastattelusta. Saimme lisäksi positiivista palautetta tiimeiltä testausjakson jälkeen. Lomakkeen testaaminen aidossa toimintaympäristössä oli prosessin kannalta hyvin tärkeää, koska se antoi meille tietoa siitä, miten lomake toimii käytössä. Saimme tulosten ja esittämienne faktojen yhteenvetona voimme todeta, että saavutimme opinnäytetyöllemme sekä havainnointilomakkeen toimivuudelle asetetut tavoitteet.

Lapsen arjen ja toimintojen havainnointi nähdään merkittävänä osana pedagogista osaamista sekä laadukasta varhaiskasvatusta. Lapsen osallisuus ja lapsen ääni arjessa on noussut esille ja myös siihen voidaan havainnoinnin kautta vaikuttaa paremmin. Toivomme, että havainnointilomakkeemme auttaa varhaiskasvatuksen arjessa ottamaan havainnoinnin haltuun.

Lähteet

- Aaltonen, R., Lehtinen, T., Leppänen, K., Peltonen, T., Tarvo, M.-T., Tuunainen, P. & Viherä-Toivonen, A. 2008. Havainnointi ja pedagoginen tuki 3-5-vuotiaiden varhaiskasvatuksessa. Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Oppaita ja julkaisuja 2008:3.
- Alasuutari, M., Markström, A.-M. & Vallberg-Roth, A.-C. 2014. *Assesment and Documentation in Early Childhood Education*. London: Routledge.
- Alasuutari, P. 2011. *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Vastapaino.
- Bell, J. 2006. *Doing your Research Project. A guide for first-time researchers in education, health and social science*. 4. Edition. Berkshire: Open University Press.
- Bjervås, L.-L. 2011. *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan - En diskursanalys*. Akademisk avhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Brown, A.L. 1992. Design experiments: Theoretical and metodological challenges in creating complex interventions. *The Journal of the Learning Sciences* 2(2), 141-178.
- Bruce, T. 2011. *Early Childhood Education*. 4th edition. London: Hodder Education.
- Collins, A. 1992. Toward a design science of education. Teoksessa E. Scanlon & T. O'Shea (toim.) *New directions educational technology*. Berlin: Springer-Verlag, 15-22.
- Collins, A., Joseph, D. & Bielaczyc, K. 2004. Design Research: Theoretical and Methodological Issues. *The Journal of the Learning Sciences* 13 (1), 15-42.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. 1999. *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspectives*. London: Falmer Press.
- Design-Based Research Collective. 2003. Design-based research: An Emerging Paradigm for Educational Inquiry. *Educational Researcher* 32(1), 5-8.
- Eaude, T. 2011. *Thinking Through Pedagogy for Primary and Early Years*. Exeter: Learning Matters Ltd.
- Edelson, D. 2002. Design Research: What We Learn When We Engage in Design. *The Journal of the Learning Sciences* 11(1), 105-121.
- Elfström, I. 2013. *Uppföljning och utvärdering för förändring - pedagogisk dokumentation som grund för kontinuerlig verksamhetsutveckling och systematiskt kvalitetsarbete i förskolan*. Akademisk avhandling. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Emilson, A. & Folkenson, A.-M. 2006. Children's Participation and Teacher Control. *Early Child Development and Care* 176 (3-4), 219-238.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola, & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu*. Jyväskylä: PS-kustannus, 26-33.
- Espenakk, U., Frost, J., Horn, E., Gess Solheim, R., Hansen, Å., Klepsvik Färevaag, M., Grove, H. & Löge, I.-K. (2004). *TRAS. Tidig Registrering Av Språkutveckling*. Norge: Herning Special - pedagogisk forlag.
- Gettinger, M. 2001. Development and Implementation of a Performance-Monitoring System for Early Childhood Education. *Early Childhood Education Journal* 1(29), 9-15.

- Gyekye, M. & Nikkilä, P. 2013. Arviointiympyrä. Oppimisen mahdollisuudet näkyviin. Vantaa: Pedatieto Oy.
- Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä esiopetus ja oppiminen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. 2013. Tutki ja kirjoita. Porvoo: Bookwell Oy.
- Hobart C. & Frankel J. 2009. A Practical Guide to Child Observation and Assessment. 4th Edition. United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Gummerus.
- Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila, S. & Nivala, V. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: Edufin.
- Hyysalo, S. 2009. Käyttäjä tuotekehityksessä. Tieto, tutkimus ja menetelmät. Taideteollisen korkeakoulun julkaisu B 97. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Hännikäinen, M. 2013. Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä: Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 30-52.
- Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Kananen, J. 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karila, K. 2013. Ammattilaissukupolvet varhaiskasvatuksen pedagogiikan tuottajina ja kehittäjinä. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 9-29.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. 2015. Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Korpilahti, P. & Eilomaa, P. 2001. Kettu. 3-vuotiaan puheen ja kielentaitojen arviointimenetelmä. Ohjeet käyttäjälle. Helsinki: Logo.
- Kyllönen, M. 2002. Lapsen arviointi kehityksen ja oppimisen tukena. Teoksessa B. Högström & O. Saloranta (toim.) Esiopetus tavoitteellisen oppimispolun alkuna. Opetushallitus. Jyväskylä: Gummerus, 43-48.

- Lehtinen, T. 2015. Havainnointi jokapäiväisessä varhaiskasvatuksessa. Spiikki. Sosiaalipedagogit Talentia ry:n jäsenlehti 2/2015, 12-13.
- Lummelahti, L. 2004. Arviointi yksilöllisen esiopetuksen perustana. Teoksessa P. Kupila (toim.) Arvioidaan yhdessä. Näkökulmia arviointiin varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Tammi, 31-44.
- Nurmi, J.-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppala, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Ojala, M. 2009. Varhaiskasvatuksen käytännön kehittäminen reflektion avulla. Teoksessa M. Ojala, T. Venninen, A.-R. Mäkitalo & B. Vilpas (toim.) Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimusta päiväkodin arjessa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 22. Helsinki: Yliopistopaino, 27-36.
- Pernaa, J. 2013. Kehittämistutkimus opetusallalla. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pietilä, I. 2010. Rryhmä- ja yksilöhaastattelun diskursiivinen analyysi. Kaksi aineistoa erilaisina vuorovaikutuksen kenttinä. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 212-241.
- Puolakanaho, A., Poikkeus, A.-M., Ahonen, T. & Aro, M. 2011. LUKIVA - Lukivalmiuksien arviointimenetelmä 4-5-vuotiaille lapsille. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Rintakorpi, K., Lipponen, L. & Reunamo, J. 2014. Documenting with parents and toddlers: a Finnish case study. *Early Years* 34 (2), 188-197.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9-38.
- Sarras, S. 2009. Tutkimuspäiväkodin ohjaus ohjaajan näkökulmasta. Teoksessa M. Ojala, T. Venninen, A.-R. Mäkitalo & B. Vilpas (toim.) Löytöretkellä omaan työhön. Kehittämistä ja tutkimusta päiväkodin arjessa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamis-keskus Soccan ja Heikki Waris -instituutin julkaisusarja nro 22. Helsinki: Yliopistopaino, 67-72.
- Sharman C., Cross W. & Vennis D. 2007. *Observing Children and Young People*. 4th Edition. London: Continuum International Publishing Group.
- Skolverket (toim.) 2008. Tio år efter förskolereformen: Nationell utvärdering av förskolan. Rapport 318/2008. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (toim.) 2010. Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010. Stockholm: Edita.
- Skolverket (toim.) 2012. Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan - pedagogisk dokumentation. Stockholm: Skolverket.
- Sommer, D., Pramling Samuelsson, I. & Hundeide, K. 2013. Early childhood care and education: a child perspective paradigm. *European Early Childhood Education Research Journal* 21 (4), 459-475
- Tarkka, K., Komi, A., Nevanen, S. & Tuominiemi-Lilja, T. (toim.) 2013. Hyve hallussa. Opas vanhempien, päivähoiton ja neuvolan yhteistyön vahvistamiseen lapsen laajan 4-vuotistarkastuksen yhteydessä. Helsinki: Socca - Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen Yliopistopaino.

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

Vallberg-Roth, A.-C. 2010. Att stödja och styra barns lärande - tidig bedömning och dokumentation. Teoksessa Skolverket (toim.) Stödja och styra. Om bedömning av yngre barn. Stockholm: Skolverket, 175-234.

Vallberg-Roth, A.-C. 2012a. Different forms of assessment and documentation in Swedish pre-schools. Nordisk barnehageforskning 5 (23), 1-18.

Vallberg-Roth, A.-C. 2012b. Föräldrarskap i förtätad dokumentations- och bedömningspraktik. Pedagogisk Forskning i Sverige 16 (4), 267-283.

Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut - millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiit-tula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 223-241.

Varhaiskasvatustilaki. 19.1.1973/36.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Vygotsky, L. 1978. Mind in Society. London: Harvard University Press.

Wallin, K. 2000. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Helsinki: Karisto Oy.

Sähköiset lähteet:

Den nya skollagen - för kunskap, valfrihet och trygghet. Regeringens proposition 2009/10:165. Viitattu 8.2.2016. <http://www.regeringen.se/contentassets/5d33e223e66c4172933d5c3f962e28f6/den-nya-skollagen---for-kunskap-valfrihet-och-trygghet-hela-dokumentet-ds-200925>

Katz, L.. & Chard, S. 1996. The Contribution of Documentation to the Quality of Early Childhood Education. ERIC Digest. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Viitattu 24.1.2016. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED393608.pdf>

Orientaatioprojekti. Helsingin yliopisto. Viitattu 20.1.2016. <http://blogs.helsinki.fi/reu-namo/sisalto/>

SiVM 29/2014. Sivistysvaliokunnan mietintö. Viitattu 15.3.2016. <https://www.edus-kunta.fi/pdf/SiVM+29/2014>

Vasu-asiakirja.2015. Viitattu 7.4.2016. [https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/lait_ ja_oppaat/varhaiskasvatus_ ja_paivahoito/vasu-asiakirja](https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/lait_ja_oppaat/varhaiskasvatus_ ja_paivahoito/vasu-asiakirja)

Kuviot

| | |
|---|----|
| Kuvio 1: Havainnoinnista toiminnan kehittämiseen (Koivunen & Lehtinen 2015) | 11 |
| Kuvio 2: Arvioinnin merkitys varhaispedagogiikassa (Heikka, Hujala & Turja 2009)..... | 14 |
| Kuvio 3: Lähikehityksen vyöhyke | 21 |
| Kuvio 4: Prosessikaavio | 23 |

Taulukot

| | |
|--|----|
| Taulukko 1: Lomakkeen käyttäjien tiedot..... | 35 |
|--|----|

Liitteet

| | |
|--|----|
| Liite 1 Havainnointilomake (alkuperäinen)..... | 56 |
| Liite 2 Havainnointilomakkeen täyttöohje (alkuperäinen) | 58 |
| Liite 3 Ohjeistus havainnointilomakkeen käyttöön ja päiväkirja | 60 |
| Liite 4 Aineiston luokittelu | 62 |
| Liite 5 Havainnointilomake (lopullinen) | 64 |
| Liite 6 Havainnointilomakkeen täyttöohje (lopullinen) | 66 |

Liite 1 Havainnointilomake (alkuperäinen)

HAVAINNOINTILOMAKE

| | |
|-----------------------------|--------------|
| Lapsen nimi ja syntymäaika: | Päivämäärä: |
| Tilanne: | Havainnoija: |
| Osallistujat: | |

| |
|----------------------------|
| Havainnoinnin aihe: |
| Tilanteen kuvaus: |

| |
|--|
| Havainnot luokittain: |
| Sosiaaliset taidot: |
| Tunne-elämän ja persoonallisuuden kehitys: |
| Kielellinen kehitys ja kommunikaatio: |
| Kognitiiviset taidot: |
| Fyysiset ja motoriset taidot: |
| Leikki ja leikkitaidot: |

Havainnointitilanteesta nousseet huomiot:

Toimenpiteet ja jälkiarviointi:

Keskustelu havainnoinnista käyty tiimissä; päivämäärä ja kuittaus

Liite 2 Havainnointilomakkeen täyttöohje (alkuperäinen)

HAVAINNOINTILOMAKE - Täyttöohje

| | |
|---|---------------------|
| Lapsen nimi ja syntymäaika: | Päivämäärä: |
| Tilanne: kirjataan lyhyesti havainnoitava tilanne; vapaa leikki, pienryhmä, ulkoilu, pukeminen jne. | Havainnoija: |
| Osallistujat: merkitään tilanteessa olevat muut lapset (jos heitä on) tilanteen vaatimalla tavalla (on hyvä merkitä ainakin lasten määrä, iät ja sukupuolet) | |

| |
|---|
| Havainnoinnin aihe: Jos tilanteessa havainnoidaan jotakin tiettyä kehityksen osa-aluetta tai tapahtumaa, kirjataan se tähän kohtaan, esim. sosiaaliset taidot, siirtymätilanteet, leikkitaidot |
| Tilanteen kuvaus: Tähän sarakkeeseen kuvataan havainnoinnin tapahtumat |

| |
|---|
| Havainnot luokittain: Jokaiseen luokkaan ei tarvitse tehdä merkintöjä; vain jos havainnoinnissa niitä nousee esille. Luokkiin voi merkitä myös muita asioita kuin esimerkeissä annetut. |
| Sosiaaliset taidot: Tähän merkitään huomiot sosiaalisista taidoista, miten lapsi tulee toimeen muiden lasten ja aikuisten kanssa, kyky empatiaan ja toisten huomioon ottamiseen, ongelmanratkaisutaidot, ristiriitojen ratkaisu, erilaisuuden hyväksyminen... |
| Tunne-elämän ja persoonallisuuden kehitys: Lapsen minäkuva, itsenäisyys, itsesäätely, vastuu omista teoista, pettymyksen sietokyky... |
| Kielellinen kehitys ja kommunikaatio: Kuuntelutaidot, kielen ymmärtäminen ja tuottaminen, ilmaisun kehittyminen... |
| Kognitiiviset taidot: Ajattelun ja järjelyn taidot, oppimisvalmiudet, ongelmanratkaisukyky oppimistilanteissa, oman toiminnan ohjaus... |
| Fyysiset ja motoriset taidot: Karkeamotoriset ja hienomotoriset taidot ja niiden kehitys lapsen oman kehitystason mukaan... |
| Leikki ja leikkitaidot: Leikkitaidot, leikin kehittyminen, ajattelun kehittyminen... |

Havainnointitilanteesta nousseet huomiot:

Tämä kohta lomakkeesta täytetään varsinaisen havainnoinnin jälkeen, kun havainnoija on ehtinyt koota ajatuksiaan havainnointiin liittyen. Tässä on paikka havainnoinnin reflektoinnille. Merkitään ne lasta ja hänen kehitystään koskevat huomiot, jotka havainnoinnista heräsivät. Esimerkiksi ideoita, mistä toiminnoista lapsi voisi hyötyä, miten oppimisympäristöä voidaan järjestää paremmin lapsen tarpeita vastaavaksi, aikuisen tuen tarve jne.

Toimenpiteet ja jälkiarviointi:

Tämä kohta täytetään tiimissä. Havainnoija käy läpi havainnointitilanteen ja kertoo huomionsa. Jokainen voi halutessaan kommentoida ja kertoa mielipiteensä. Sen jälkeen mietitään, mitä havainnointi tarkoittaa kyseisen lapsen kannalta.

Tarvitaanko lisää havainnointia? Millä tavoin lasta voidaan tukea? Miten lapsen kasvu ja kehitys mahdollistetaan? Tarvitaanko esimerkiksi oppimisympäristön muokkaamista tai erilaisia oppimisjärjestelyjä? Antaako havainnointi jotakin uutta näkökulmaa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan? Havainnoitujen asioiden peilaaminen tulevaan: mitä voimme tehdä, jotta lapsi etenee kehityksessään (lähikehityksen vyöhyke)?

Keskustelu havainnoinnista käyty tiimissä; päivämäärä ja kuittaus:

Tähän kirjataan se päivämäärä, jolloin havainnointia on käsitelty tiimissä. Jokainen kuittaa nimikirjaimillaan.

YLEISIÄ HUOMIOITA LOMAKKEESTA:

Lomake on kaksisivuinen. Ensimmäisellä sivulla on varsinainen havainnointi ja siihen liittyvät asiat, toisella sivulla havainnoinnin reflektointi ja pohdintaosuudet. Jos havainnointilomaketta halutaan käyttää materiaalina esimerkiksi vasu-keskustelussa tai moniammatillisessa työryhmässä, voidaan lomakkeesta kopioida vain ensimmäinen sivu.

Lomake on tarkoitettu yhden lapsen tai pienryhmän havainnointiin. Jokaiseen kohtaan ei tarvitse kirjoittaa, kokemuksen myötä jokainen löytää oman tyylin täyttää lomakkeen.

Liite 3 Ohjeistus havainnointilomakkeen käyttöön ja päiväkirja

OHJEISTUS HAVAINNOINTILOMAKKEEN KÄYTTÖÖN

Teemme opinnäytetyötä Laurea-ammattikorkeakoulun perhekeskeisen varhaiskasvatuksen kehittämiseen ja johtamiseen painottuvaan sosiaalialan ylempään AMK-tutkintoon. Tarkoituksena on luoda varhaiskasvatukseen helppokäyttöinen havainnointilomake, jota jokainen varhaiskasvattaja voi työssään käyttää suunnittelun ja kehittämisen tueksi. Lomakkeella voi havainnoida yksittäistä lasta tai pienryhmää.

Tämän ohjeistuksen mukana saatte havainnointilomakkeen, lomakkeen täyttöohjeen sekä päiväkirjan, johon keräätte kokemuksianne ja ajatuksianne lomakkeeseen liittyen.

Havainnointilomakkeen ensimmäinen versio tulee nyt teille koekäyttöön. Teidän kokemusten ja palautteiden perusteella lomaketta ja ohjeistusta muokataan. Tämän vuoksi mallin testaaminen ja siitä saatava palaute on ensiarvoisen tärkeää.

Yksi ryhmänne lastentarhanopettajista on testauksen vastuhenkilö. Vastuhenkilö kopioi havainnointilomakkeen ja täyttöohjeen valmiiksi tiimin jäsenille ja kerää tiimiläisten palautteet päiväkirjalle. Päiväkirjaan voi merkitä myös muita havaintoja ja ajatuksia, joita testauksen aikana nousee esiin. Tarvittaessa päiväkirjaa voi vapaasti jatkaa uudelle paperille.

Merkitkää jokaisesta havainnointilomakkeen käyttäjästä seuraavat esitiedot päiväkirjaan: 1) ikä 2) sukupuoli 3) ammattinimike 4) työkokemus varhaiskasvatuksessa (vuotta). Tietoja käytetään ainoastaan tilastointiin.

Lomakkeen testaamiseen on aikaa kaksi viikkoa. Tämän jälkeen testiryhmien vastuhenkilöt kokoontuvat ryhmähaastatteluun, jossa testauksen palautteet käydään läpi. Haastattelu tapahtuu viikolla 14. Tarkempi päivä ilmoitetaan heti, kun se on sovittu. Ohessa oleva päiväkirja toimii pohjana yhdessä käytävälle ryhmähaastattelulle, johon vastuhenkilöt ovat koonneet muiden tiimiläisten käyttökokemuksia.

On tärkeää, että havainnointilomaketta tulisi käyttää vähintään kaksi kertaa ennen palautteen antoa, jotta käyttökokemus olisi mahdollisimman luotettava ja informatiivinen. Mitä useammin havainnointilomaketta käytetään, sitä paremmin lomakkeen käytettävyydestä välittyy tietoa meille.

Päiväkirjaan voi kirjata ajatuksia ja kokemuksia esimerkiksi seuraavista teemoista:

- Lomakkeen toimivuus ja käytettävyys
- Täyttöohjeen selkeys ja ymmärrettävyys
- Havainnointilomakkeen luokittelu (sosiaalinen kehitys, persoonallisuuden kehitys jne.): miten toimii käytännössä? Luokkien määrä?
- Havainnointilomakkeen toimivuus yksilön / pienryhmän havainnoinnissa
- Kehittämiskohteita lomakkeeseen tai ohjeeseen liittyen
- Havainnointilomakkeen hyödyllisyys tiimin sisäisenä työvälineenä

Mikäli teillä nousee kysyttävää lomakkeeseen, ohjeistukseen tai testaukseen liittyen, ota rohkeasti yhteyttä:

Johanna Raski-Pitkänen
XXX XXX XXXX

Sanna Virkki
XXX XXX XXXX

Liite 4 Aineiston luokittelu

| | | |
|---------------|--|---|
| Lomake | <p>+</p> <ul style="list-style-type: none"> • tosi selkeä • hyvät luokitukset • pystyi avaamaan asioita enemmän (vrt. kaupungin lomake); hyvä kun voi avata sanallisesti 2 • toinen sivu, joka tehdään tiimissä toimii hyvin - tulee sovittua asiat yhdessä ja nousee keskustelua 3 • puumerkit ja päiväykset hyvät - asiat hoidetaan loppuun asti • hyvä ja monipuolinen lomake; hyvä työväline 4 • hyvä kun kompakti paketti, kulkee hyvin mukana; ei liikaa sivuja 3 • tilanteen kuvaukseen sopivasti tilaa • arjen apuväline 3 • toimii pedagogisena tukena • hyvä kun on paljon otsikoita, tulee tehtyä enemmän havaintoja • monipuolinen ja kattava • hyvä toimenpiteitä vaativien asioiden kirjaamiseen • nosti tilanteet konkreettisesti esille • erittäin hyvät ja selkeät ohjeet 3 • hyvä, että maininta siitä, ettei joka kohtaa tarvitse täyttää | Kehittämisehdotukset <ul style="list-style-type: none"> • Luokitukseen päivittäistoiminnoille oma lokero (auttaa erityisesti pienten ryhmässä) • enemmän tilaa luokitteluihin 2 • sosiaalinen kehitys ja kommunikaatio samaan luokkaan (toinen haastateltava oli sitä mieltä, että ehdottomasti erikseen) • aikataulu toisen sivun sovituille toimenpiteille, etteivät unohdu • lomakkeen kehittäminen niin, että voisi käyttää samaa lomaketta useamman kerran (värit/päivämäärät?) • sosiaaliset taidot laaja käsite. Voisiko sen alle laittaa erikseen "vuorovaikutustaidot" • voisiko luokituksia vähentää ja laajentaa • voiko luokituksia vähentää ja laajentaa, esim. 1 tunne-elämä, sos. taidot ja leikki, 2 tarkkavaisuus, motivaatio, ajattelu, muisti ja oppiminen, 3 kielellinen kehitys, 4 motoriset taidot ja omatoimisuus |
| | <p>-</p> <ul style="list-style-type: none"> • liikaa tilaa tilanteen kuvaukselle (toisessa palautteessa todettiin, että tila loppui samassa kohdassa kesken) • aluksi lomake näytti vaikealta • luokkia liikaa • tarkoitetaanko ohjeessa, että lomakkeella voi havainnoida pienryhmää vai lasta pienryhmässä | |
| Käyttö | <p>+</p> <ul style="list-style-type: none"> • yksilöhavainnoinneissa toimiva ja selkeä 3 • ohjeisiin tutustumisen jälkeen monipuolinen ja helppokäyttöinen lomake • vasun tukena toimii hyvin 4 • voisi ottaa samanlaisen tilanteen useampaan kertaan, vielä samaan lomakkeeseen jos mahtuu | Kehittämisehdotukset <ul style="list-style-type: none"> • itse havainnoinnit ilman lomaketta ja täyttö heti tilanteen jälkeen - vaatii huolellista perehtymistä lomakkeeseen etukäteen • oma havainnointikansio, mihin lomakkeet kerätään - tieto helposti saatavilla |

| | | |
|---|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • lomakkeen avulla helppo valmistautua keskusteluun vanhempien kanssa 4 • toivottavasti lomakkeen käyttöä voi jatkaa 3 • 4 -vuotiaiden Hyveen rinnalla iso tuki. Tämän avulla oli helppo tehdä havainnot ennen hyve - keskustelua • tuli selkeästi esiin asiat mihin pitää puuttua • näkyy myös edistyminen kun käyttää usein • voi käyttää monenlaisissa tilanteissa • käyttäisin esim. jos lapsesta herää huoli • tulee tehtyä enemmän havainnointeja säännöllisesti lomakkeen kanssa 2 • oli toimivaa, kun useampi työntekijä havainnoi samaa lasta eri tilanteissa - samat asiat nousivat esiin • havainnoitu lasta samassa tilanteessa useana päivänä • toimii hyvin vasun tukena 3 • voi näyttää vanhemmille muutenkin kuin vaan palaverissa tai vasu-keskustelussa • sopisi hyvin päiväkirjamaiseen havainnointiin, jossa esim. kuukausittain katsotaan edistystä ja arvioidaan tilannetta • luokitusten avulla pystyi hyvin kertomaan vanhemmille niitä asioita, joita päiväkodissa seurattu | |
| - | <ul style="list-style-type: none"> • pienryhmän havainnointi hankalaa 3 | |

Liite 5 Havainnointilomake (lopullinen)

HAVAINNOINTILOMAKE

| | |
|-----------------------------|--------------|
| Lapsen nimi ja syntymäaika: | Päivämäärä: |
| Tilanne: | Havainnoija: |
| Osallistujat: | |

| |
|----------------------------|
| Havainnoinnin aihe: |
| Tilanteen kuvaus: |

| |
|--|
| Havainnot luokittain: |
| Sosiaaliset taidot: |
| Tunne-elämän ja persoonallisuuden kehitys: |
| Kielellinen kehitys ja kommunikaatio: |
| Kognitiiviset taidot: |
| Fyysiset ja motoriset taidot: |
| Leikki ja leikitaidot: |

Pedagoginen dokumentointi

Havainnointitilanteesta nousseet huomiot:

Toimenpiteet ja jälkiarviointi:

Aikataulu:

Keskustelu havainnoinnista käyty tiimissä; päivämäärä ja kuittaus

Liite 6 Havainnointilomakkeen täyttöohje (lopullinen)

HAVAINNOINTILOMAKE - Täyttöohje

| | |
|---|---------------------|
| Lapsen nimi ja syntymäaika: | Päivämäärä: |
| Tilanne: kirjataan lyhyesti havainnoitava tilanne; vapaa leikki, pienryhmä, ulkoilu, pukeminen jne. | Havainnoija: |
| Osallistujat: merkitään tilanteessa olevat muut lapset (jos heitä on) tilanteen vaatimalla tavalla (on hyvä merkitä ainakin lasten määrä, iät ja sukupuolet) | |

| |
|---|
| Havainnoinnin aihe: Jos tilanteessa havainnoidaan jotakin tiettyä kehityksen osa-aluetta tai tapahtumaa, kirjataan se tähän kohtaan, esim. sosiaaliset taidot, siirtymätilanteet, leikkitaidot |
| Tilanteen kuvaus: Tähän sarakkeeseen kuvataan havainnoinnin tapahtumat |

| |
|---|
| Havainnot luokittain: Jokaiseen luokkaan ei tarvitse tehdä merkintöjä; vain jos havainnoinnissa niitä nousee esille. Luokkiin voi merkitä myös muita asioita kuin esimerkeissä annetut. |
| Sosiaalinen kehitys: Tähän merkitään huomiot esim. sosiaalisista taidoista, miten lapsi tulee toimeen muiden lasten ja aikuisten kanssa, vuorovaikutustaidot, kyky empatiaan ja toisten huomioon ottamiseen, ongelmanratkaisutaidot, ristiriitojen ratkaisu, erilaisuuden hyväksyminen... |
| Tunne-elämän ja persoonallisuuden kehitys: Lapsen minäkuva, itsenäisyys, itsesääätely, vastuu omista teoista... |
| Kielellinen kehitys ja kommunikaatio: Kuuntelutaidot, kielen ymmärtäminen ja tuottaminen, ilmaisuuden kehittyminen... |
| Kognitiiviset taidot: Ajattelun ja järjelyn taidot, oppimisvalmiudet, ongelmanratkaisukyky oppimistilanteissa... |
| Fyysiset ja motoriset taidot: Karkeamotoriset ja hienomotoriset taidot ja niiden kehitys lapsen oman kehitystason mukaan |
| Leikki ja leikkitaidot: Leikkitaidot, leikin kehittyminen, ajattelun kehittyminen |

Pedagoginen dokumentointi

Havainnointitilanteesta nousseet huomiot:

Tämä kohta lomakkeesta täytetään varsinaisen havainnoinnin jälkeen, kun havainnoija on ehtinyt koota ajatuksiaan havainnointiin liittyen. Tässä on paikka havainnoinnin reflektoinnille.

Merkitään ne lasta ja hänen kehitystään koskevat huomiot, jotka havainnoinnista heräsivät. Esimerkiksi ideoita, mistä toiminnosta lapsi voisi hyötyä, miten oppimisympäristöä voidaan järjestää paremmin lapsen tarpeita vastaavaksi, aikuisen tuen tarve jne.

Toimenpiteet ja jälkiarviointi:

Tämä kohta täytetään tiimissä. Havainnoija käy läpi havainnointitilanteen ja kertoo huomionsa. Jokainen voi halutessaan kommentoida ja kertoa mielipiteensä. Sen jälkeen mietitään, mitä havainnointi tarkoittaa kyseisen lapsen kannalta.

Tarvitaanko lisää havainnointia? Millä tavoin lasta voidaan tukea? Miten lapsen kasvu ja kehitys mahdollistetaan? Tarvitaanko esimerkiksi oppimisympäristö muokkaamista tai erilaisia oppimisjärjestelyjä? Antaako havainnointi jotakin uutta näkökulmaa lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan? Havainnoitujen asioiden peilaaminen tulevaan: mitä voimme tehdä, jotta lapsi etenee kehityksessään (Lähi-kehityksen vyöhyke)?

Aikataulu:

Merkitään aikataulu niille asioille ja toimenpiteille, jotka sovittu Toimenpiteet ja jälkiarviointi-kohdassa

Keskustelu havainnoinnista käyty tiimissä; päivämäärä ja kuittaus:

Tähän kirjataan se päivämäärä, jolloin havainnointia on käsitelty tiimissä. Jokainen kuittaa nimikirjaimillaan.

YLEISIÄ HUOMIOITA LOMAKKEESTA:

Lomake on kaksisivuinen. Ensimmäisellä sivulla on varsinainen havainnointi ja siihen liittyvät asiat, toisella sivulla havainnoinnin reflektointi ja pohdintaosuudet. Jos havainnointilomaketta halutaan käyttää materiaalina esimerkiksi vasu-keskustelussa tai moniammatillisessa työryhmässä, voidaan lomakkeesta kopioida vain ensimmäinen sivu.

Lomake on tarkoitettu yhden lapsen havainnointiin. Jokaiseen kohtaan ei tarvitse kirjoittaa, kokemuksen myötä jokainen löytää oman tyylin täyttää lomakkeen.

Lomakkeen ensimmäisen sivun voi täyttää havainnoinnin aikana tai havainnoinnin jälkeen. Jos lomake täytetään vasta havainnoinnin jälkeen, kannattaa siihen perehtyä huolella etukäteen, jotta tietää mihin asioihin kiinnittää huomiota havainnoidessaan.