

Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

Samuli Ranta

Lectio praecursoria kasvatustieteen väitöskirjaan Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, Lapin yliopistossa 29.8.2020.

Johdanto

Kotiin lähetettiin viesti koulusta – epäilemme, että lapsellasi on oppimishäiriö. Kirjeessä kerrottiin tytön vaikeuksista osallistua opetukseen. Äiti ei nähty muuta vaihtoehtoa kuin lähteä tapaamaan aiheeseen erikoistunutta lääkäriä tyttänsä kanssa. Lääkärille äiti kertoi tyttänsä ongelmista Gillianin istuessa vieressä. Äiti kertoi Gillianin erilaisista haasteista ja ongelmista. Kuinka hankalaa lapsen on keskittyä, pysyä paikallaan, koulutehtävät ovat myöhässä, eikä koulunkäynnistä tule yhtään mitään. 10 minuutin jälkeen äiti pyysi lääkäriltä apua ongelman ratkaisemiseksi. Lääkäri sanoi Gillianille, että haluaisin hetken puhua äidin kanssa kahdestaan toisessa huoneessa. Lääkäri nousee penkiltään ja napsauttaa radion päälle. Sitten he lähtevät äidin kanssa kävelemään ovea kohti. Ovensuussa lääkäri kuitenkin pysähtyi ja pyysi äitiä kääntymään. ”Katso lastasi”, lääkäri sanoi. Gillian oli alkanut tanssia musiikin tahdissa. Kymmenen minuuttia lapsen tanssiesitystä katseltuaan lääkäri sanoi äidille: ”ei sinun lapsesi ole sairas, hän on tanssija. Vie hänet tanssikouluun”. Ja niin äiti teki. Gillianin mukaan se oli ihanaa. Ympärillä muita lapsia ja ihmisiä, jotka olivat samanlaisia. Joiden täytyi liikkua ajattelukseen. Gillian oppi steppausta, jazz-tanssia, modernia tanssia ja balettia. Myöhemmin Gillian hakeutui kuninkaalliseen balettikouluun ja valmistui sieltä. Hänestä tuli yksi menestyneimmistä musiikkiteatterituotannon uranuurtajista ja multimedialla. (Robinson 2006.)

Tämä on tarina, jonka sir Ken Robinson (2006) esitti puheessaan Ted Talkissa. Tarina, jonka olen kertonut useita kertoja luennoillani. Väitöskirjani sai alkunsa hieman samanlaisesta tilanteesta. Tilanteesta, jossa lapsen tarpeita ei kohdattu, vaan lapsen tuli sopeutua ympäristöön, jossa toimi. Lapsella oli suuria haasteita oppimisessa, eikä lapsen oppiminen edistynyt kuin vasta sitten, kun tilannetta alettiin katsomaan lapsen silmin. Kuten Gillianin tarinassa, ongelmana oli, että lapsen oppiminen kehittyi yhdenlaisessa ympäristössä, mutta toi-

senlaisessa ei. Lapsella ei kuitenkaan ole valtaa valita oppimisympäristöään tai opettajansa pedagogisia välineitä.

Vaikka suomalainen koulutus on korkeatasoista, voi huolen aiheena pitää suomalaisten peruskouluikäisten lasten heikkoa oppimisasennetta (ks. Kupari ym. 2012, 149; OKM 2019). Varhaiset myönteiset oppimiskokemukset vaikuttavat lapsen asenteisiin ja siihen, miten tämä suhtautuu oppimiseen. Aikaisemmat oppimiskokemukset luovat perustan yksilön opinpolulle aina aikuisuuteen asti. (Ks. esim. Kronqvist 2012, 28–29.) Lasten oppimisasienteiden myönteisyyteen on siis tärkeää pyrkiä vaikuttamaan jo päiväkodissa.

Suomalaista varhaiskasvatusta pidetään kansainvälisesti laadukkaana. Kuitenkin kasvatuksen laatu päiväkotien ja jopa lapsiryhmien välillä voi vaihdella suuresti. Ilmiöön on kiinnitetty huomiota jo aiemmin, mutta viimeistään Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen, Karvin, arvio vuodelta 2019 toi tämän ilmiön alan ammattilaisten tietoisuuteen. Aikaisemmista tutkimuksista, selvityksistä ja arvioista poiketen Karvin tulokset koskevat velvoittavaa asiakirjaa ja sen sisältöjen toteuttamista. Vaikka lähes kaikki kunnat olivat sitoutuneet noudattamaan asiakirjaa jo ennen syksyä 2017, jolloin valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteista tuli normiasiakirja, on varhaiskasvatukselle asetettujen tavoitteiden konkretisoituminen käytäntöön ollut hajanaista asiakirjan suositusluonteisuuden takia (ks. esim. Alila 2014, 19–20; Tahkokallio 2014, 210).

Väitöskirjassani olen tutkinut varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden toteuttamista ja toteutumista positiivisen pedagogiikan viitekehyksessä. Valitsemani viitekehys, positiivinen pedagogiikka, on rajannut tarkastelukohteiksi lapsen myönteisen oppimismotivaation, lapsen myönteisen käsityksen itsestä oppijana, myönteisen oppimisilmapiirin sekä sosiaalisen ympäristön tuen. Tutkimuksessani käytän tästä rajauksesta nimitystä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen positiivinen pedagogiikka, VEPP. Koska olen tutkimuksessani kiinnostunut siitä, miten varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen positiivista pedagogiikkaa voidaan toteuttaa, sekä siitä, miten VEPP toteutuu, olen valinnut tutkimusmenetelmäksi monimenetelmäisen tutkimusotteen. Monimenetelmäinen tutkimusote on mahdollistanut sekä laadullisen että tilastollisen menetelmän hyödyntämisen. Näin ollen tutkimukseni muodostuu kahdesta eri vaiheesta: ensimmäisessä haastateltiin tutkimushenkilöitä ja toisessa lähetettiin kyselylomake suuremmalle joukolle.

Tutkimukseni ensimmäisessä vaiheessa haastattelin 21 varhaiskasvatuksen maisteria, jotka työskentelivät päiväkodeissa opettajina. Heitä haastatteleamalla pystyin luomaan viisi kategoriaa, jotka tukivat VEPP:n toteuttamista päiväkotikontekstissa. Tutkimukseni mukaan VEPP:a voidaan tukea kiinnittämällä huomiota opettajan ja lapsen väliseen suhteeseen, positiivisiin oppimiskokemuksiin, lapsen autonomian tukemiseen, lasten vuorovaikutussuhteisiin sekä aikuisten välisiin vuorovaikutussuhteisiin.

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen positiivisen pedagogiikan sisällöt

Haastattemieni opettajien mukaan vahva suhde lapseen rakentui taidosta ymmärtää lasta ja kohdata lapsi. Lapsen henkilökohtainen kokemus huomatuksi tulemisesta vaikuttaa lapsen motivaatioon, sitoutumiseen ja hyvinvointiin (ks. esim. Bethere ym. 2014, 533–535; Peisner-Feinberg ym. 2001, 1543–1544). Päiväkodissa päivät ovat kiireisiä ja vuorovaikutustilanteita päivän aikana on lukuisia, jolloin yhdelle lapselle aikaa ei jää välttämättä paljon. Tärkeää onkin, että jokainen lapsi kokee tullessa huomatuksi päivän aikana edes pienen hetken verran. Haastattemieni opettajien mukaan vahva suhde lapseen loi samalla pohjaa laadukkaalle pedagogiselle toiminnalle.

Positiivisiin oppimiskokemuksiin vaikuttavat oppimisympäristön struktuuri ja lasten kokemusten huomioiminen. Hyvässä oppimisympäristössä on huomioitu niin rakenteelliset kuin emotionaalisetkin tekijät (Lehtinen ym. 2016, 242). Monipuoliset ja kohdennetut opetusmenetelmät sekä reagointi lasten tarpeisiin luovat puitteet myönteisille oppimiskokemuksille. Monipuolisesti erilaisia toimintamenetelmiä hyödyntämällä lapset voivat löytää erilaisia keinoja oppia ja omaksua uutta sekä päästä osalliseksi toiminnasta (ks. Piispanen 2008, 156). Myönteistä käsitystä itsestä oppijana voidaan tukea huomioimalla lapsen taitotasoa sekä tarjoamalla lapselle mahdollisuuksia yrittää ja onnistua, mutta myös epäonnistua turvallisesti.

Lapsen autonomiaa tukee opettaja, joka antaa lapselle mahdollisuuksia osallistua ja toimia itse sekä huomioi lapsen osallisuuden ja mielenkiinnon kohteet. Tämä vaatii vastuunjakamista ja luottamista lapsiin sekä heidän osaamiseensa. Taitotasoa huomioiden lapselle tulee antaa mahdollisuuksia itse yrittää ja kokeilla. Käytännönläheiset ja arkea helpottavat ratkaisut oppimisympäristössä palvelevat lasten omatoimisuutta. Lasten omatoimisuuden lisääntyminen vähentää samalla lasten riippuvuutta aikuisesta ja antaa henkilökunnalle mahdollisuuden keskittyä muihin asioihin, esimerkiksi lasten vuorovaikutussuhteiden ja leikin tukemiseen.

Sosiaalinen ympäristö, kuten lasten vuorovaikutussuhteet ja työntekijöiden keskinäiset suhteet, vaikuttavat erityisesti lapsen viihtyvyyteen ja oppimisilmapiiriin. Laadukkaat sosiaaliset suhteet lisäävät lasten ja työntekijöiden hyvinvointia ja hyvää oloa (Lopez & Louis 2009; Lyubomirsky & Nolen-Hoeksema 1995, 186). Toisiltaan lapset oppivat myös paljon sellaista, jota aikuiset eivät heille pysty opettamaan (ks. Pulkkinen 2002, 232). Tutkimuksessani opettajat painottivatkin vertaistuen merkitystä ja sen mahdollisuuksia. Erityisesti ne opettajat, jotka työskentelivät tukea tarvitsevien lasten kanssa, osasivat hyödyntää vertaistukea monipuolisesti ja tehokkaasti. Yhdelle lapsista vertaistuki saattaa tarkoittaa rohkaisua itseilmaisuuksiin, kun taas toinen hyötyy mallioppimisen kautta nähdessään esimerkiksi, kuinka eri kirjaimia muodostetaan. Yksi opettajista kertoi, että vertaistuki voi olla harjoittelua ja totuttautumista toimimaan toisten lasten kanssa.

Huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö nähtiin merkittävänä, jotta lapsen kokonaisvaltaista kehitystä voidaan tukea. Hyvä yhteistyösuhte perustuu avoimuudelle ja toisten arvostukselle. Huoltajien osallisuus puolestaan koettiin haastavana, mutta haastattelussa ehkä hie-man tiedostamattakin nousi esille huoltajien osallisuutta edistäviä tekijöitä. Haastattelussa oli mielenkiintoista huomata, kuinka vahvoja tiimityötä koskevia mielipiteitä löytyi. Varhaiskasvatuksessa sekä esiopetuksessa työskennellään yleensä tiimeissä. Haastateltavat nostivat esille, että tiimi voi olla joko voimavara tai työn kuormittavin tekijä. Eräs pienryhmässä työskentelevä opettaja sanoikin, että ”*Ottaisin aina mieluummin hyvän tiimin ja hankalan lapsiryhmän kuin toisinpäin*”. Samaa viestiä välittivät myös muut haastateltavat.

VEPP:n toteutumiseen vaikuttavat tekijät

Tutkiakseni, miten VEPP:n sisällöt päiväkodissa toteutuvat, laadin haastatteluiden pohjalta kyselylomakkeen, johon vastasi 625 varhaiskasvatuksen opettajaa. Vastauksissaan opettajat arvioivat, kuinka VEPP:n sisällöt toteutuivat heidän toiminnassaan. Yleisesti ottaen VEPP:n sisällöt toteutuivat opettajien itsearvioiden mukaan varsin hyvin. Haastavia osaluokkia olivat toiminnan merkityksen avaaminen huoltajille, tiimityön toimivuuteen keskittyminen sekä lasten osallisuus. Keskeisimmät tekijät, jotka vaikuttivat VEPP:n toteutumiseen olivat vastaajan ikä, työkokemus ja koulutus sekä lapsiryhmän rakenne.

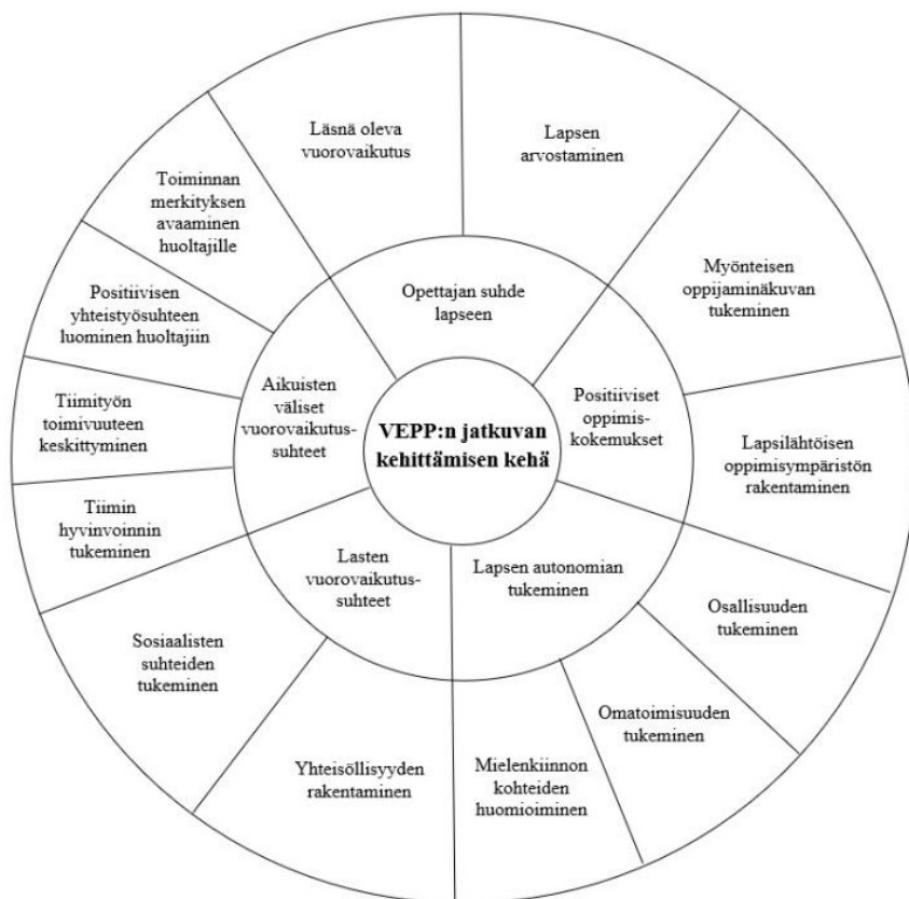
Ikä ja työkokemus kulkevat luonnollisesti hyvin paljon käsi kädessä. Yksittäisiä kysymyksiä lukuun ottamatta pitempi työkokemus sekä ikä vaikuttivat positiivisesti VEPP:n toteutumiseen. Uran alkupuolella olevat opettajat antoivat rohkeammin lapsille vapauksia, kiinnittivät vuorovaikutustilanteissa enemmän huomioita eleisiinsä ja ilmeisiinsä sekä riemuitsivat lasten kanssa heidän onnistumistaan useammin. Nuorilla ja työuran alussa olevilla opettajilla on paljon opittavaa kokeneemmilta kollegoiltaan, mutta heillä on myös omat vahvuutensa, joista on hyvä ottaa oppia.

Lapsiryhmän rakenne vaikutti VEPP:n toteutumiseen päiväkodissa. Tulos on linjassa Karvin (2019) arvion kanssa, jossa havaittiin puutteita alle kolmevuotiaiden kanssa toteutuksessa pedagogisessa toiminnassa. Vastausten mukaan VEPP toteutui paremmin ryhmissä, joissa oli yli kolmevuotiaita lapsia. Ryhmissä, joissa oli yli kolmevuotiaita lapsia, kiinnitettiin enemmän huomiota lasten vuorovaikutussuhteisiin sekä lasten autonomian tukemiseen. Mielenkiintoinen havainto oli, että ne opettajat, jotka työskentelivät yli kolmevuotiaiden kanssa, kiinnittivät enemmän huomiota lasten omatoimisuuden tukemiseen kuin ne opettajat, jotka työskentelivät alle kolmevuotiaiden kanssa. Merkillepantavaa tutkimuksessa oli myös se, että alle kolmevuotiaiden kanssa työskenteli huomattavasti useammin sosionomitaukainen kuin yliopistotaustainen opettaja.

Opettajien taustakoulutuksen eroavaisuudet näkyivät erilaisina vahvuuksina. Yliopistotaustaiset opettajat kiinnittivät enemmän huomiota lasten tarpeisiin sekä opettajan ja lapsen väliseen suhteeseen, kun taas sosionomitaukaiset arvioivat kiinnittävänsä enemmän huomiota lasten mielenkiinnon kohteisiin ja aikuisten väliseen vuorovaikutukseen. Tulos voi antaa viitteitä eri opinpolkujen vahvuuksista, ja sitä voidaan hyödyntää esimerkiksi varhaiskasvatuksen sosionomin tehtävänkuvaa laadittaessa.

Tutkimuksen johtopäätökset

Valtakunnalliset opetussuunnitelmat (Vasu ja EOPS) ovat kaikille samat, mutta opettajat tulkitsevat asiakirjojen sisältöjä eri tavoin. Kuten aikaisemmatkin tutkimukset, vahvistaa myös minun tutkimukseni käsitystä siitä, että varhaiskasvatuksen opettajina työskentelevien taustat vaikuttavat siihen, miten opettajat tulkitsevat pedagogiikkaa ja millaisia painotuksia he asettavat toiminnalleen. Tutkimukseni yhteenvedoksi olen laatinut Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen positiivisen pedagogiikan jatkuvan kehittämisen kehän (kuvio 1). Kehä yhdistää tutkimukseni eri vaiheet ja se toimii samalla konkreettisena työkaluna, jota voidaan hyödyntää esimerkiksi päiväkodeissa toimintaa kehittäessä.



Kuvio 1: VEPP:n jatkuvan kehittämisen kehä

Lisäksi tutkimustuloksiin nojaten esitän seitsemän toimenpide-ehdotusta, joiden avulla varhaiskasvatus- ja esiopetustoimintaa voidaan kehittää. Nostan näistä ehdotuksista nyt esille yhden, joka mielestäni on juuri tähän aikaan sopiva:

Toimenpide-ehdotus numero 7.

Varhaiskasvatuksessa on tapahtunut paljon muutoksia viime vuosikymmenen aikana. Ehdotan, että toiminnan kehittämisessä, arvioinnissa ja täydennyskouluttamisessa keskitytään päiväkodin toimintaa ohjaavien asiakirjojen sisältöihin. Muu koulutuksen tarve tulee arvioida päiväkoti- tai lapsiryhmäkohtaisesti.

Videot

Robinson, Ken 2006. Ken Robinsonin mukaan koulut tappavat luovuuden. Podcast. *TedTalk* [www-lähde]. < https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity > (Katsottu 1.6.2020).

Kirjallisuus

- Alila, Kirsi, Eskelinen, Mervi, Estola, Eila, Kahiluoto, Tarja, Kinos, Jarmo, Pekuri Hanna-Mari, Polvinen, Minna, Laaksonen, Reetta & Lamberg, Kirsi 2014. *Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat – Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmisteleavan työryhmän tueksi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö [www-lähde]. < <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-266-1> > (Luettu 20.4.2020).
- Bethere, Dina, Pavitola, Linda & Ulmane-Ozolina, Lasma 2014. Importance of positive pedagogical relationship in the context of nowday's teacher education. *European Scientific Journal* 10, 528–536.
- Lehtinen, Erno, Vauras, Marja & Lerkkanen, Marja-Kristiina 2016. *Kasvatuspsykologia*. Juva: PS-Kustannus.
- Lopez, Shane J. & Louis, Michelle C. 2009. The Principles of Strengths-Based Education. *Journal of College & Character* 10 (4). <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1041>
- Lyubomirsky, Sonja & Nolen-Hoeksema, Susan 1995. Effects of Self-Focused Rumination on Negative Thinking and Interpersonal Problem Solving. *Journal of Personality and Social Psychology* 69 (1), 176–190. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.1.176>
- Kupari, Pekka, Sulkunen, Sari, Vettenranta, Jouni & Nissinen Kari 2012. *Enemmän iloa oppimiseen – Neljännen luokan lukutaito sekä matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen. Kansainväliset PIRLS- ja TIMSS-tutkimukset Suomessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kronqvist, Eeva-Liisa 2012. Varhaispedagogiikan kehityopsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, Eeva & Turja, Leena (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Juva: Bookwell Oy, 13–30.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019. *PISA 2018 Ensituloksia – Suomi parhaiden joukossa*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö [www-lähde]. < <https://minedu.fi/-/pisa-2018-suomi-lukutaidossa-parhaiden-joukossa> > (Luettu 20.4.2020).
- Peisner-Feinberg, Ellen S., Burchinal, Margaret R, Clifford, Richard M., Culkin, Mary L., Howes, Carrollee, Kagan, Sharon Lynn & Yazejian, Noreen 2001. Relation of Preschool Child-Care Quality to Children's Cognitive and Social Development Trajectories through Second Grade. *Child Development* 72 (5), 1534–1553. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00364>
- Pulkkinen, Lea 2002. *Mukavaa yhdessä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Repo, Laura, Paananen, Maiju, Eskelinen, Mervi, Mattila, Virpi, Lerkkanen, Marja-Kristiina, Gammelgård, Lillemor, Ulvinen, Jyri, Marjanen, Jukka, Kivistö, Anne & Hjelt, Hanna 2019. *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutumisen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Julkaisut 15:2019. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Tahkokallio, Leena 2014. *Lastentarhanopettajan ammatillinen kehittyminen havainnointiin perustuvan reflektion avulla*. Väitöskirja, Helsingin yliopisto.

KT Samuli Ranta työskentelee tutkijatohtorina Itä-Suomen yliopistossa.