



LAUREA

Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä



Oksanen, Sari

Perttula, Sivi

2009 Tikkurila

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULU

Tikkurila

LAPSILÄHTÖISYYS JA LASTEN VAHVUUDET PIENRYHMÄSSÄ

Sari Oksanen
Sivi Perttula
Sosiaali
Opinnäytetyö
Lokakuu, 2009

Tekijät: Sari Oksanen ja Sivi Perttula

Opinnäytetyön nimi: Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä

Vuosi 2009

Sivumäärä 65 + 17

Opinnäytetyömme oli toiminnallinen, joka toteutettiin osana VKK -metro -hanketta eli pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämishanketta. Teimme projektin yhdessä hankkeen tutkimuspäiväkodeista ja aihe nousi päiväkodin toiveista ja kehittämiskohteista. Toteutimme kymmenen toimintatuokiota maalis-toukokuussa 2009. Projektiin osallistui neljä esikouluikäistä lasta kahdesta eri päiväkotiryhmästä. Tuokioiden lähtökohtana oli lapsilähtöisyys ja oppimistyilien havainnointi. Päämääränä oli saada lapset innostumaan tuokioista ja antaa kasvatäjille tietoa lasten oppimistyyleistä.

Tavoitteena opinnäytetyössämme oli kasvattaa omaa ammatillista osaamista pitkäkestoisen, suunnittelua ja arviointia vaativan projektin kautta. Päiväkodille ja perheille halusimme tuoda uusia näkemyksiä lapsilähtöisestä toiminnasta sekä lasten oppimisen vahvuuksista. Toimintatuokioiden tavoitteena oli tarjota lapsille monipuolista ja elämyksellistä toimintaa, josta he nauttivat sekä saada lasten oppimistyylit esille. Otimme tuokioiden suunnittelussa huomioon yhteistyökumppaneiden ja lasten toiveet.

Projektin arviointi painottui toiminnan arviointiin. Arvioinninkeinoja olivat videointi, osallistava havainnointi, portfolio, haastattelu ja kyselyt. Raportissa arviointi keskittyi lasten toiminnan sekä oppimistyilien, oman työskentelymme ja projektin hyödyllisyyden arviointiin. Opinnäytetyön aikana tavoitteet olivat koko ajan osana arviointiprosessia. Sovelsimme projektin toiminnallisessa osuudessa ja arvioinnissa teoriaa, jonka aiheena olivat lapsilähtöisyys, oppiminen ja oppimistyylit. Toteuttaaksemme mahdollisimman monipuolisen ja yhteistyökumppaneiden tarpeisiin vastaavaan projektin, teimme haastatteluja ja kyselyitä vanhemmille, työntekijöille, päiväkodin johtajalle ja lapsille. Teimme palautekyselyt sekä projektin alussa että lopussa.

Opimme toteuttamaan pitkäkestoista projektia, joka vaati sinnikkyyttä. Toiminnallisissa tilanteissa ohjaustaidot paranivat ja oma työote selkeytyi. Videomateriaalin avulla pystyimme havainnoimaan sekä omaa että lasten toimintaa. Lasten toiminnan arvioinnissa kiinnitimme huomiota oppimistyyleihin, käyttäytymiseen ja keskinäisiin vuorovaikutussuhteisiin. Kaikki lapset olivat toimintatuokioissa innoissaan mukana ja tulivat keskenään hyvin toimeen, vaikka olivat osittain eri päiväkotiryhmistä ja persooniltaan erilaisia.

Järjestimme projektin päätöksenä purkuillan vanhemmille ja työntekijöille. Illan aikana esittelimme projektin sisältöä ja tarkoitusta sekä näytimme toimintatuokioista editoidun video-koosteen. Lapsille annoimme kotiin henkilökohtaiset portfoliot, jotka sisälsivät valokuvia ja lasten töitä toimintatuokioiden ajalta. Videointi on hyvä keino havainnoida lapsia ja löytää heistä puolia, joita ei välttämättä huomaa arjen keskellä. Halusimme projektin avulla näyttää työntekijöille videoinnin hyödyllisyyttä, avartaa heidän sekä vanhempien näkemyksiä lasten oppimistyyleistä ja osoittaa pienryhmätoiminnan merkityksellisyyden.

Avainsanat: lapsilähtöisyys, oppimistyylit, arviointi

Authors: Sari Oksanen ja Sivi Perttula

Name of thesis: Child-orientedness and children's strengths in small groups

Year 2009

Pages 65 + 17

This thesis was carried out as a part of the VKK-Metro project, which aims to improve early child care development in the capital city area. The thesis project was actualized together with one of the VKK Metro research day care center, and the topic arose from the wishes and development needs of the day care center. The project took place between March and May in 2009. Four kindergarten aged children participated in the project from two different day care groups. Starting points for the sessions were child-orientedness and observing learning styles. The goal was to get the children excited about the sessions and to give information for educators about the children's learning styles.

The purpose of the thesis was to increase our own professional know-how through a lengthy project that requires planning and evaluation. We wanted to produce new views about child-oriented activities and children's learning strengths for the parents and the employees of the day care center.

The project evaluation focused on evaluating the activities. The means of evaluation were videotaping, participant observation, portfolio, interviews, and questionnaires. In the report, the evaluation was focused on children's activities and learning styles, our own work and the usefulness of the project. During the thesis process, the objects were constantly a part of the evaluation process. In the activity part, a theory on child-orientedness, learning and learning styles was applied. In order to produce a project that is both diverse and fitting to the needs of project partners, we carried out interviews and questionnaires with the parents, employees and the manager of the day care center, and the children. The questionnaires were used both at the beginning and at the end of the project.

We learned how to produce a long-lasting project which required persistence. In activity-based situations, our skills to work with groups improved and our own work methods were clarified. With the help of the video material, we were able to observe both our own and the children's behaviour. When evaluating children's activities, we paid attention to learning styles, behaviour and mutual interaction. All children were excited to take part in the activities and they got well along, even though they were partly from different day care groups and different as personalities.

At the end of the project, we had a closing event for the parents and employees. During the evening, we presented the contents and meaning of our project, and showed an edited film of the sessions with the children. We gave the children to take home with them personal portfolios that contained photographs and works they produced during the sessions. Videotaping is a good way to observe children and to find new sides which you often overlook in the middle of every day activities. With the project, we wanted to show the employees the usefulness of videotaping and to show the meaningfulness of small group activities.

Keywords: child-orientedness, learning styles, evaluation

Sisällysluettelo

JOHDANTO.....	6
2 PROJEKTIN LÄHTÖKOHDAT	8
2.1 VKK -metro -hanke	8
2.2 Arvot ja periaatteet	9
2.3 Ennakkosuunnittelu ja odotukset.....	10
3 TEORIA TOIMINNAN TAUSTANA.....	13
3.1 Lapsilähtöisyys	13
3.2 Lapsen yksilöllisyys	15
3.3 Oppiminen ja oppimistyyli	16
3.3.1 Visuaalinen oppimistyyli.....	19
3.3.2 Audittiivinen oppimistyyli.....	20
3.3.3 Kinesteettinen oppimistyyli.....	20
3.4 Kasvatuskumppanuus.....	21
4 PROJEKTIN LUONNE.....	23
5 TAVOITTEET PROJEKTILLE	25
5.1 Tavoitteet lapsiryhmälle.....	25
5.2 Yhteistyön tavoitteet	26
5.3 Oman oppimisen tavoitteet	27
6 TOIMINNAN LÄHTÖKOHDAT	28
6.1 Työntekijöiden ja vanhempien osallistaminen	28
6.2 Toiminnan metodit	28
6.3 Kuvat toiminnan välineenä	29
6.4 Toiminnan virikkeet	30
6.5 Ohjaajien osallistuvuus	30
7 OPINNÄYTETYÖN ARVIOINTIMENETELMÄT	32
7.1 Portfolio.....	32
7.2 Kyselyt ja haastattelut.....	34
7.3 Videointi	36
7.4 Osallistava havainnointi.....	37
8 PROSESSIN ARVIOINTI	39
8.1 Opinnäytetyön eteneminen	39
8.2 Lapsiryhmä.....	41
8.3 Projektin toiminnallinen osuus	42

8.3.1 Herra Muun piiri	42
8.3.2 Maja	43
8.3.3 Toimintatuokiot	44
8.4 Projektin päätös	49
8.5 Oppimistyylien havainnointi.....	50
9 TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN	51
10 LAPSILÄHTÖISYYDEN TOTEUTUMINEN.....	55
11 LASTEN TOIMINNAN ARVIOINTI.....	57
12 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	59
12.1 Projektin onnistuminen.....	59
12.2 Projektin hyödyt.....	60
12.3. Projektin luotettavuus.....	61
12.4 Ammatillinen kasvu ja itsearviointi.....	62
LÄHTEET	65
LIITTEET	68
Liite 2 Lupalappu.....	68
Liite 3 Alkukysely vanhemmille.....	70
Liite 4 Haastattelurunko työntekijöille projektin alussa.....	72
Liite 5 Haastattelurunko päiväkodin johtajalle projektin alussa.....	73
Liite 6 Haastattelurunko päiväkodin johtajalle projektin päätyttyä	74
Liite 7 Palautekysely lasten vanhemmille projektin päätyttyä	75
Liite 8 Palautekysely työntekijöille projektin päätyttyä	77
Liite 9 Purkuiltautus vanhemmille.....	79
Liite 10 Oppimistyylien havainnointilomake, jonka tutkimuspäiväkodin johtaja ja työntekijät olivat laatineet VKK -metro -hanketta varten 2009	80

JOHDANTO

Olimme kauan ennen opinnäytetyön alkua päättäneet, että haluamme toteuttaa toiminnallisen opinnäytetyön, sillä se tuntui meille ominaisimmalta tavalta tehdä lopputyö. Kuulimme VKK-metro -hankkeesta ja kiinnostuimme sen tarjoamista aiheista opinnäytetyötä varten. Hankkeen kautta tutustuimme yhteen sen tutkimuspäiväkodeista ja menimme suorittamaan kyseiseen päiväkotiin työharjoittelun. Päiväkodin kehittämiskohteena hankkeessa oli tutkia, voiko lasten oppimistyyliä ja vahvuuksia hyödyntää kasvatuksessa. Niinpä meille oli itsestään selvää, että opinnäytetyömme tulee kohdistumaan kyseiseen aiheeseen.

Lasten vahvuudet ja oppimistyyli ovat kiinnostava ja ajankohtainen aihe. Itse olemme aikaisemmin opiskelleet oppimistyyliä, mutta emme konkreettisesti havainnoineet niitä, jonka vuoksi kiinnostuimme aiheesta. Halusimme myös aiheen, jonka arviointia pystymme hyödyntämään tulevaisuudessa työskennellessämme lastentarhanopettajina. Kun kasvattajat tiedostavat lapsen vahvuudet ja oppimistyylin, on hänen helpompi tukea lasta tämän kasvussa ja kehityksessä. Lapsen uuden tiedon vastaanottamista on helpompi ohjata, kun tiedetään, mikä on paras keino lähestyä lasta ja mikä on lapsen tapa ottaa tietoa vastaan.

Päätimme valita projektia varten pienen lapsiryhmän, joiden oppimistyyliä havainnoimme toiminnan kautta. Toiminnassa pääsimme toteuttamaan itseämme ja seuraamaan lasten yksilöllisiä oppimisen keinoja pienryhmässä. Toiminta ajoittui keväeseen 2009, jolloin toteutimme kymmenen tunnin pituista toimintatuokiota yhdessä valittujen lasten kanssa.

Käytimme oppimistyylien kartoittamiseksi videointia, haastattelua ja osallistavaa havainnointia. Kyseiset keinot sopivat mielestämme hyvin toiminnallisen opinnäytetyön arvioinnin saavuttamiseksi ja niiden avulla koimme saavamme luotettavinta ja kokonaisvaltaisinta arvioinnin materiaalia opinnäytetyötä varten. Tärkein osa arviointia oli lasten kanssa toteutettu toimintatuokioiden jakso, jonka havaintojen pohjalta rakensimme näkemyksemme lasten oppimistyyleistä. Havainnoinnin apuna käytimme tutkimuspäiväkodin laatimaa oppimistyylien havainnointilomaketta. Tuotimme yhdessä lasten kanssa jokaiselle oman portfolion, joka sisälsi valokuvia ja lasten tuotoksia toimintahetkistä.

Oppimistyylien lisäksi halusimme toteuttaa lapsilähtöistä toimintaa. Lapsilähtöisyys on asia, jonka pitäisi näkyä päivittäin päiväkodin arjessa, varsinkin lapsille suunnitellussa ja ohjatussa toiminnassa, jotta he tulisivat kuulluksi ja heidän mielipiteensä sekä toiveensa otettaisiin huomioon. Koska opinnäytetyömme oli luonteeltaan toiminnallinen tutkimus, joka toteutettiin yhdessä lasten kanssa, oli itsestään selvää, että lapsilähtöisyys oli olennainen osa projektia.

Projektin tarkoituksena oli, että siitä olisi hyötyä VKK-metro -hankkeelle, päiväkodille, lapsille ja heidän vanhemmilleen. Pidimme kaikkia projektin osapuolia ajan tasalla projektin vaiheista keskustelujen ja tiedotteiden avulla. Toteutimme projektin toiminnallisen osuuden päätyttyä purkuillan vanhemmille, työntekijöille ja päiväkodin johtajalle, jossa esittelimme projektin tavoitteita, etenemistä, sisältöä ja arviointia.

2 PROJEKTIN LÄHTÖKOHDAT

Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä sai alkunsa syksyllä 2008, kun tutustuimme VKK-metro -hankkeeseen. Toiminnallisen projektin toteuttaminen opinnäytetyönä oli ollut ajatuksenamme jo ennen hankkeeseen osallistumista. Hankkeen ja valitun tutkimuspäiväkodin tarpeista nousi lopullinen idea toiminnallisesta projektista, joka tutkisi lasten oppimistyylejä pienryhmässä. Ennen projektin virallista aloittamista ja suunnitteluvaihetta tutustuimme työelämän kautta päiväkodin lapsiin ja aikuisiin.

Ennen projektin alkua sovimme tietyistä arvoista ja periaatteista, jotka olisivat pohjana työn tekemiselle. Arvot ja periaatteet ohjasivat toimintaamme koko opinnäytetyön ajan. Niiden avulla lasten tasavertainen ohjaaminen oli helppoa ja lasten oli hyvä olla hetkissä.

2.1 VKK -metro -hanke

VKK-metro -hanke on pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämishanke, joka toteutetaan yhteistyössä pääkaupunkiseudun kuntien, sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Helsingin yliopiston kesken. Hankkeeseen osallistuu eri oppilaitokset ja asiantuntijat. Lähtökohtana hankkeelle on, että varhaiskasvatuksen ja päivähoitopalveluiden piirissä tarvitaan jatkuvaa osaamisen uudelleen arviointia. Tarkoituksena on ollut käynnistää varhaiskasvatuksellinen kehittämisyksikkö pääkaupunkiseudun neljän kaupungin - Helsingin, Espoon, Vantaan ja Kauniaisen - alueille. Kaupunkien ja oppilaitosten avulla hankkeen tavoitteena on liittää käytäntö- ja kehittämistutkimus kehittämisyksikkötyöhön.

Lähtökohtana hankkeelle on yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten aiheuttama tarve varhaiskasvatuksen osaamisen ja ammatillisten käytänteiden uudelleenarviointi. Hankkeen tavoitteet ja kehittämistarpeet nousevat arjen työn haasteista. Haasteisiin pystytään vastaamaan uusien menetelmien ja uuden tieto-aidon avulla.

Hankkeen tavoitteena on kehittää varhaiskasvatuksen dokumentointia ja arviointia sekä seurata monikulttuurisen varhaiskasvatuksen toimintamallien käyttöönottoa. Hanke pyrkii lisäämään varhaiskasvatuksen tutkimustietoa ja saamaan tietoa arjessa tapahtuvasta työstä tutkimuksiin. Ideana on saada tutkimustieto näkyväksi arjen työssä. Ensijainen tavoite VKK-metro -hankkeessa on edistää lasten kokonaisvaltaista hyvinvointia. Hanke toteutetaan erilaisina tutkimuksina, henkilöstökoulutuksina, opinnäytetöinä ja harjoittelujaksoina.

(<http://www.socca.fi/vkk-metro/index.html>).

Pääkaupunkiseudulla hankkeeseen kuuluu 21 tutkimuspäiväkotiä, joista valitsimme yhden opinnäytetyötämme varten. Tutustuimme kyseisen päiväkodin VKK -metro -kehittämiskohteisiin ja tarpeisiin, ja aloimme sen pohjalta miettiä opinnäytetyön aihetta.

Päiväkodin kehittämiskohteena oli ottaa lasten yksilölliset oppimistyylit huomioon lasten kasvatuksessa.

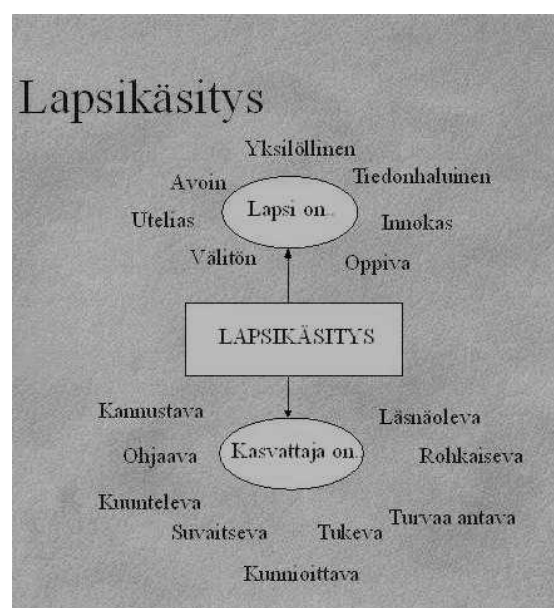
2.2 Arvot ja periaatteet

Arvot ohjasivat toimintaamme ja antoivat suuntaa siitä, mihin tulee pyrkiä ja mitä tavoitella. Ne asettivat meille päämääriä ja olivat aina valintojemme taustalla. Arvot ovat niitä asioita, joita ihminen arvostaa elämässä. Arvot käynnistävät toiminnan, ohjaavat ja ylläpitävät sitä. Ne rajaavat sen, mikä toiminnassa on toivottavaa ja tavoiteltavaa, ja siten suuntaavat käyttäytymistä. Arvoihin pohjautuvat periaatteet tulivat esille projektin kaikissa vaiheissa ja ohjasivat toimintaamme lasten kanssa. Tällaisia periaatteita olivat auktoriteettisuus, turvallisuus, oikeudenmukaisuus ja tasapuolisuus, valinnanvapaus sekä selkeys.

Auktoriteettisuus näkyi toimintatuokioissa meidän käytöksessämme. Olimme tuokioiden aikuiset ja lapset tiesivät, että meidän ohjeitamme tulee kuunnella ja totella. Ilman auktoriteettista aikuisen roolia tuokiot olisivat olleet levottomia ja kaaosmaisia. Lapset tarvitsevat toiminnallisessa tekemisessä aikuisen, joka kertoo, mitä tehdään ja milloin. Auktoriteettisuuden periaate oli osa toimintaa, mutta aikuisen roolin lisäksi menimme leikeissä lasten tasolle eli mukaan leikkimään.

Turvallisuuden periaate näkyi toiminnassa yrittämällä luoda lapsille mahdollisimman turvallinen toimintaympäristö, esimerkiksi käyttämällä jumpassa patjoja alustoina. Fyysisen turvallisuuden lisäksi pidimme tärkeänä luoda lapsille perusturvallisuudentunteen. Annoimme heille vapauden olla oma itsensä ja ilmaista tunteitaan ja ajatuksiaan. Panostimme toimintatuokioiden alussa tutustumiseen, jotta hetkissä vallitsi tuttu ja turvallinen ilmapiiri.

Turvallisuutta korosti omalta osaltaan myös hetkien aloitus ja lopetus. Toimintahetkien rakenne oli aina samanlainen. Aloitimme ja lopetimme kerrat aina samalla tavalla, jolloin lapset oppivat tietyn tapahtumakulun ja käyttäytymismallin. Lapset tiesivät, miten hetkissä toimitaan. Tällainen rutiininomaisuus lisäsi yhteenkuuluvuuden- ja turvallisuudentunnetta meidän ja lasten kesken, sillä hetkien jatkuva samanlainen rakenne loi selkeyttä ja teki hetkistä meidän jutun.



Kuva 1 Toimintaa ohjaavat periaatteet

Lapset olivat toimintahetkissä kaikki samanarvoisia ja heitä kohdeltiin tasapuolisesti. Lapset olivat tekemisen suhteen samalla lähtöviivalla, mutta toiminnan aikana jokainen lapsi kohdattiin yksilönä. Toiminnan ohjaus perustui oikeudenmukaisuuteen ja jokainen lapsi otettiin huomioon. Esimerkiksi alkupiirissä kuunneltiin kaikkien kuulumiset ja hippaleikeissä jokainen halukas sai olla jääjänä.

Toimintatuokioissa lapsilla oli valinnanvapaus, eikä tarvinnut osallistua toimintaan, jos ei halunnut. Toiminnan aikana puhuimme mahdollisimman selkeästi ja annoimme yksinkertaisia ohjeita. Kuvat auttoivat selkeyttämään ohjeiden vastaanottamista. Suunnittelimme toiminnallisen osuuden esikouluikäisten mukaiseksi ja lapsia mahdollistavaksi.

Toiminta perustui sille ajatukselle, että lapsi on yksilöllinen, oppiva, avoin, utelias, välitön ja tiedonhaluinen. Meidän tehtävänä oli olla kannustavia, ohjaavia, turvaa antavia ja auttaa lasta vapautumaan ja olemaan oma itsensä tuokioiden aikana. Toiminnan kautta pystyi tuomaan esille lasten hyviä piirteitä ja vahvuuksia eri tilanteissa. Tärkeintä oli meidän ohjaajina olla läsnä ja kuunnella lasta.

2.3 Ennakkosuunnittelu ja odotukset

Päiväkodin kehittämiskohteena VKK-metro -hankkeessa on tutkia ajatusta, voisiko kasvatusta perustua lapsen vahvuuksiin ja havainnoida lasten oppimistyyliä. Päiväkodin kehittämiskohdeiden ja toiveiden kautta päätimme rajata aiheeksemme lasten oppimistyylien näkymisen pienryhmässä. Aihe oli meistä kiinnostava ja koimme sen olevan merkityksellinen kohderyhmälle - lapsille, päiväkodin työntekijöille ja vanhemmille.

Lasten vahvuuksien selvittäminen on ajankohtainen aihe. On tärkeää, että aikuiset tiedostavat lasten yksilölliset oppimistyyliä, jotta he voivat tukea ja hyödyntää niitä ryhmätilanteissa sekä lasten yksilöllisessä kasvussa ja oppimisessa. Päätimme rajata aiheemme koskemaan oppimistyyliä sen vuoksi, että koimme sen olevan hyödyllinen päiväkodin omaa kehittämishanketta ajatellen. Lapsilähtöisyyden merkitys toimintatuokioissa oli suuri, sillä halusimme saada lasten vahvuudet sitä kautta näkyvimiksi.

Päiväkodissa VKK -metro -hanke on näkynyt niin, että työntekijät ovat keskittyneet kehittämiskohteista lähinnä lasten oppimistyylien havainnointiin. Havainnointi on tapahtunut lomakkeilla, joissa on eri oppimistyylien ominaisuuksia ja asioita joita lapsissa pitää tarkkailla oppimistyylin selvittämiseksi. Havainnoiminen on tapahtunut päiväkotiryhmän arjessa, eikä kii-reiden vuoksi ole ollut kovin jatkuvaa. Työntekijät ovat käyneet erilaisissa VKK-metro -hankkeen koulutuksissa.

Päädyimme tekemään toiminnallista tutkimusta siitä syystä, ettei päiväkodissa ole järjestetty erikseen VKK-metron kehittämiskohteisiin liittyvää toimintaa ja sen havainnointia. Koimme, että toiminnan ja sen dokumentoinnin kautta saimme eniten materiaalia tutkimustamme varten. Lasten vahvuudet tulivat paremmin esille monipuolisen toiminnan kautta, varsinkin kun toiminta on suunniteltu oppimistyytlejä korostavaksi.

Se, mikä tekee toiminnallisista menetelmistä kiehtovan ja hyvän keinon tutkia lapsia, on sen elämyksellisyys ja emotionaalinen virikkeellisyys. Ohjaaja vastaa tutkittavasta teemasta ja suunnittelee sitä vastaavia menetelmiä ja virikkeitä. (Katainen 2004: 170-173). Toimintatuokioiden ei tarvinnut olla kognitiivisesti haastavia tai kohdistua ongelmanratkaisuun. Tavoitteena oli lasten eläytymis- ja ilmaisukyvyyn kehittyminen sekä toisten kohtaaminen pienryhmässä. Tuokioiden haastavuus oli tuoda lasten henkilökohtaiset vahvuudet esille. (Rantala 2000: 108-109).

Tarkoituksena oli tuottaa uutta tietoa lapsista ja heidän vahvuuksistaan. Halusimme projektin kautta tarjota työntekijöille ja vanhemmille keinoja käyttää vahvuuksia hyödyksi kasvatuksessa. Tieto lasten vahvuuksista auttaa esimerkiksi kasvattajia suunnittelemaan lapsille mielekästä toimintaa. Toivoimme, että opinnäytetyön tuloksista olisi hyötyä päiväkodin lisäksi myös VKK-metro -hankkeelle.

Aloitimme projektin marraskuussa 2008 tapaamalla päiväkodin johtajan ja keskustelemalla hänen kanssaan päiväkodin kehittämiskohteista. Projektin aiheeksi valikoitui lapsilähtöisyys ja lasten oppimistyyli. Samaan aikaan aloitimme työharjoittelun kyseissä päiväkodissa ja tutustuimme lapsiin, henkilökuntaan ja päiväkodin tapoihin. Työharjoittelun kautta valitsimme lapsiryhmän projektia varten. Keväällä 2009 ennen toimintahetkien alkamista kartoitimme vanhempien, työntekijöiden ja päiväkodin johtajan toiveita.

Lähetimme vanhemmille kyselyt kotiin täytettäväksi. Kyselyssä tiedustelimme lapsen taustaa sekä vanhempien toiveita projektia ja sen toiminnallista osuutta ajatellen. Kävimme henkilökohtaisesti haastattelemassa päiväkodin johtajaa sekä työntekijöitä, jotka osallistuivat projektiin heidän toiveistaan ja odotuksistaan. Kyselimme ennen toimintatuokioiden alkua myös lapsilta heidän toiveistaan. Yhteistyökumppaneiden ja lasten kiinnostusten kohteiden kautta aloimme suunnitella toimintatuokioiden sisältöä. Suunnittelimme toimintatuokioista mahdollisimman monipuolisia ja lasten oppimistyytlejä korostavia.

Työntekijöiden ja päiväkodin johtajan toiveina oli, että tuokioista tulisi monipuolisia ja aistit otettaisiin käyttöön eri metodein. Tärkeänä työntekijät pitivät, että lapsille syntyisi onnistumisen kokemuksia ja heidät otettaisiin yksilöllisesti huomioon. Vanhempien toiveet koskivat

lähinnä niitä asioita, joista heidän lapsensa pitivät, kuten piirtämistä ja liikuntaa. Lasten kanssa keskustellessa nousi esiin askartelua ja leikkimistä.

3 TEORIA TOIMINNAN TAUSTANA

Tarvitsimme opinnäytetyötä varten teoriaa. Teoria toimi havainnoinnin ja arvioinnin tukena sekä kriittisen pohdinnan perustana. Mietimme, mitkä aiheet olisivat projektin kannalta olennaisempia ja päädyimme viiteen eri aihealueeseen. Lapsilähtöisyys, lapsen yksilöllisyys, oppiminen ja oppimistyylit nousivat esille jo tutkimusaihetta rajatessa. Vanhempien ja työntekijöiden välinen yhteistyö on tärkeää lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Kasvatuskumppanuus oli merkityksellinen osa projektia. Laadullinen tutkimus kuvaa työmme luonnetta ja on siten osa teoreettista viitekehystä.

3.1 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan ajatusta siitä, että lapsi on toiminnan lähtökohtana. Lapsilähtöisessä työskentelyssä lapsen tarpeet ja kehityksen taso huomioidaan ja lasta tuetaan yksilöllisesti. Vaikka lapsilähtöisyydessä painotetaan lasten tarpeita ja tunteita, on aikuisen säilytettävä oma roolinsa eli tietty auktoriteetti. Aikuinen ei voi jäädä lapsen päähänpistojen armoille tai tarjota hänelle tasavertaista toveruutta ilman, että lapsi tuntisi olonsa turvattomaksi. Aikuisen tehtävänä on toimia lapselle esikuvana, sillä lapsi oppii jäljittelemällä. (Jantunen, Rönöberg 1996: 11-14).

Kasvattajan tehtävänä on pitää yllä auktoriteettia, sillä lapset eivät pysty tai halua niitä asioita, jotka ovat heidän kehityksensä kannalta välttämättömiä. Lapsilla ei ole vielä käsitystä ja tietämystä siitä, mikä on merkityksellistä kasvatusta koskevien valintojen tekemisessä. Aikuiset tietävät paremmin, mikä on lapselle hyväksi. (Hytönen 2008: 69-70).

Lapsilähtöinen toiminta on osa ohjaavaa kasvatusta. Kasvattajan pitää omata herkkyyttä kohdata lapsi ja tämän yksilölliset tarpeet. Kasvattajalla on oltava silmää nähdäkseen lapsen kasvun ja kehittymisen tarpeet sekä lapselle merkitykselliset kokemukset. Pelkästään niiden havaitseminen ei kuitenkaan riitä, vaan kasvattajan on osattava hyödyntää näitä tietoja suunnitellessaan ja toteuttaessaan toimintaa lapsille. Tärkeää on, että kasvattaja ei tutustu pelkästään lapseen, vaan haluaa tuntea ja tietää kokonaisuudessaan hänen perheensä ja elämänsä. Tästä syystä yhteistyö vanhempien kanssa on ehdottoman tärkeää. Lapsilähtöisyyttä kasvattamisen peruslähtökohtana pitävä työntekijä kunnioittaa lasta ainutlaatuisena yksilönä, jolla on omat ajatukset, tunteet, kehittymistarpeet ja vahvuudet. Vaikka kasvattaja tukee lasta ja auttaa tätä kehittymään, on hänen luotettava lapsen omiin kykyihin. Lapsi on aktiivinen tekijä, tutkija, toimija ja leikkijä. (Järvinen ym 2009: 34-35).

Kasvatusprosessissa tavoitteet, sisältö ja käytettävät menetelmät lähtevät lapsesta. Kasvattajan tehtävänä on havainnoida, kuunnella ja tutustua lapsen elämään kokonaisuudessaan ja

suunnitella kasvatusympäristö sen mukaiseksi. Tärkeintä on lapsi omassa sosiokulttuurisessa kontekstissaan. Lapsen oppimisessa ja kehityksessä korostuu hänen aktiivisuutensa, elämyksellisyytensä, toiminnallisuutensa ja leikki. (Brotherus ym 2002: 50-56).

Lapsilähtöisyys on lapsikeskeisyyttä. Tavoitteena on suojella, vahvistaa, tukea ja eheyttää lasta. Nämä tavoitteet toteutuvat työskentelemällä suoraan lasten kanssa, korostamalla lapsikeskeisyyttä ja ottamalla se työtä kantavaksi ja ohjaavaksi periaatteeksi. Lapsi ja hänen yksilölliset tarpeensa ovat ensisijalla. Lasta tulee kuunnella, kohdata ja tukea. (Huotari & Hurtig 2008: 162-163).

Kun kasvatus rakentuu lasten kiinnostuksen kohteiden varaan, on helpompaa saada lapset aktivoitumaan tekemiseen ja oppimiseen. Kasvattajan on kuitenkin pystyttävä herättämään lapsissa myös uusia kiinnostuksen kohteita, eikä turvaututtava vain siihen, mitä lapset tuovat kasvatustilanteeseen. Näin ollen kasvattajan tulee olla aktiivinen ja opettavainen. Paras lapsilähtöisyyden tulos saavutetaan, kun kasvatuksessa toteutuu lasten toiveet suhteessa aikuisen näkemykseen siitä, mikä on olennaista ja tärkeää kasvatustilanteen kannalta. (Brotherus ym 1999: 51-53).

Lapsella on oikeus omiin käsityksiin, kiinnostuksen kohteisiin ja mielipiteisiin. Lapsilähtöisyys korostaa sitä, mitä lapsi jo on, eikä sitä, mitä hänestä tulee. Kasvattajan on yritettävä oivaltaa lapsen maailma ja saada lapset innostumaan toiminnasta. Tämä onnistuu yleensä hyvin, kun aktiviteetit ovat lapsista lähteviä. Kasvattajan tehtävänä on kuitenkin saada lasten kiinnostus heräämään uusiin kohteisiin. Vaikka toiminnassa on otettava lapsen kiinnostuksen kohteet huomioon, ei se saa rakentua liian yksipuolisesti niiden varaan, sillä tällainen kasvatus saattaa lisätä sosiaalista eriarvoisuutta lasten keskuudessa. (Brotherus ym 2002: 49-50).

Lapsilähtöinen kasvattaja keskustelee lapsen kanssa päivittäin ja rohkaisee tätä kertomaan ajatuksiaan. Kasvattaja kuuntelee kiinnostuneesti ja aidosti, mitä lapsella on sanottavana sekä ottaa tämän mielipiteet huomioon. Kasvattajan päätökset ovat johdonmukaisia ja niissä on otettu huomioon lapsen kehitystaso. Lapselle on tarjottava mahdollisuuksia tehdä aloitteita ja valita toimintojaan, tutkia ja ihmetellä tekemiään johtopäätöksiä. Tärkeintä on, että lapseen luotetaan. (Järvinen 2009: 36).

On tärkeää, että kasvatuskäytännöt rakennetaan niin, että jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet tulisivat täytetyksi. Kasvatustilanteen sisällön, tavoitteiden ja menetelmien tulee aina olla lähtöisin lapsesta. Kasvattajan rooli toiminnassa on havainnoida ja kuunnella lasta sekä tutustua hänen elämäänsä kokonaisuutena. Lapsilähtöisyys rakentuu lapsen todellisuudelle. (Hujala ym 1998: 57-58). Jotta lapsia osallistettaisiin ja heidän oikeutensa toteutuisi, pitää lasten kanssa tehtävässä työssä arvostaa lasten tietoa. Se, miten lapset näkevät oman arkensa, it-

sensä, asiat ja aikuiset vaikuttavat siihen, miten lapsia ymmärretään. Lapsilähtöinen tieto auttaa rakentamaan arkea lapsille moniulotteisemmaksi. (Forsberg ym 2006: 186-188).

Tärkein periaate lapsikeskeisessä ajattelussa on kasvatuksen sisällön merkityksellisyys, tarkoituksenmukaisuus ja kiinnostavuus yksittäisen lapsen kohdalla katsottuna. Lasten kiinnostuksen kohteet vaihtelevat ja oppimistyylit ovat erilaisia, jolloin kasvatustilanteiden on oltava monipuolisia ja joustavia. Tärkeintä lapsen oppimisen kannalta on motivaatio. (Hytönen 2008: 14-15).

3.2 Lapsen yksilöllisyys

Jokaisella meistä on oma persoonallisuus. Persoonallisuudella tarkoitetaan psyykkisten, fyysisten ja sosiaalisten toimintojen ainutkertaista kokonaisuutta eli jokaiselle ihmiselle yksilöllisiä tapoja tuntea, ajatella ja käyttäytyä. Jokainen lapsi on ainutlaatuinen, omine vahvuuksineen ja heikkouksineen. Päiväkodissa ”jokaiselle lapselle kuuluu yhtä suuri pala kakusta”, vaikka lapset ovat erilaisia ja omaavat toisistaan eroavia vahvuuksia, he ovat kaikki samalla lähtöviivalla (Hytönen 2004: 130).

Jokainen lapsi on arvokas omana itsenään ja aikuisten päämääränä on osoittaa lapsille, että jokaisesta heistä löytyy jotakin hyvää. Lapsen ja hänen kykyihinsä tulee uskoa. Jokaisessa lapsessa on potentiaalia. Havainnoimalla aikuinen pyrkii auttamaan ja ohjaamaan lasta haluttuun suuntaan, että lapsi kokee onnistumisen tunteita.

(http://opspro.peda.net/kuopio/viewer.php3?DB=esiopetuskuopio&mode=2&document_id=96). Kun lapsi tuntee positiivisia kokemuksia, ne johtavat lapsen myönteiseen kehittymiseen. Lapset oppivat uusia asioita tehokkaammin, jos he tuntevat itsensä onnellisiksi ja kokevat olevansa emotionaalisesti positiivisessa ympäristössä. (Hujala 1998: 194). Tämän kaltainen ilmapiiri edistää lasten yksilöllisten vahvuuksien näkymistä ja lasten tietoisuutta niistä.

Lapsen yksilölliseen kohtaamiseen kuuluu, että kasvattaja tukee lapsen yksilöllisiä kehityspiirteitä kasvatukseen, hoidon ja opetuksen avulla. Lasta pitää hoitaa ja auttaa häntä kasvamaan ja oppimaan yksilöllisesti. Yksilöllinen kasvattaminen onnistuu vain kun kasvattajalla on tietoa lapsen tarpeista ja lapsiryhmän kokemuksista. Havainnointi ja vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö auttavat saamaan kyseistä tietoa. (Järvinen 2009: 35).

Kasvatuksessa pyritään käyttäytymiseen, joka korostaa lapsen hyvän olon tunnetta. Lapsi tuntee olonsa hyväksi silloin, kun hän ymmärtää omat voimavaransa ja kykynsä. Tästä johtuen lasten yksilöllisten vahvuuksien tukeminen ja niiden löytäminen on lapsen kasvun ja kehityksen kannalta suotavaa. Kun yksilöllisyys otetaan huomioon, on tärkeää auttaa lasta kehittämään positiivisia tunteita itsestään. Pelkkä aikuisen antama palaute ei riitä, vaan lapsen tulisi

itse ymmärtää, mihin taitoihin ja kykyihin hänen onnistumisensa perustuu. Näin lapselle syntyy myönteisempi kuva itsestään. (Hujala 1998: 25).

Lapsen yksilöllisyyttä tulee kunnioittaa ja hänet tulee hyväksyä sellaisena kun hän on. Lasta ei pidä yrittää sovittaa tietynlaiseen muottiin, vaan antaa vapaus olla oma itsensä. Kasvattajan näkökulmasta lapsen kiinnostuksenkohteet ja ainutkertaiset tarpeet ovat aina samanarvoisia ja yhtä tärkeitä. (Brotherus ym 2002: 42). Aikuisen tulee oivaltaa lapsen maailma, jolloin häneltä edellytetään herkkätuntoisuutta ja myötäelämisen kykyä (Brotherus ym 1999: 45).

Kasvatuksen lähtökohtana on lapsen ainutkertaisuus ja hyvä elämä. Yleisenä kasvatuspäämääränä on yksilöiden välinen tasa-arvo. Vaikka kasvatuksessa pyritään korostamaan lapsen ainutlaatuisuutta, ovat lasten keskinäiset suhteet yhtä tärkeitä. On pyrittävä siihen, että lapset tulevat toimeen keskenään ja tukevat toinen toistensa kehitystä. Kuitenkin kasvatuksessa on saatava yksilöiden persoonallisuudet näkyviin. Kasvatuksessa tehtävänä on edistää lapsen kasvua eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen ja ihmisyyteen. Oman arvostamisen lisäksi on opittava arvostamaan toista ihmistä. Lasten on opittava kunnioittamaan ihmisoikeuksia ja hyväksyä monikulttuurisuus. (Brotherus ym 2002: 150-155).

3.3 Oppiminen ja oppimistyylit

Tieto on käsityksiä, joita ihminen ajattelullaan koko ajan uudistaa ja jäsentelee. Kokemukset ja sosiaalinen ympäristö vaikuttavat näiden käsitysten syntymiseen. Ihmisillä voi olla samasta asiasta toisistaan eroavia käsityksiä. Erilaiset käsitykset ja niiden merkitykset johtavat erilaisiin toimintoihin. Merkitys perustuu sille, miten tietoa perustellaan ja missä sitä tarvitaan. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003: 113).

Oppiminen on suhteellisen pysyvää, kokemukseen perustuvaa muutosta yksilön valmiuksissa, taidoissa ja tiedoissa. Niiden kautta oppiminen välittyy ihmisen toimintaan. Oppiminen on monimuotoinen ilmiö. Sitä näkyy kaikissa toiminnoissa, joita ihminen tekee tietoisesti. Oppiminen alkaa jo ennen syntymää ja se jatkuu kuolemaan saakka. Oppiminen riippuu yksilön teoista, mutta aina ei voi välttämättä oppia haluamaansa. Tietenkin oppimiseen liittyy ratkaisevasti se, saako oppija apua toiselta henkilöltä. Oppiminen on yksilön sisäistä muutosprosessia. Oppimisen kannalta on tärkeää, että jokainen arvioi omaa oppimistaan. Oppiminen on yksilön ja ympäristön välistä vastavuoroisuutta. (Yrjönsuuri & Yrjönsuuri 2003: 40-41).

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan kokonaisvaltaista toimintaympäristöä, joka muodostuu monista tekijöistä: ympäristöstä, oppijoista, opettajista, erilaisista oppimisenäkemyksistä ja toimintamuodoista, oppimislähteistä ja välineistä. Oppimisympäristö voi olla paikka, tila tai toimintatapa, joka edistää oppimista. Näiden asioiden lisäksi oppimiseen liittyy olennaisesti

myös oppimistilanteen ilmapiiri, asenteet ja tunteet.

(<http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/oppymp.htm>).

Ympäristön tavoitteena on tarjota lapsille haasteita ja ongelmia sekä keinoja niiden ratkaisemiseen. Tärkeää on tarjota tukea ja ohjausta. Aikuisen roolia toiminnan suunnittelijana, ohjaajana ja arvioijana ei voi korostaa liikaa, sillä hänen taitonsa näkyvät toiminnan ja oppimisympäristön vastavuoroisuudessa. Oppimisympäristön kuuluu herättää lapsen mielenkiintoa, uteliaisuutta sekä kokeilunhalua. Se kannustaa lasta toimimaan ja ilmaisemaan itseään avoimesti. Oppimisympäristön suunnittelu pitäisi ottaa esille lasten opetusta miettiessä. Aikuisen ammattitaitoon kuuluu oppimisympäristön suunnittelu vastaamaan lasten tarpeita, oppimistyyliä ja kiinnostuksen herättämistä. (Ikonen 2000: 206-207). Lapsille on luotava opiskeluympäristö, joka pystyy kehittämään toisten kunnioittamista ja ymmärtämistä samanaikaisesti, kun se toimii yksilöllisten ja mielekkäiden oppimiskokemusten paikkana (Brotherus ym 2002: 57-59).

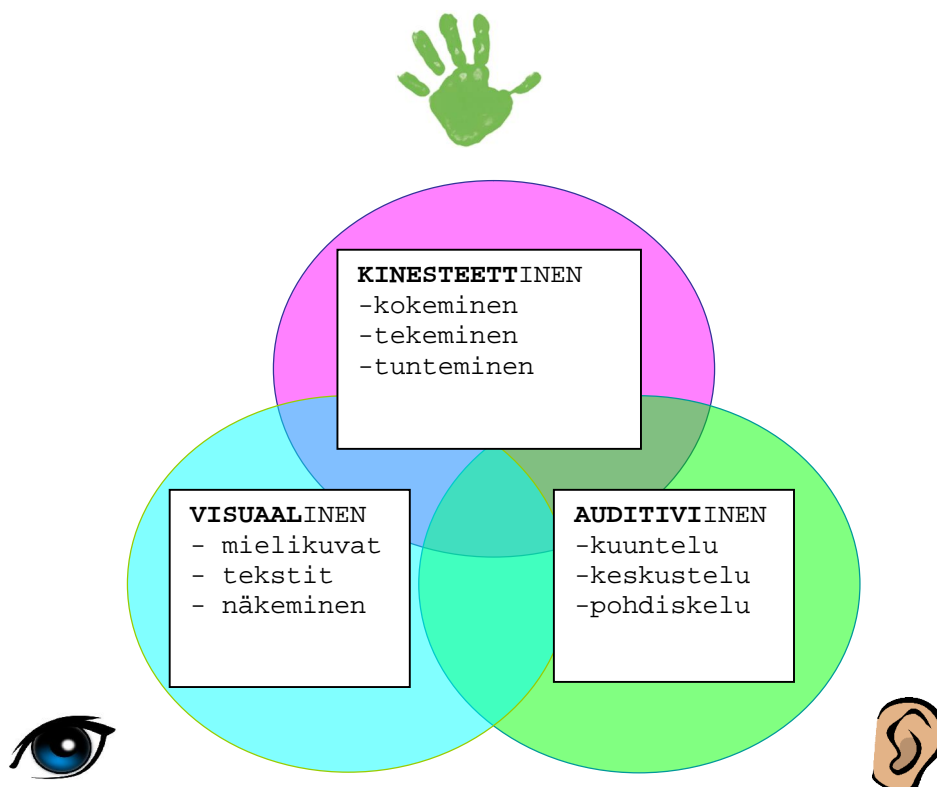
Oppimisympäristö sisältää fyysisiä ominaisuuksia, pedagogisia ominaisuuksia, yksilön ja ympäristön vuorovaikutusta, kommunikointia sekä niistä syntyvää ajattelua. Esiopetuksessa oppimisympäristöön kuuluu se, miten ympäristö on pedagogisesti järjestetty, jolloin voidaan puhua opettelu-ympäristöstä. Lasten kanssa on ulkoisen ympäristön lisäksi huomioitava sisäinen ympäristö eli lapsi. Oppiminen tarvitsee aina opettelua ja opiskelua, jotka puolestaan ovat sidoksissa ympäristön laatuun ja mahdollisuuksiin. Yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen ja kommunikoinnin kautta ulkoinen ja sisäinen oppimisympäristö kohtaavat. Esiopetuksessa oppimisympäristö rakentuu fyysisistä ja psyykkisistä rakenteista. Fyysinen ympäristö koostuu luonnosta, ihmisistä ja rakennetusta ympäristöstä, kuten tiloista ja opetusvälineistä. Kognitiiviset, emotionaaliset ja sosiaaliset rakenteet muodostavat psyykkisen oppimisympäristön. Oppimisympäristö ohja lapsen uteliaisuutta, motivaatiota ja mielenkiintoa, mutta ei kuitenkaan kasvata lasta. Ympäristön toimivuuden kannalta keskeistä on aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus, joka on myönteistä ja rohkaisevaa. Lasten oppimiseen vaikuttaa erilaiset arvioinnin-, oppimisen- ja työskentelyn tavat. (Brotherus ym 2002: 87-89).

Yksilö on ainutlaatuinen ja kiinnostava itsensä, mutta erityisluontoisuutensa vuoksi suuri arvoitus. Jokainen meistä oppii tavalla, joka palvelee parhaiten häntä itseään. Kun ymmärtää yksilön oppimistyyliä, on helpompaa suunnitella opetusta ja auttaa käsittämään yksilöllistä käyttäytymistä. (Hannaford 2003: 7). Oppimistyyli eroavat oppimisesta, sillä ne kuvaavat tapaa, jolla ihminen oppii ja käsittelee tietoa. Oppimistyyliin vaikuttaa yksilön biologiset ja opitut ominaisuudet, jonka vuoksi kaikki eivät opi parhaiten samalla tavalla. Oppimistyyli on yksilöllinen tapa toimia ja ajatella. (Kopare 2007: 7). Tiedon omaksuminen riippuu siitä, millä tavoin kukin tietoon suhtautuu. Kun käytössä on oma oppimistyyli, on oppijan käytös motivoituneempaa ja vastaanottavaisempaa (Prashnig 2000: 191).

Oppimistyyliit muuttuvat elämäkulun myötä. Siihen vaikuttavat sekä elinympäristö että kulttuuri. Olosuhteet vaikuttavat oppimiseen. Toiset eivät pysty keskittymään ympärillä olevan hälinän keskellä ja toiset tarvitsevat keskittyäkseen, esimerkiksi musiikkia. Ihmiset oppivat kukin omalla tavallaan. Emotionaaliset tekijät vaikuttavat oppimiseen sen kautta, mitä yksilö oppii kotoa ja ympäristöstä. Emotionaalisista tekijöistä oppimisen kannalta ratkaisevin on motivaatio, kokeeko yksilö toiminnan mielekkääksi vai joutuuko ponnistelemaan oppiakseen. Motivaatio näkyy käyttäytymisessä ja valinnoissa. Motivaatiota voi lisätä opettamalla oppimistyylien mukaisesti. Sosiologiset tekijät vaikuttavat siihen, kenen kanssa oppilas pystyy oppimaan. Tärkeintä olisi, että opettajan opetustyyli sopisi yhteen oppilaan oppimistyylin kanssa. Oppimistyyliit eroavat fyysisiltä ominaisuuksiltaan. Audiitiiviset oppijat oppivat kuulemalla, visuaaliset näkemällä ja kinesteettiset tekemällä ja kokeilemalla. Myös vuorokaudenaika voi vaikuttaa oppimiseen. Jotkut oppivat parhaiten aamulla, toiset illalla. (Ikonen 2000: 68-70).

Oppimistyyliit kuvastavat oppijan tapaa vastaanottaa ja käsitellä tietoa. Tiedon omaksumiseen, sen oppimiseen ja muistamiseen vaikuttavat ihmisen kuudesta aistista eniten neljä aistia: näkö-, kuulo-, kosketus- ja liikeaisti. Näiden aistien avulla oppimistyyliit voidaan jakaa kolmeen miellejärjestelmään: visuaaliseen, audiitiiviseen ja kinesteettiseen. Miellejärjestelmällä tarkoitetaan eri aistikanavien kautta tapahtuvaa tiedon vastaanottamista. (Prashnig 2000: 191).

Oppija käyttää oppimisessaan kaikkia aistikanavia, mutta jokin aistikanavista hallitsee muita enemmän. Oppimisen kannalta olisi hyvä, että ihminen tuntee oman oppimistyyliinsä. On sanottu, että ihmiset pystyvät oppimaan miltei mitä tahansa, jos he saavat käyttää omaa oppimistyyliään. Yleensä yksilön oppimista hallitsee yksi aistikanavista, mutta opimme kohtalaisen hyvin toistenkin kanavien kautta. Kun yksilö käyttää eri aistikanavia, hän vahvistaa viestiä ja auttaa jäsentelemään sitä. Tieto, joka vastaanotetaan vahvimman aistikanavan kautta, on kaikkein helpointa ymmärtää ja muistaa. (Kopare 2007: 8-9).



Kuva 2 Oppimisen aistikanavat

3.3.1 Visuaalinen oppimistyyli

Visuaalinen oppija oppii parhaiten näköaistimusten kautta. Visuaaliselle ihmiselle näkeminen, katseleminen ja mielikuvat ovat tärkeitä, sillä kuvamuisti on erittäin keskeisessä asemassa asioiden oppimisessa ja muistamisessa.

(<https://www.amk.fi/opintokokonaisuudet/573dcKvoL/1079535826404/1082111537180/1082117025880/1082117511214.html.stx>). Visuaalisesti suuntautunut oppija vastaanottaa tietoa näköaistimusten kautta, kuten luettu teksti, kuvat ja ulkonäkö. Hän oppii asioita hahmottamalla niitä mielessään kuviksi. Tästä syystä visuaaliset ihmiset ovat yleensä hyviä organisoi-
 maan. Visuaaliselle oppijalle on tyypillistä, että hän elehtii puhuessaan ja puhuu nopeasti, joskus jopa sekavasti. Äänet eivät häiritse yleensä visuaalista oppijaa, sillä hän ei kiinnitä niihin erityistä huomiota. Visuaalisella ihmisellä on kuvamuisti. Hän lukee mieluummin itse ja piirtää muistiinpanoja. Visuaalinen oppija tarvitsee oppiakseen havainnoillistavia kuvia ja käyttää usein sanoja nähdä, näyttää ja tarkentaa. Visuaalisella ihmisellä on usein vilkas mieli-
 kuvitus. (Kopare 2007: 11-12).

3.3.2 Auditiivinen oppimistyyli

Auditiivinen oppija oppii kuuntelemalla. Hän kiinnittää huomiota äänenpainoihin, taukoihin ja sävyihin. Kyseiselle oppijalle on ominaista sisäinen puhe, jolloin hän pohtii mielellään asioita itsekseen ja sen jälkeen keskustelee niistä muiden kanssa. Kyseleminen, pohtiminen ja keskusteleminen ovat auditiiviselle oppijalle tärkeitä asioiden oppimisessa.

(<https://www.amk.fi/opintokokonaisuudet/573dcKvoL/1079535826404/1082111537180/108217025880/1082117252837.html.stx>).

Auditiivinen henkilö oppii, kun asiat kerrotaan hänelle. Usein tällainen oppija kuuntelee ja kertoo tarinoita mielellään, etenee siinä loogisesti ja ärsyyntyy, jos asioita käsitellään hajanaisesti. Auditiivisen ihmisen sanavarasto on laaja ja hän puhuu rauhallisesti. Hänelle ei ole tyypillistä elehtiä puhuessaan, mutta hän toistaa keskustellessa toisen puheen. Auditiivisen oppijan suusta kuulee usein sanat kuunnella ja huomata. Auditiivinen henkilö pystyy toimimaan helposti pelkkien sanallisten ohjeiden avulla ja hän nauttii vuoropuhelusta. (Kopare 2007: 10-11).

Auditiivisen oppijan perustaitoja ovat tunnistaminen, diskriminaatio, lyhytaikaismuisti, pitkäaikaismuisti, rytmi, paikallistaminen, täydentäminen, auditiivis-motorinen taito ja kuviotausta. Oppija pystyy pelkästään kuulemansa perusteella tunnistamaan sanoja ja äänteitä. Hän pystyy erittelemään eli diskriminoimaan eri ääniä, äänen korkeuksia ja voimaa. Lyhytaikaismuisti on auditiivisen oppijan keino painaa mieleensä vähemmän merkityksellisiä ärsykeitä ja muistamaan ne. Pitkäaikaismuistin avulla hän muistaa tärkeitä aiheita. Auditiivisen henkilön rytmi auttaa häntä keskittymään puheeseen ja muihin äänin sekä puhumiseen. Paikallistamisen taito on kykyä kuulla äänen suunta ja täydentäminen on äänen kokonaista hahmottamista. Auditiivis-motorisuus auttaa tuottamaan ja vastaanottamaan puhetta selkeästi ja kuviotausta erottaa kuullun taustasta. (Ikonen 2000:75-76).

3.3.3 Kinesteettinen oppimistyyli

Kinesteettinen oppija oppii kokemuksen ja tekemisen kautta. Hän oppii parhaiten nimenomaan käytännön kautta. Kinesteettinen oppija on hyvin intuitiivinen. Hän kiinnittää huomiota ihmisten ilmeisiin, eleisiin ja liikkeisiin ja näin ollen pystyy ikään kuin tunnustelemaan sekä hahmottamaan paremmin käsiteltävää asiaa.

(<https://www.amk.fi/opintokokonaisuudet/573dcKvoL/1079535826404/1082111537180/108217025880/1082117401167.html.stx>).

Kinesteettinen oppiminen on konkreettisten kokemusten, liikkeiden ja tuntohavaintojen kautta oppimista. Kinesteettiselle henkilölle on tärkeää tunne siitä, miltä jokin esine tai asia tuntuu. Oppiakseen parhaiten hän tarvitsee liikettä. Kinesteettinen yksilö puhuu hitaasti, hyö-

dyntää taukoja, eikä ole suoranaisesti katsekontaktissa kuulijoihin. Hän puhuu mielellään, liikkuu ja elehtii, mutta kuuntelijana on rauhaton, sillä hän tarvitsee toimintaa. Kinesteettinen oppija kiinnittää aina huomion siihen, mitä tehdään. Kinesteettisen henkilön sanoihin kuuluu sanat tuntuu ja vaikuttaa. Kinesteettinen henkilö haluaa havainnollistaa asiat toiminnan kautta. Hän haluaa osallistua, kokeilla ja liikkua sekä tuntea myönteisiä kokemuksia. (Kopare 2007: 12-13).

3.4 Kasvatuskumppanuus

Vaikka perhe on lapsen tärkein kasvu-ympäristö, myös perheen ulkopuolinen ympäristö vaikuttaa lapsen kasvuun ja elämään. Lähikasvattajina voivat toimia vanhempien lisäksi myös muut ihmiset. Päivähoitopaikat ja koulut toimivat kasvatus- ja opetusyhteisöinä. Kasvattaja pyrkii luomaan lapsen kanssa hyvän kasvatussuhteen, johon kuuluu molemminpuolinen luottamus ja toisen kunnioittaminen. (Järvinen 2009: 18-29). Kasvatuskumppanuuden lähtökohtana on, että vanhemmat ovat vastuussa kotona ja perhepiirissä tapahtuvasta hoidosta ja kasvattajat siitä ajasta, jonka lapsi viettää päivähoitossa.

Kasvatuskumppanuus on varhaiskasvatushenkilöstön ja vanhempien välinen suhde, jossa molemmat osapuolet ovat tasavertaisia ja sitoutuvat tietoisesti lapsen, kasvun, kehityksen sekä oppimisen tukemiseen. Kumppanuus rakentuu kuulemisen, kunnioituksen, luottamuksen ja dialogisuuden periaatteille. Tavoite on, että lapsi tulee kokonaisvaltaisesti ymmärretyksi ja nähdyksi omaa elämäänsä koskien (Kaskela ym 2007: 11-17).

Kuuleminen tarkoittaa suhdetta toiseen ihmiseen. Se on yksi vuoropuhelun tärkeimmistä osista ja sisältää läsnäolon. Se on aitoa kiinnostusta, empaattisuutta ja rehellisyyttä. Kuuntelijan on oltava avoin ja valmis vastaanottamaan erilaisia viestejä, kuten tunnetiloja. Kuunteleminen ja kuulluksi tuleminen on kasvatuskumppanuuden keskeinen periaate. Varhaiskasvatuksessa työntekijöiden ja vanhempien pitää kuulla toisiaan ja heidän molempien täytyy kuulla lasta, jotta vuorovaikutus olisi toimivaa.

Jokainen ihminen tahtoo tulla hyväksytyksi sellaisena kuin on. Kunnioitus on jokaisen ihmisen arvostamista ja hyväksymistä. Se näkyy ajatuksina ja tekoina, ja sen puute ilmenee toisen mitätöimisena, selän kääntämisellä ja viestittämällä, etteivät toisen sanomiset kiinnosta. Kuunteleminen auttaa kunnioittamaan toista ihmistä ja hyväksymään sekä ymmärtämään hänen tapojaan ja ajatuksiaan. Jotta varhaiskasvatuksen vuorovaikutustilanteissa pystytään puhumaan asioista niiden oikeilla nimillä ja teeskentelemättä, tarvitaan kunnioitusta. Työntekijöiden ja vanhempien tulee keskustella rehellisesti ja avoimesti toinen toisilleen.

Päivähoidon työntekijät on koulutettu kohtaamaan ihmisiä ja tarjoamaan apua ja tukea vanhemmille. Jotta perheelle voitaisiin tarjota oikeanlaista tukea, tarvitsee työntekijä tietoa

lapsesta ja perheen elämäntilanteesta. Työntekijä voi lähestyä vanhempia esimerkiksi vanhemmuuden roolikartan avulla, joka sisältää viisi vanhemmuuteen kuuluvaa tehtäväaluetta: rakkauden antaja, elämänopettaja, ihmissuhdeosaaja, huoltaja ja rajojen asettaja. Työntekijä voi kartan avulla avata keskustelun vanhemmuudesta ja siihen liittyvistä tehtävistä. Roolikartan tarkoituksena on auttaa vanhempia ymmärtämään, kuinka lapsi tarvitsee erilaista vanhemmuutta eri elämäntilanteissa. Tällä tavoin työntekijä vahvistaa samalla myös vanhempaa hänen kasvatustehtävässään. (Järvinen 2009: 15-16).

Kuulemisen ja kunnioituksen periaatteet ovat pohjana luottamuksen syntymiselle. Luottamus syntyy, kun sen rakentamiseen käytetään aikaa, vuoropuhelua ja yhteisiä kohtaamisia. Usein vanhemmat luottavat työntekijöihin sen kautta, miten työntekijä välittää tietämystään ja tunteitaan lapsesta sekä mitä lapsi ajattelee työntekijästä. Luottamus tarkoittaa vanhempien mahdollisuutta vaikuttaa lapsensa hoitoon ja kasvatukseen. Hyvä luottamussuhde ja yhteisymmärrys työntekijöiden ja vanhempien välille rakentuu arkipäiväisistä vuoropuheluista. Kasvatuskumppanuuteen kuuluu keskeisesti luottamuksellisen ilmapiirin syntyminen.

Dialogin periaate toteutuu tasa-arvoisessa ja rehellisessä vuoropuhelussa, jossa kummankaan osapuolen tietämys ei ole toista merkityksellisempää. Dialogisuus on keskustelua, jossa ei valita puolia, vaan puhutaan asioista rehellisesti ja suoraan. Se on taitoa ajatella, toimia ja puhua yhdessä. Dialogissa pyritään kompromisseihin ja luomaan yhteistä ymmärrystä asioista.

Varhaiskasvatuksessa on tärkeää luoda hyvä keskusteluilmapiiri vanhempien ja työntekijöiden välille. Dialogin onnistumisen kannalta on tärkeää, että keskustelun osapuolet ovat tietoisia omista ajatuksistaan ja tunteistaan. Työntekijän pitää erottaa oma elämäntarinansa asiakkaiden tarinoista sekä tiedollisella että emotionaalisella tasolla. Työntekijöiden ja vanhempien välinen dialogi synnyttää yhteisöllisyyden ja tunneliittymisen kokemuksen lapsen asiaan ja kasvatukseen. (Kaskela ym 2007: 32-40).

Lapsi toimii ja käyttäytyy joskus eri tavoin kotona ja päivähoidossa. Lapsen kokemusten kuuleminen, tallentaminen ja välittäminen ovat tärkeitä kasvatuskumppanuuden toimivuuden kannalta. Se mahdollistaa sen, että vanhemmat kotona ja kasvattajat päivähoidossa voivat saada laajemman, syvemmän ja monipuolisemman käsityksen lapsesta eri kasvuympäristöissä. (http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/kasvatuskumppanuus/jaettuna/KK_jaettuna_teht.htm).

4 PROJEKTIN LUONNE

”Nimitä laadulliseksi tutkimukseksi kaikkea, mikä jää jäljelle, kun numeroaineistot ja tilastolliset menetelmät jätetään laskuista.” (Tuomi & Sarajärvi 2009:19).

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus on toiminnallinen tutkimus, jossa pyritään kuvaamaan todellista elämää ja tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tarkoituksena on löytää jo olemassa olevia totuuksia, meidän tapauksessamme lasten oppimistyyliä. Laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan kokonaisvaltaista joukkoa erilaisia tulkinnallisia tutkimuskäytäntöjä, eikä sillä ole mitään selvää teoriaa (Metsämuuronen 2003: 162).

Laadullinen tutkimus on menetelmäsuuntaus, jota käytetään erityisesti ihmisiä tutkittaessa. Lähtökohtana on pyrkiä ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä ja saada siitä kokonaisvaltainen ja syvä käsitys. Tutkimuksen aikana annetaan tutkittaville henkilöille, heidän näkemyksilleen ja kokemuksilleen tilaa. Tutkija kiinnittää huomiota ajatuksiin, tunteisiin ja vaikuttimiin. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että tutkimuksessa ei aseteta ennako-oletuksia. Tutkimuksessa on yleensä pieni ja hyvin harkittu otanta. Tutkittavia seurataan perusteellisesti ja saatuja tuloksia tarkastellaan monitahoisesti. Laadullinen tutkimus ei pyri yleistämään tilastollisesti, eikä rajaamaan tutkimusongelmia tarkasti. (http://fi.wikipedia.org/wiki/Laadullinen_tutkimus).

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä, että sen aineisto kootaan luonnollisissa tilanteissa. Tutkija käyttää tiedonhankinnan apuna teoriaa, mutta luottaa enemmän omiin havaintoihin sekä keskusteluihin tutkittavien kanssa. Tehdessään tutkimusta tutkija ei lähde testaamaan teoriaa, vaan tarkastelee aineistoaan kokonaisvaltaisesti ja yksityiskohtaisesti. Tutkimus on joustava ja suunnitelmia muutetaan olosuhteiden mukaan. Toiminnallisessa tutkimuksessa tapauksia käsitellään aina ainutlaatuisina. (Hirsjärvi ym 2000: 151-155).

Laadullinen toimintatutkimus pyrkii joko parantamaan sosiaalisia käytäntöjä tai ratkaisemaan erilaisia käytännön ongelmia. Toimintatutkimus tapahtuu aina todellisessa maailmassa, ja se on tilanteeseen sidottua, itseään tarkkailevaa, yhteistyötä vaativaa ja osallistavaa tutkimista. Tutkimus etenee aina niin, että ensin toiminta suunnitellaan, sitten havainnoidaan ja lopuksi reflektoidaan niin, että kyseiset asiat muodostavat yhteisen kokonaisuuden. (Metsämuuronen 2003: 181-182). Meidän opinnäytetyytohömme toimintatutkimus sopi hyvin, sillä halusimme projektillamme tuoda kasvatukseen uutta näkökulmaa ja se toteutettiin pienen lapsiryhmän kanssa toiminnan kautta.

Kvalitatiivinen tutkimus on ymmärtävää tutkimista. Ymmärrys näkyy eläytymisenä, kun tutkija omaksuu tutkittavien ilmapiiriin, ajatukset, tunteet ja motiivit. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 28).

Tutkimuksen aikana määritellään koko ajan, mitä ollaan tekemässä tai aiotaan tehdä seuraavaksi. Se on ikään kuin ainaista tavoitteiden ja tekemisen uudelleen tarkastelua. Toiminnallinen tutkimus on tyypiltään sellainen, joka elää ja muuttuu tilanteen mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009: 65-70).

Toiminnallisessa tutkimuksessa ei ole välttämätöntä analysoida saatua aineistoa yhtä järjestelmällisesti kuin tutkimuksellisessa tutkimuksessa. Laadullisessa tutkimuksessa haastattelujen ja kyselyiden aineistoa käytetään lähdeaineistona sekä argumentoinnin tukena, jotka tuovat tutkimukseen syvyyttä ja keskustelua. Lomake- ja teemahaastattelut ovat laadullisen tutkimuksen useimmin käytetyt aineistonkeruumenetelmät. Käytimme projektissa juuri kyseisiä keinoja, jotta saimme työntekijöiltä, vanhemmilta ja johtajalta odotuksia, toiveita ja palautetta tutkimuksesta. (Vilka & Airaksinen 2003: 56-64).

Kyselyiden ja haastattelujen lisäksi laadullisessa tutkimuksessa käytetään aineistonkeruumenetelminä havainnointia ja erilaisiin dokumentteihin, meidän tapauksessa videomateriaaliin, perustuvaa tietoa. Jaoimme menetelmät niin, että kartoitusta ja palautetta keräsimme kyselyin ja haastatteluin, mutta itse oppimistyyleihin liittyvää materiaalia havainnoinnin ja videoiden kautta.

Toiminta ei ole kognitiivisten prosessien korvike, vaan sitä täydentävä teoreettinen näkemys. Toiminnan kautta saadaan uudenlaista tietoa, joka on konkreettista ja havaittavaa. Toiminnalliset menetelmät sopivat kaikille lapsille ja niiden kautta sellaisetkin tiedot ja yllykkeet pääsevät esille, jotka voisivat jäädä huomioimatta pelkästään verbaalisuuteen pohjautuvassa tutkimisessa ja tekemisessä. Laadullinen tutkimus pyrkii toiminnan kautta joustaviin, käyttötilanteen huomioiviin ja liikkuviin viitekehyksiin. (Laine & Tähtinen 1998: 48-50).

5 TAVOITTEET PROJEKTILLE

Tavoitteet ovat niitä asioita, joita pidetään tutkimuksen kannalta tärkeänä ja joihin tutkimuksessa pyritään. Tavoitteista tehdään realistisia ja sen mukaisia, että ne ovat saavutettavissa. Tavoitteet auttavat lisäämään itsetuntemusta ja arvioimaan omaa ammatillisuutta. Ne johtavat monialaiseen asioiden tarkasteluun, jossa ilmenee erilaisia näkökantoja.

Tavoitteet käsittivät koko tutkimuksen sen alusta loppuun saakka. Realistiset, saavutettavissa olevat tavoitteet muodostivat meille kuvan siitä, mihin tutkimus pyrki ja mitä sillä haluttiin saavuttaa. Tavoitteet muuttuivat ja elivät tutkimuksen mukana, kun huomattiin, että joku asia ei toiminut tai jonkun asian eteen pitäisi tehdä vielä lisää.

Tavoitteiden asettaminen ja niiden jatkuva uudelleenarviointi auttoivat selkeyttämään projektin perimmäisiä tarkoituksia ja määräsivät päämäärän. Toiminta ohjautui tavoitteiden mukaan ja selkeät tavoitteet helpottivat oman toiminnan arviointia. Asettamamme tavoitteet loivat meille kuvan siitä, mitä halusimme työssä saavuttaa.

Opinnäytetyön tavoitteena oli, että arvioinnista olisi hyötyä kaikille osapuolille eli meille, lapsille, vanhemmille, työntekijöille ja VKK-metro -hankkeelle. Tavoitteemme kohdistuivat lapsiin ja heidän kanssa tehtävään toimintaan, yhteistyöhön henkilökunnan ja vanhempien kanssa sekä meidän omaan oppimiseen ja osaamiseen.

5.1 Tavoitteet lapsiryhmälle

Pedagogisena tavoitteena oli pyrkiä toiminnan kautta saamaan lapset tietoisiksi omista vahvuuksistaan, saamalla heidät arvioimaan omaa toimintaansa ja antamaan palautetta tuokiosta. Toivoimme lapsille syntyvän kokemuksen siitä, että jokainen on ainutlaatuinen ja kaikki ovat tasavertaisia. Oma vahvuus ei aina välttämättä ole sama kuin kaverilla. Jokainen oppii asioita hänelle ominaisella tavalla eli oppimistyylimallilla, joita yritimme tuoda tuokioiden monipuolisuudella esille. Toiminnan tavoitteena oli ohjata lapsia rohkaistumaan ja tulemaan reippaasti mukaan toimintahetkiin.

Yksi tavoitteista oli pyrkiä herättämään lasten kiinnostus toimintahetkiä kohtaan. Tarkoituksena oli, että lapset tulisivat kokemaan hetket mielekkäiksi ja mukaviksi. Aikomuksena oli tehdä tuokiosta ja tehtävistä sellaisia, että ne synnyttäisivät lapsille myönteisiä kokemuksia itsestä ja muista. Näin toimintakerroilla vallitsisi vapautunut ja iloinen ilmapiiri, joka syntyy meidän vastaanottavaisuuden, kannustavaisuuden ja hyvän yhteishengen kautta.

Vaikka opinnäytetyön pääteemana oli seurata lasten yksilöllisiä oppimistyyliä pienryhmässä, oli tarkoituksena seurata myös pienryhmän keskinäistä toimintaa. Tarkoituksena oli luoda pienryhmän välille hyvä vuorovaikutus, jotta jokainen lapsista kokisi olevansa yhtä suuri ja merkityksellinen osa ryhmää. Tärkeintä oli, että lapsi kokee yhteenkuuluvuuden tunteen.

5.2 Yhteistyön tavoitteet

Opinnäytetyön olennainen osa oli meidän, päiväkodin henkilökunnan ja vanhempien välinen yhteistyö. Etenemisen ja hyödyllisyyden kannalta oli tärkeää, että yhteistyö ja vastavuoroisuus kaikkien osapuolten välillä toimi hyvin. Näin pystyimme ennakoimaan väärinkäsitysten sattumista.

Yhteistyön vastavuoroisuus syntyy, kun yhteistyökumppanit ovat molemmat valmiita ylittämään rajoja, kuten organisaation asettamia rooleja ja asemia. Kun me pystymme omaksumaan asiantuntijan roolin ja työntekijät ja vanhemmat vaihtamaan sen oppijan rooliin, hyödyimme molemmat vuorovaikutuksesta. Molemmilla osapuolilla on taitoja, joita yhdistämällä pystytään parempaan kehittymiseen. (Ruohotie 2000: 220).

Yhteistyön tavoitteena oli keskinäisen luottamuksen syntyminen. Merkityksellistä oli saavuttaa työntekijöiden ja vanhempien luottamus meihin tutkimusprosessissa. Molemminpuolinen avoimuus auttaa ja helpottaa projektin tekemistä sekä pitää vanhemmat ja työntekijät ajan tasalla siitä, mitä projektissa tapahtuu. Hyvä luottamussuhde oli avainasemassa myös palautteensaannin kannalta, sillä halusimme yhteistyökumppaneilta palautetta tutkimuksesta, ja palautteen anti oli riippuvainen siitä, saavutimme heidän luottamuksensa.

Tiedonkulun sujuvuus oli olennainen tavoite toimivan yhteistyön kannalta. Me huolehdimme henkilökunnan ja vanhempien tiedottamisesta työn eri vaiheissa. Heillä oli oikeus tietää, mitä olemme lasten kanssa tehneet ja millaisia näkemyksiä olemme saaneet. Henkilökunta ja vanhemmat sen sijaan ilmoittivat meille projektiin liittyvistä olennaisista asioista, kuten lapsen poissaolosta tai päiväkodin tapahtumista.

Toivoimme saavamme työntekijöiltä, vanhemmilta ja päiväkodin johtajalta toiveita toimintahetkiin ja projektiin liittyen. Tavoitteenamme oli vastata heidän toiveisiinsa mahdollisimman hyvin. Toiveiden huomioon ottaminen edesauttoi vastaamaan tarpeisiin. Teimme johtajan kanssa yhteistyötä koko prosessin ajan, esimerkiksi keskustelemalla hänen kanssaan resursseista ja muista mahdollisista järjestelyistä. Tavoitteena oli pitää myös johtaja ajan tasalla projektin kulusta.

Tavoite oli osallistaa vanhempia, työntekijöitä ja päiväkodin johtajaa mahdollisimman paljon niin projektin alussa kuin lopussa. Ennen toimintatuokioiden alkua kartoitimme heidän kautta lasten taustaa. Ajatuksena oli järjestää projektin päätyttyä yhteinen purkuilta, jossa tuomme projektia näkyvämmäksi yhteistyökumppaneille ja saamme heiltä avoimen keskustelun kautta arviointia projektin onnistumisesta.

5.3 Oman oppimisen tavoitteet

Tavoitteenamme oli oppia suunnittelemaan lyhytaikaista ja yhtäjaksoista toimintaa, joka vastaisi parhaalla mahdollisella tavalla päiväkodilta nousseihin tarpeisiin ja toiveisiin. Halusimme suunnitella monipuolisia ja lasten vahvuuksia rikastuttavia hetkiä. Käytimme hyödyksi omaa osaamistamme, kuten liikunnallisuutta ja käden taitoja. Halusimme vanhempien ja työntekijöiden kanssa tehtävien haastattelujen avulla oppia valmiuksia keskustelemaan lapsista ja heidän tilanteestaan.

Havainnoinnista oli tarkoitus oppia poimimaan ne asiat, jotka olisivat lopullisen tuloksen ja tutkimusaiheen kannalta tärkeitä. Tavoitteena oli oppia arvioimaan kriittisesti havainnointimateriaalia sekä muuta hankkimaamme tietoa, kuten lähdekirjallisuutta. Videomateriaalista esille nousseiden havaintojen kautta pystyimme arvioimaan omaa ammatillista otetta ohjaus-tilanteissa, ja oppia sitä kautta uutta omasta osaamisestamme.

Tähtäsimme toiminnassa lapsilähtöisyyteen, jolloin tekeminen on lapsista lähtevää ja toiminta etenee lasten ehdoilla. Pyrimme ottamaan huomioon lasten toiveet ja muokkaamaan omia ajatuksia ja ideoita toimintahetkistä niiden mukaiseksi. Lasten mielikuvitus ja heidän ideansa olivat keskeisesti esillä yhteisissä hetkissä. Materiaalit ja antamamme ohjeet olivat vain apukeinoja herättämään lasten luovuutta.

6 TOIMINNAN LÄHTÖKOHDAT

Ennen toiminnan alkua sovimme yhteisistä suuntalinjoista, jotka ohjasivat toimintaa projektin aikana. Toimintahetkistä sovimme heti, että käytämme kuvia toiminnan tukena ja osallistumme itse aktiivisesti mukaan toimintaan. Pidimme tärkeänä suunnitella toiminnan muotojen lisäksi virikkeellisen ja viihtyisän toimintaympäristön, jonka tarkoituksena oli innostaa lapsia liikkumaan.

6.1 Työntekijöiden ja vanhempien osallistaminen

Tavoitteiden mukaisesti otimme toiminnan ja koko projektin aikana työntekijöitä mukaan. Jokaisen toimintatuokion jälkeen keskustelimme päiväkotiryhmien työntekijöiden kanssa ja kerroimme, miten tuokio sujui, mitä tehtiin ja päivän havainnot lapsista. Työntekijät kertoivat meille puolestaan siitä, mitä lapset olivat puhuneet toimintatuokioista ryhmissä hetkien jälkeen. Käytyjen keskustelujen avulla sekä työntekijät että me itse saimme kokonaisvaltaisempaa tietoa lapsista.

Sovimme molempien päiväkotiryhmien kanssa päivän, jolloin menimme esittelemään projektia heidän tiimipalavereihinsa. Kävimme kahdessa eri palaverissa, sillä halusimme keskustella kummankin ryhmän työntekijöiden kanssa tarkemmin heidän ryhmänsä lapsista, jotka osallistuivat toimintatuokioihin. Palaverissa näytimme valikoituja video-otoksia. Keskustelimme videomateriaalista, lasten palautteista, muusta havainnointimateriaalista ja yleisesti projektista. Projektin päätyttyä lähetimme työntekijöille sähköisesti loppuarvioinnin lasten oppimistyylistä.

Toiminnallisen osuuden periaatteena oli osallistaa myös vanhempia. Pyrimme informoimaan vanhempia projektin aikana mahdollisuuksien mukaan. Lähetimme vanhemmille tiedotteita, joissa kerroimme projektin tarkoituksesta, toimintahetkien ajankohdista ja teemoista sekä purkuillasta. Ennen toiminnan alkua halusimme vanhemmilta tietoa heidän lapsistaan. Kartoitimme heidän toiveitaan ja odotuksiaan projektin suhteen. Purkuillassa esittelimme projektin yksityiskohtaisesti ja näytimme vanhemmille kokoamaamme videomateriaalia. Projektin päätöksen jälkeen lähetimme kunkin lapsen vanhemmille sähköisesti palautekyselyn ja tiedon lapsen oppimistyylistä.

6.2 Toiminnan menetöt

Toimintatuokiot oli suunniteltu korostamaan eri oppimistyyliä. Halusimme tuokioissa ottaa eri aistit käyttöön ja havainnoida niiden avulla lasten oppimista. Käytimme erilaisia toiminnan metodeja pystyäksemme tutkimaan oppimistyyliä monelta eri kantilta ja näkemään vahvis-

tuivatko lasten tyylit oppia joka kerralla vai vaihtelivatko ne sen mukaan, mitä tehtiin. Metodeja olivat musiikki, leikki, sadut, askartelu, draama ja liikunta.

Valitsimme metodit päiväkodilta ja kotoa nousseiden toiveiden sekä omien ideoiden pohjalta. Koimme kyseisten toiminnan muotojen palvelleen hyvin tarkoitusta saada oppimistyylejä esiin. Mielestämme metodeista rakentui toimiva kokonaisuus. Kaikkia metodeja oli sopivan verran ja lasten kiinnostus pysyi yllä koko toiminnallisen osuuden ajan. Yritimme toiminnassa mahdollistaa sen, että kaikilla oppimistyyleillä oli mahdollisuus tulla esille. Tuokioiden ajatuksena oli, että joka kerralla kuullaan, nähdään ja koetaan itse.

Toteutimme metodeja monin erilaisin keinoin. Käytimme useita toimintoja, jotta tuokiot eivät olleet yksipuolisia. Esimerkiksi kun aiheena oli musiikki, emme pelkästään kuunnelleet musiikkia, vaan lauloimme, tanssimme, soitimme soittimia ja liikuimme musiikin mukana. Erilaisista toiminnanmuodoista löytyi jokaiselle lapselle parhaalta tuntuva tapa suhtautua musiikkiin. Monipuolisuus ylläpiti lasten innostusta koko tuokion ajan.

6.3 Kuvat toiminnan välineenä

Käytimme tuokioissa apuvälineenä kuvia. Päiväkodilla on käytössä kuvat apuna ohjaamaan lasten toimintaa ja selkeyttämään päivärytmiä. Tästä syystä päätimme ottaa kuvat käyttöön myös toimintatuokioissa. Olimme ajatelleet kuvia muutenkin, sillä niiden avulla pystyimme tarkastelemaan esimerkiksi sitä, oppivatko lapset helpommin kuvien avulla. Kuvat helpottavat lapsia ymmärtämään ja muistamaan asioita paremmin, johtuen siitä, että kuvaa tarkastellessa lapsi pysähtyy hetkeen ja keskittyy kuvan antamaan viestiin.

Tuokioiden aikana kokeilimme erilaisia asioita ensin kuvien avulla ja sitten ilman kuvia, jotta näimme miten lapset reagoivat. Esimerkiksi kun opettelimme uutta lorua, aloitimme käymällä sitä läpi kuvien avulla ja lopuksi ilman kuvia, jotta näimme ketkä lapsista tarvitsivat kuvia pysyäkseen lorun tahdissa. Myöhemmin videolta katsottuna pystyimme helposti huomaamaan kuvien merkityksen ja sen avulla päättelemään yksilön hallitsevaa aistikanavaa tilanteessa. Esimerkiksi visuaalisen oppijan tunnistaa siitä, että hän tarvitsee kuvia keskittyäkseen. Toimintatuokioiden aikana kuvien merkitys näkyi selvästi sääntöjen muistamisena. Kun lapset näkivät säännöt konkreettisina kuvina, he muistivat ja noudattivat niitä paremmin. Käytimme kuvia osoittamaan, mikä toimintatuokion aihe oli. Kun tuokion aiheena oli esimerkiksi askartelu, näytimme lapsille alkupiirissä askartelu kuvaa, jonka jälkeen he tiesivät, mitä sinä päivänä tehtiin. Kuva laitettiin aina sääntökuvien viereen seinälle.

Käytimme alkupiirissä eläinkuvakortteja. Jokainen lapsi sai oman kortin, jossa oli eläimen kuva. Lapset pitivät korteista varsinkin siksi, että heillä kaikilla oli oma eläin, jonka he saivat

esitellä muille ja joka oli heidän juttunsa tuokion ajan. Eläinten kuvat olivat oivallinen tapa lapsille muistaa oma paikkansa piirissä.

6.4 Toiminnan virikkeet

Oppimistyylien korostamiseksi ja lasten viihtyvyyden takaamiseksi virikkeellistimme oppimisympäristöä joka kerralla aiheen mukaiseksi ja käytimme leikeissä erilaisia välineitä. Tavarat ja koristeet motivoivat lapsia liikkumaan ja kehittämään osaamistaan. Ne helpottivat meitä saavuttamaan lasten kiinnostumisen sekä luomaan heille moniaistisia kokemuksia.

Halusimme, että toimintatuokioissa vallitsi positiivinen, iloinen, avoin, rauhallinen, kiireetön, turvallinen ja rohkaiseva ilmapiiri. Lapset tunsivat tuokioiden kulun, mikä loi turvallisuutta, mutta toimimme ympäristön kautta tuokioihin yllätyksellisyyttä, joka tuki toiminnallisuutta, tunne-elämän, tietojen ja taitojen kehittymistä. Tuokion aiheesta riippuen virikkeet vaihtelivat eri valmiuksia tukeviksi, kuten värien, numeroiden ja muotojen opetteluun.

Suurimmaksi osaksi virikkeet olivat toimintahetkissä esineitä ja tavaroita, joita tarvittiin toiminnan toteuttamiseksi, kuten patjoja, kyniä, soittimia ja penkkejä. Lisäsimme elämyksellisyyttä ja mielikuvitusta somistamalla salia erilaisin aiheeseen sopivin lavastein. Esimerkiksi intiaaniseikkailu päivänä askartelimme saliin puita, pensaita, vuoria, jokia ja majoja, jotta lapset tunsivat oikeasti olevansa keskellä intiaanimetsää. Lavasteista oli päiväkodillekin hyötyä, sillä jätimme ne heidän käyttöönsä.

6.5 Ohjaajien osallistuvuus

Toimintahetkien aikana toinen otti vastuun ohjauksesta ja toinen havainnoinnista ja dokumentoinnista. Ajatuksena oli, että ohjaaja pitää yllä toimintahetkeä eli vetää toiminnan ja kuuntelee lapsia, kun taas toinen jättäytyy hieman taka-alalle ja keskittyy lasten havainnointiin ja kuvaamiseen. Päätimme itse vastata kuvauksesta, sillä tutun työntekijän läsnäolo olisi voinut vaikuttaa lapsiin ja heidän toimintaansa. Roolit vaihtuivat joka toisella toimintakerralla, jotta työnjako oli mahdollisimman tasapuolista ja molemmat saivat kokemusta sekä ohjaamisesta että havainnoimisesta.

Avoimuus, aitous, eläytyminen, itsensä hyväksyminen, myönteisyys ja kiinnostuneisuus ovat vuorovaikutuksen avainsanoja. Alusta lähtien sovimme, että ohjaaja osallistuu mukaan lasten leikkeihin, eikä jää pelkästään ohjeen antajaksi. Halusimme tulla näin lähemmäksi lapsia sekä toimintaa, jota heidän kanssaan teimme. Aikuisen läheisyys, malli ja ohjaus ovat lapselle tärkeitä. Kun lapset huomasivat meidän olevan mukana leikeissä, he vapautuivat itsekin enemmän ja rohkaistuivat kokeilemaan kaikkea. Lapsista on hauskaa, kun aikuiset tulevat

heidän tasolleen ja leikkivät mukana. Jos jokin leikki tuntui aluksi lapsista vaikealta, oli heidän helppo katsoa meistä mallia ja yrittää sen jälkeen itse perässä. Lapsenmielisyys ja innokkuus kaikkea tekemäämme kohtaan auttoivat meitä ymmärtämään paremmin omaa toiminnan suunnittelua ja toteutusta.

7 OPINNÄYTETYÖN ARVIOINTIMENETELMÄT

Pohdimme eri arvioinnin metodeja ja päätimme käyttää arvioinnissa portfolioita, kyselyitä, haastattelua, osallistavaa havainnointia ja videointia. Kyseiset arviointikeinot mahdollistivat, että saimme arviota kaikilta osa-alueilta. Näillä keinoilla pystyimme itse arvioimaan opinnäytetyötä laajasta näkökulmasta.

Projektin aikana ja sen päätyttyä arvioidaan koko työtä. Toimintatuokioita pitää arvioida sekä lasten että aiheen näkökulmasta. Arvioinnin kannalta tärkeitä kysymyksiä olivat: viihtyivätkö lapset toimintatuokioissa? Nousiko lasten yksilöllisiä vahvuuksia esille tuokioiden aikana? Olisiko jotain voitu tehdä toisin? Arvioinnin tarkastelu on olennaista opinnäytetyön hyödyllisyyden kannalta. Tiedostivatko lapset omia vahvuuksiaan ja tunsivatko he olevansa hyviä jossain? Tarjottiinko vanhemmille ja työntekijöille uutta tietoa lasten vahvuuksista? Oliko tutkimuksesta hyötyä VKK-metro -hankkeelle?

Arvioinnissa on tärkeää, että yhteistyökumppanit ja muut osalliset pääsevät osallistumaan arviointiprosessiin eli antamaan palautetta projektista. Arvioinnin pitää olla tarkoituksenmukaista tarkastelua, jolloin se keskittyy niihin kysymyksiin ja arvioinnin kohteisiin, joihin haetaan vastauksia. Sen tulee vastata myös arvioinnin tarpeeseen eli siihen, miksi arviointia tehdään. Arvioinnin on kohdistuttava myös arviointiaineiston luotettavuuteen. (Virtanen 2007: 214-215).

7.1 Portfolio

Portfolio on lapsen oma arvopaperisalkku, johon kerätään tapahtumien ja merkittävien kokemusten valikoimaa, jotka kuvastavat lasten monipuolista kasvua ja oppimista. Sen avulla saadaan näkyvämmäksi sitä, miten lapset arvioivat ja ymmärtävät kokemustensa merkityksen omassa kasvussaan. Portfoliot paljastavat erilaisia asioiden merkityksiä ja arvostuksia sen pohjalta, millaisia valintoja lapset ovat tehneet ja miten he ovat niitä perustelleet. Tätä kautta voidaan havainnoida lasten omia toiveita, kiinnostuksia, mieluisimpia tehtäviä ja motivaation lähteitä. Usein portfoliot tuovat esille myös oppimisen haasteita sekä sosiaalisia suhteita. Portfolio painottaa jokaisen lapsen ainutlaatuisuutta oppimiskokemusten arvioinnissa. (Ruoppila ym 1999: 255-257).

Portfolion luonne ja sisältö voivat vaihdella hyvin paljon. Projektissa tehtävät lasten henkilökohtaiset portfoliot ovat oppimisprosessia myötäeläviä työkansioita, joihin keräsimme toimintatuokioihin liittyvät kuvat ja lasten tuotokset. Portfolio-arvioinnin toteutustapa riippuu paljon opettajasta ja hänen omasta oppimiskäsityksestään. Opettajan tulee ymmärtää lasten itsearviointin tärkeys ja toteuttaa portfoliota lasten kanssa yhdessä. Portfolion tekeminen

toimii lasten yksilöllisen oppimisen ja kasvun tukena. Portfoliosta tulee esiin toimintahetkien ympäristö, lapsen persoonallisuus, hänen erityispiirteensä ja tarpeensa. Lasten havainnoinnin ja arvioinnin kautta pystytään tunnistamaan lasten vahvuuksia. (Hujala ym 1998: 98-101). Toimintaprosessin aikana arviointi oli tärkeää, sillä sen kautta opimme tuntemaan lapset paremmin. Lopullisista portfolioista näkyi selvästi kunkin lapsen oma persoona ja mielenkiinnon kohteet.

Jotta portfolioista tuli mahdollisimman lasten itsensä näköisiä, varasimme aikaa niiden tekemiseen. Lapset saivat osallistua aktiivisesti oman kansionsa kokoamiseen, valitsemalla siihen kuvia ja askartelujaan sekä perustelemalla, miksi he valitsivat juuri kyseiset asiat. Lapset kertoivat valitsemistaan kuvista, mitä niissä tapahtuu ja me kirjasimme selitykset kuvien taakse. Lapset joutuivat kansioita kootessa pohtimaan omia onnistumisiaan ja osaamisensa vahvoja puolia (Ruoppila ym 1999: 255). Tämä tuli hyvin esille kuvia läpikäydessä, sillä lapset muistivat ja osasivat selittää hyvin tunnetilaansa, joka kuvasta välittyi. He osasivat kertoa myös, miksi heistä tuntui kuvanottohetkellä siltä.

Lasten portfolioiden kannet tehtiin isosta kartongista ja jokainen lapsista sai valita mieleisensä värin kantta varten. Lapset valitsivat omista valokuvistaan yhden, jonka halusivat liimata oman kansion kansikuvaksi. Lopuksi lapset koristelivat kannet liiduin omaa mielikuvitustaan käyttäen. Kokosimme lasten tekemiin kansiin heidän valitsemansa valokuvat ja piirustukset sekä toimintatuokioiden selosteet.

Vanhempien oli helpompi arvioida toimintatuokioiden sisältöä ja hyödyllisyyttä sekä lasten vahvuusalueita portfolioiden avulla. Vanhemmat saivat kansioiden kautta tietoa siitä, mitä olimme hetkissä tehneet. Annoimme kansiot lapsille kotiin viimeisellä toimintakerralla. Lapset olivat haltioissaan omista kansioistaan ja vanhempien ja työntekijöiden kertoman mukaan he olivat esitelleet niitä innoissaan. Saimme paljon positiivista palautetta työntekijöiltä ja vanhemmilta lasten kansioista. Työntekijöiden mukaan projektin jälkeinen portfolio ja tuokioiden jälkeiset palautekeskustelut olivat positiivista meidän toiminnassamme.

Meille lasten portfolioiden tekeminen oli hyödyllistä, sillä niitä kootessa syvennyimme lasten tuntemuksiin ja palautteisiin entistä tarkemmin. Läpikäydessä ja muistella toimintatuokioita uudelleen saatoimme huomata tai muistaa hetkistä jotakin sellaista, mitä emme olleet aikaisemmin huomioineet. Kansioita tehdessä keskityimme kunkin lapsen vahvuuksiin, emmekä miettineet pelkästään heidän oppimistyylejään.

7.2 Kyselyt ja haastattelut

Käytimme arvioinnin keinoina haastattelua ja kyselyitä. Pyrimme näiden keinojen avulla saavuttamaan työntekijöiden ja vanhempien palautteen tutkimuksesta. Halusimme arvioida palautteen kautta yhteistyön toimivuutta, meidän osuuttamme projektissa sekä sen hyödyllisyyttä ja muita herättämiä tunteita.

Haastattelua voidaan pitää perusmenetelmänä, joka sopii moneen eri tilanteeseen. Haastattelu on vuorovaikutustilanne, jolle on luonteenomaista:

- 1) haastattelu on ennalta suunniteltua ja haastateltava on tutustunut tutkimuksen aiheeseen
- 2) haastattelija tuntee roolinsa ja ohjaa haastattelutilannetta
- 3) haastateltava luottaa siihen, että tietoja käsitellään luottamuksellisesti
- 4) haastattelija motivoi haastateltavaa.

(Metsämuuronen 2003: 185-187).

Meille haastattelu sopi metodiksi, sillä pyrimme sen avulla kartoittamaan aihetta. Oli hyvä, että toteutimme alussa haastattelun työntekijöille ja johtajalle, sillä sen avulla saimme paljon lisäinformaatiota projektia varten ja pystyimme viemään sitä lähemmäksi päiväkodin tarpeita. Tarpeet tarkentuivat haastattelun myötä.

Toiminnallisessa opinnäytetyössä haastattelussa riittää usein, että siitä saa suuntaa antavaa tietoa. Myös haastattelutapa valikoituu sen mukaan, kuinka tarkkaa tietoa tarvitaan. Tärkeintä ei ole haastattelusta syntyvän aineiston määrä, vaan sen monipuolisuus ja vastaavuus suhteessa tavoitteisiin ja kohderyhmän tarpeisiin. (Airaksinen & Vilkka 2004: 63-64). Emme tarvitse tutkimusta varten tarkkaa tietoa, vaan toteutimme vapaan haastattelun, jonka avulla saimme projektia varten oleellista informaatiota. Saatua haastattelumateriaalia oli monipuolista ja se auttoi saavuttamaan asettamiamme tavoitteita.

Käytimme puolistrukturoitua- sekä teemahaastattelua. Vanhemmille laadimme puolistrukturoidut kyselylomakkeet projektin alussa. Lomakkeeseen tuli avoimia kysymyksiä, jotta vanhemmilla oli mahdollisuus sanoa, mitä heillä oli mielessään sekä kertoa lapsensa taustasta. Valitsimme avoimet kysymykset, sillä niiden kautta vastaaja voi ilmaista itseään omin sanoin ilman, että ehdotetaan valmiita vastauksia. Näin kysymysten vastaukset kertoivat myös vanhempien motivaatiosta opinnäytetyötä kohtaan. (Hirsjärvi ym 2000: 188). Lomakkeessa kyseimme vanhemmilta muun muassa lasten harrastuksista, mielenkiinnonkohteista, ystävistä ja mahdollisista allergioista.

Ennen toimintahetkien alkamista vanhemmat saivat kotiin kyselylomakkeet, joissa kartoitettiin toiveita ja lasten taustaa. Toimintaosuuden päätyttyä tarkoituksenamme oli kartoittaa teemahaastattelulla sitä, vastasiko tutkimuksemme vanhempien toiveisiin ja tuottiko se uutta tietoa lasten vahvuuksista. Keskustelimme vanhempien kanssa purkuillassa haastattelun ajankohdasta, mutta he halusivat vastata mieluummin lomakkeella kiireiden vuoksi. Niinpä lähitimme vanhemmille puolistrukturoidun ja avoimia kysymyksiä sisältävän palautekyselyn myös tutkimuksen lopussa sähköpostitse.

Vanhempien mielestä projekti oli onnistunut ja he pitivät erityisesti siitä, että saivat lastensa oppimistyyleistä muutakin tietoa, kuin oman näkemyksensä. Vanhemmilla ei ollut projektin alussa juuri minkäänlaisia odotuksia, joten heidän mielestään projekti ylitti odotukset. Kysyttäessä saivatko vanhemmat uutta tietoa lastensa vahvuuksista ja oppimistyyleistä, haastattivat, että saivat vahvistusta jo tiedetylle sekä jotain pientä uutta tietoa. Heidän mukaansa lapsien tapa oppia varmentui ja he pitivät erityisesti siitä, että pääsivät purkuillassa näkemään videolta, miten lapset toimivat, kun vanhemmat eivät ole paikalla. Palautteessa kävi ilmi, että lapset olivat viihtyneet toimintatuokioissa, mutta eivät juuri puhuneet niistä kotona. Vanhemmat pitivät purkuilta onnistuneena ja informatiivisena. Asia, joka purkuillassa jäi jälkeensä mietittävään oli se, että olisimme voineet ilmoittaa kutsussa lapsienkin olevan tervetulleita.

Lapsilta hankimme palautetta jokaisen toimintakerran jälkeen kyselemällä heidän sen hetkistä tuntemuksistaan suullisesti Majassa ja käyttämällä hymynaamakortteja tuntemuksien ilmaisemisen helpottamiseksi. Esimerkiksi kun lapsi koki, että hänellä oli toimintahetken aikana ollut mukavaa, hän valitsi hymyilevän naaman ja sai kertoa valinnastaan ja siitä mikä oli erityisen kivaa. Nauhoitimme joka kerralla kunkin lapsen haastattelun, jotta pystyimme ajatuksella purkamaan sitä myöhemmin. Jokainen lapsi tuli Majaan yksitellen, jotta saimme selville lapsen omat mielipiteet eikä kaverin suusta toistettua vastausta. Koimme Majan toimivan hyvin. Varsinkin loppua kohden lapset rohkaistuivat selostamaan mietteitään avoimemmin.

Teemahaastattelu kohdistuu ennalta valittuihin teemoihin, mutta kysymysten muotoa ei ole tarkasti määritelty ennen haastattelua. Teimme teemahaastattelun päiväkodin johtajalle sekä toimintaan osallistuvien lasten päiväkotiryhmien lastentarhanopettajille, lastenhoitajille ja avustajille. Haastattelujen kautta halusimme tiedustella henkilökunnalta, miltä aihe heistä kuulosti, oliko projekti tarpeellinen ja mitä toiveita heillä oli toimintahetkiin nähden. Saimme haastattelujen kautta oleellista tietoa lapsista sekä työntekijöiden toiveista toiminnan sisälön suhteen. Projektin loppuvaiheessa tarkoituksena oli haastatella työntekijöitä ja päiväkodin johtajaa työn hyödyllisyydestä ja onnistumisesta, mutta päädyimme tekemään työntekijöille kirjallisen kyselyn. Kyselyssä oli avoimia kysymyksiä samoista aiheista, mitä haastattelu

olisi pitänyt sisällään. Onnistuimme sopimaan johtajan kanssa molemmille sopivan ajankohdan ja pääsimme haastattelemaan häntä paikan päälle.

Alkuhaastatteluissa päiväkodin johtaja ja työntekijät toivoivat erityisesti toiminnan olevan monipuolista ja virikkeellistä. He halusivat lasten päästä kokeilemaan erilaisia toiminnan metodeja. Loppuhaastattelussa johtaja koki, että projekti oli nivottu hyvin yhteen VKK -metro -hankkeeseen ja oli muutenkin onnistunut projekti. Johtajan mukaan vanhemmat saivat lapsistaan pienessä ryhmässä havainnointua tietoa ja uusia näkökulmia. Työntekijöiden keskuudessa projekti oli herättänyt keskustelua ja puhetta toiminnasta yli ryhmärajojen. Saimme johtajalta kiitosta hyvin järjestetystä purkuillasta. Loppukyselyn mukaan työntekijät saivat toimintatuokioiden kautta tietoa lasten kokemuksista, reagoinnista ja toimintatavoista. Työntekijät olivat tyytyväisiä projektiin ja kokivat, että lapset otettiin toiminnassa todella hyvin huomioon yksilöinä. Työntekijöiden mielestä lapset saivat arvioida riittävästi omaa toimintaansa ja he pitivät erityisesti hymynaama ideasta.

7.3 Videointi

Videoinnin käyttö on hyvä tapa saada havainnointimateriaalia, joka ei valehtele. Videointi mahdollisti toimintahetkien tarkastelun ja arvioinnin jälkeenpäin, jolloin tilanteista löytyi uusia puolia. Videolta pystyi havainnoimaan sekä lapsia että omaa ammatillista otetta.

Videomenetelmää on kutsuttu voimaannuttavaksi keinoksi, jonka avulla voidaan muuttaa vuorovaikutustilanteita lapsilähtöisemmäksi. Videointi tukee lapsen tarpeiden huomioonottamista ja toimii apukeinona ammatillisuuden kehittämisessä varhaiskasvatuksen saralla. (Malin, Viinikainen 8/2006). Emme olleet aikaisemmin käyttäneet videointia aineistonkeruumenetelmänä, mutta koimme sen olevan loistava keino tarkastella tilannetta jälkeenpäin. Pystyimme videolta huomattujen havaintojen kautta muokkaamaan toimintahetkiä lapsista lähtevämmäksi ja muuttamaan omaa toimintaa erinäisissä tilanteissa.

Käytimme videointia projektissa kuvaamalla toimintatuokioita. Emme kuvanneet toimintahetkiä kokonaisuudessaan, vaan valitsimme kuvattavaksi osuuksia, joiden uskoimme tarjoavan eniten meitä palvelevaa tietoa. Videoimme tuokioista eri osia, jotta saimme materiaalia monipuolisesti eri toiminnoista. Videoimme kohtia, jotka olivat meidän ohjaamisemme kannalta tärkeitä sekä kohtia, joista lasten oppimistyyliä ja pienryhmätoiminta tulivat parhaiten esille. Halusimme nähdä miten itse toimimme eri tilanteissa ja toistuvatko toimintatapamme.

Videointi oli hyvä arvioinnin keino. Pystyimme tarkastelemaan toimintatuokioita eri näkökulmista. Videolta katsottuna jokin toiminta tai käyttäytymismalli näytti erilaiselta kuin itse tilanteen aikana. Lasten kanssa työskennellessä saattoi helposti jäädä jokin tilanne kokonaan

huomaamatta, mutta videolta sen näki selvästi. Kun toimintaa seurasi videolta, pystyi keskittymään vain ja ainoastaan havainnointiin ja arviointiin. Lasten ilmeitä ja eleitä seuratessa sai tietoa heidän tuntemuksistaan ilman, että tarvitsi sanoja.

Videolta oli mielenkiintoista seurata, miten toimintatuokiot erosivat toisistaan prosessin alussa ja lopussa. Muokkasimme toimintatuokioiden suunnitelmaa paremmaksi, jos huomasimme videolta, että jokin asia ei toiminut. Esimerkiksi alkupiirissä pidettävät eläinkortit annettiin Herra Muulle sen jälkeen, kun huomasimme videolta, että jotkut lapset keskittyivät enemmän korttien näpräämiseen kuin ohjeiden kuunteluun. Videointi oli siis hyvä keino arvioida toimintahetkien sujuvuutta.

Työntekijät ja vanhemmat pääsivät arvioimaan toimintahetkiä videomateriaalin kautta. Kävimme näyttämässä projektin aikana koottua videomateriaalia molempien päiväkotiryhmien tiimipalaverissa, jolloin työntekijät saivat itse havainnoida ja nähdä, miten lapset käyttäytyivät. Palaverin aikana kerroimme omista havainnoistamme ja keskustelimme lapsista. Työntekijät olivat iloisia siitä, että lapset uskalsivat olla omat itsensä, vaikka vetäjinä olivat päiväkodin ulkopuoliset aikuiset. Videolta ei ilmennyt lapsista uusia puolia, mutta heillä oli selvästi hauskaa. Työntekijät kiinnostuivat videoissa huomiota samoihin asioihin kuin me, kuten siihen, että joku lapsista liikkui koko ajan piirissä tai oli omissa maailmoissaan. Vanhemmat näkivät purkuillalla editoidun videokoosteen toimintatuokiosta. He olivat työntekijöiden kanssa samaa mieltä siitä, että lapset olivat omat itsensä ja nauttivat olostaan tuokioissa. Työntekijöiden palautteen mukaan, he saivat videomateriaalista kokemus hyödyn ja näkivät konkreettisesti, mitä toimintatuokioissa tehtiin. He huomasivat videolta myös lasten erilaisia toimintatapoja sekä aikuisen rauhallisen ja päättäväisen otteen tärkeyden ohjaustilanteessa.

7.4 Osallistava havainnointi

Osallistava havainnointi tarkoittaa, että tutkija toimii aktiivisesti tutkimuksen kohderyhmän kanssa. Näin ollen sosiaaliset vuorovaikutustilanteet tulevat tärkeäksi osaksi tiedonhankintaa. Tutkijan osallistuminen toiminnan havainnointiin voi olla eri asteista. Se kattaa molemmat ääripäät niin osallistumattomuuden kun taas täydellisen osallistumisen. (Sarajärvi & Tuomi 2002:84). Toimintatuokioiden aikana toinen meistä havainnoi sivustakatsojana ja toinen oli koko ajan toiminnassa mukana. Sivustakatsoja havainnoi toimintaa ulkopuolisen näkökulmasta ja samalla videoi tuokiota. Ohjaajana toimiva sai sen sijaan erilaista näkökantaa ollessaan itse mukana toiminnassa.

Osallistuvalla havainnoinnilla on tyypillistä, että tutkija osallistuu tutkittavien toimintaan heidän ehdoillaan, jolloin tutkijalle syntyy tietty rooli ryhmässä. Opinnäytetyössämme havainnoija on myös osallistuja. Tarkoituksena on, että havainnoitsija osallistuu ryhmän elä-

mään, mutta tekee toiminnan ohessa aktiivista havainnointia. (Hirsjärvi ym 2000: 203-204). Vaikka suurin vastuu havainnoinnista oli sillä, joka videoi ja seurasi toimintaa sivusta, oli toiminnan vetäjällä parhaat mahdollisuudet saada tietoa lasten näkökulmasta ollessaan ikään kuin heidän vertaisenaan toiminnassa mukana. Vetäjänä toiminut kirjasi omat havaintonsa yhdessä sivustakatsoja havainnoijan kanssa heti toimintatuokion jälkeen yhteenvedoksi.

Osallistuva havainnointi voidaan tehdä niin, että tutkija on toimijan roolissa eli osallistuu toimintaan ja havainnoi sen lomassa (Metsämuuronen 2003: 191). Kyseistä havainnoinnin keinoa käytetään erityisesti toiminnan ja käyttäytymisen kuvaamiseen sekä ymmärtävään tulkitsemiseen. Se on joustava tutkimusmenetelmä ja soveltuu hyvin tilanteisiin, joissa on olennaista seurata tutkimuskohdetta kokonaisuutena. Toiminnan ohessa havainnoiminen auttoi ymmärtämään paremmin, miksi lapsi toimi jollain tietyllä tavalla eri tilanteissa. Kokonaisvaltaisemman kuvan saamiseksi oli hyvä, että osallistuvan havainnoinnin lisäksi keräsimme myös sivustakatsojan havaintoja, sillä toiminnassa mukana oleva ei tilanteen hektisyyden vuoksi pysty aina huomaamaan kaikkea.

Osallistuva havainnointi on vuorovaikutusta, suoraa havainnointia, muistiinpanojen tekemistä ja niiden analysointia. Tutkimusmenetelmälle on ominaista, että tutkija tuntee toiminnan aikana itsensä sekä osalliseksi että ulkopuoliseksi, tutkija tarkkailee myös omaa toimintaansa ja kirjoittaa havainnoistaan sekä kokemuksistaan muistiinpanoja. Osallistuva havainnointi edellyttää kohderyhmän katselua, kuuntelua ja keskustelua. Tutkijan on oltava tarkkaavainen ja utelias, jotta hän pystyy huomaamaan tutkimuksen kannalta olennaisia asioita. (Ruoppila ym 1999:221-223).

Onnistuimme projektin aikana työnjakomme kautta saavuttamaan monipuolista havainnointimateriaalia. Panostimme havainnoinnissa lasten kuuntelemiseen, katselemiseen ja keskusteluun. Kuuntelimme lapsia ja heidän toiveitaan joka toimintakerralla, eikä lapsen kertomuksia koskaan keskeytetty. Maja mahdollisti lasten ajatusten kuuntelun ja niistä keskustelemisen. Ajatuksia kuunneltiin ja niistä puhuttiin myös tuokioiden aikana. Keskustelua oli joka toimintatuokion alussa, kun lapset saivat kertoa kuulumisistaan. Lasten tarkempi seuraaminen tapahtui sekä toimintatuokioiden aikana että niiden jälkeen videolta.

8 PROESSIN ARVIOINTI

Projektin kulku on tärkeä. Tahdomme tässä osiossa selventää, miten opinnäytetyö eteni ja mitä sen aikana varsinaisesti tapahtui. Lapsiryhmän valitseminen, hyvä toiminnallisen osuuden suunnittelu ja toteutus toimivat pohjana onnistuneelle oppimistyylien havainnoinnille. Ketä lapsiryhmään kuului? Mitä toimintatuokiot pitivät sisällään? Miten oppimistyyliä havainnointiin?

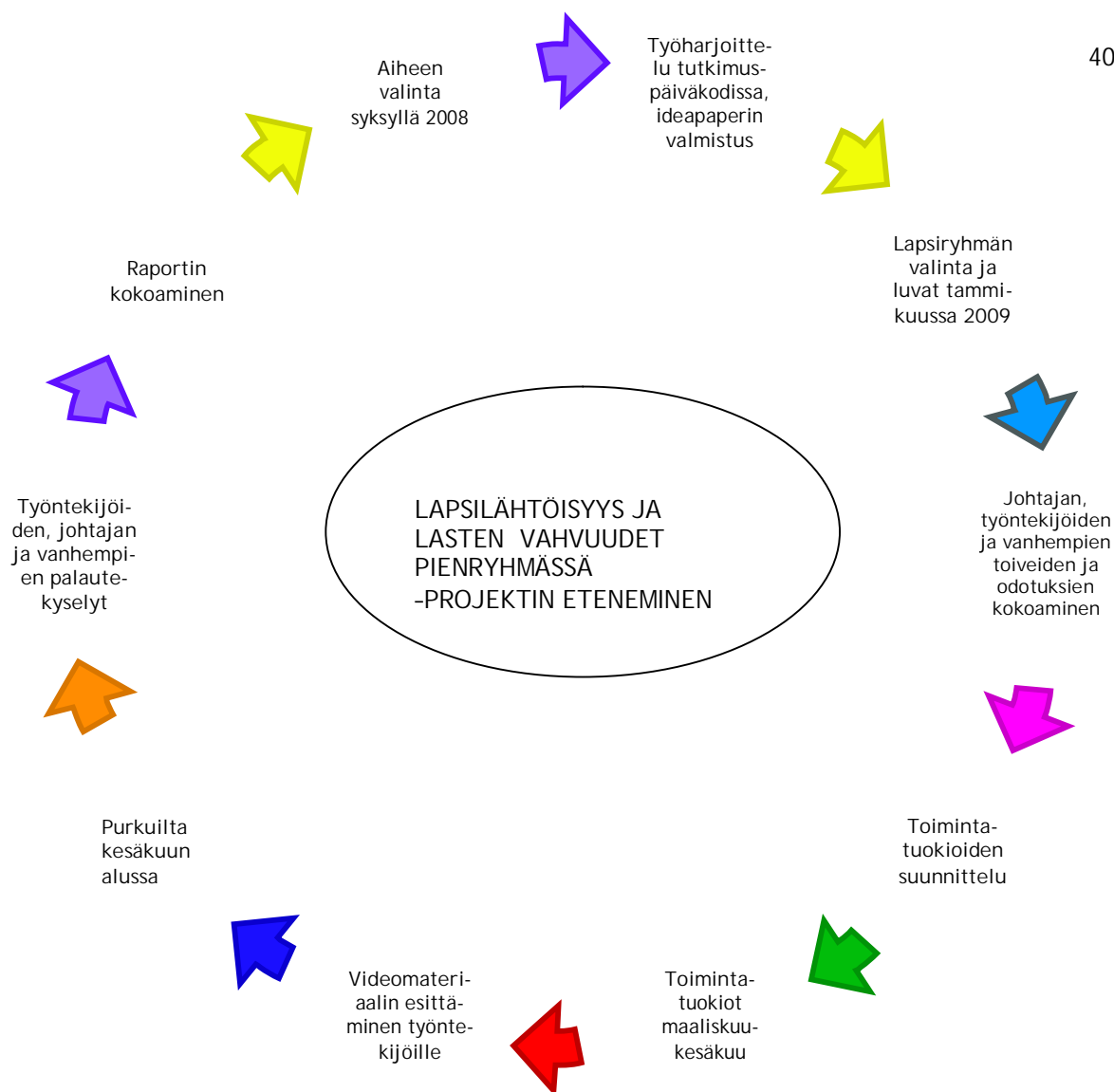
Varsinainen projekti pääsi alkuun tammikuussa 2009 ja päättyi toimintatuokioiden loppumiseen kesäkuun alussa. Tällä välillä valitsimme lapsiryhmän, haastattelimme henkilökuntaa ja vanhempia sekä toteutimme toimintatuokiota. Toiminnalliseen osuuteen osallistui loppujen lopuksi neljä lasta ja tuokioita oli yhteensä kymmenen.

Pysyimme kevään ajan hyvin aikataulussa ja saimme projektin päätökseen suunnitelman mukaisesti. Toimintatuokioista saadun havainnointimateriaalin kautta pystyimme tutkimaan lasten oppimistyyliä ja löysimme heille ominaiset tavat oppia. Koemme, että toimintatuokiota olivat onnistuneita.

8.1 Opinnäytetyön eteneminen

Kiinnostuimme VKK-metro -hankkeesta syksyllä 2008. Otimme opinnäytetyön aiheeksi lapsilähtöisyyden ja lasten vahvuudet tutkimuspäiväkotimme kehittämiskohteiden pohjalta. Aloitimme marraskuussa 2008 työharjoittelun päiväkodilla, jolloin tutustuimme henkilökuntaan ja lapsiin. Työskentelimme kahdessa eri päiväkotiryhmässä, joissa molemmissa oli 3-6-vuotiaita lapsia. Työharjoittelun aikana seurasimme lapsia ja mietimme, millaisen lapsiryhmän otamme opinnäytetyön toiminnalliseen osuuteen mukaan. Tammikuussa 2009 lapsiryhmäksi varmistui kuusi esikoululaista, niistä kahdesta päiväkotiryhmästä, jossa olimme työskennelleet. Ryhmässä oli poikia kolme ja tyttöjä kolme. Lapsiryhmän valinnan jälkeen lähetimme lasten perheille lupalaput, joissa pyydettiin lupaa lasten osallistumiseen projektiin sekä kuvauslupa.

Helmikuussa 2009 kävimme haastattelemassa päiväkodin johtajaa ja projektiin osallistuvia työntekijöitä heidän toiveistaan ja odotuksistaan projektin suhteen. Kotiin lasten vanhemmille lähettämiemme kyselyiden avulla saimme tietoa lasten taustoista, kuten allergioista, harrastuksista ja kiinnostuksen kohteista sekä vanhempien toiveista toiminnan ja koko projektin suhteen. Kävimme päiväkodilla tapaamassa erikseen projektiin osallistuvia lapsia. Tapaamisen aikana kerroimme lapsille keitä olemme, mitä tulemme heidän kanssaan tekemään ja kyselemme, mitä he haluaisivat toimintatuokioissa tehdä. Näin saimme suunnitelmaan mukaan lastenkin toiveet ja hetkistä tulisi lapsilähtöisempiä.



Kuva 2 Projektin eteneminen

Saatujen tietojen pohjalta ja omien mielikuvien avulla aloimme suunnitella toimintatuokioiden sisältöä. Halusimme toimintatuokiosta erilaisia, joten suunnittelimme toiminnan siten, että se sisälsi eri metodeja, kuten musiikkia ja liikuntaa. Pääasia oli, että toiminnasta pystyisi havainnoimaan lasten oppimistylejä. Teimme päiväkotiryhmiin ja lasten vanhemmille tiedotteet toimintatuokiopäivistä ja teemoista. Maaliskuun lopulla 2009 aloitimme toimintatuokiot. Kevään aikana kävimme näyttämässä päiväkotiryhmien tiimipalaverissa toimintatuokiosta koottua videomateriaalia ja keskustelemassa sen hetkistä havainnoista. Toimintatuokiot päättyivät toukokuun lopussa.

Kesäkuun alussa järjestimme päiväkodin henkilökunnalle ja lasten vanhemmille purkuillan, jossa esittelimme projektin tuloksia ja toimintatuokioita. Kesäkuussa kokosimme haastattelu-

jen ja kyselyiden pohjalta yhteen päiväkodin johtajan, työntekijöiden ja vanhempien mietteet projektista. Kesän aikana kokosimme yhteen raportin.

8.2 Lapsiryhmä

Halusimme valita toimintahetkiin pienryhmän verran lapsia, joten päädyimme kuuteen lapseen, kolme poikaa ja kolme tyttöä. Seitsemän lapsen ryhmä oli mielestämme sopiva ajattelun toiminnan luonnetta, omaa havainnointia ja toimintahetkien sujuvuutta. Työntekijät olivat samaa mieltä, että ryhmän koko oli juuri sopiva.

Lapset olivat päiväkodin kahdesta eri 3-6-vuotiaiden päiväkotiryhmästä, joista toinen on integroitu ryhmä. Lapset olivat meille entuudestaan tuttuja työharjoittelun kautta. Keskustelimme työntekijöiden kanssa siitä, ketkä lapset voisivat osallistua projektiin.

Ryhmän lapset olivat esikouluikäisiä. Valitsimme esikoululaisia, koska oppimistyylien kartoittaminen on heille hyödyksi, heidän aloittaessaan syksyllä koulunkäynnin. Esikouluikäisten lasten kanssa voidaan toteuttaa myös paljon monipuolisempaa ja haasteellisempaa toimintaa kuin nuorempien lasten kanssa. Halusimme, että kaikki lapset olivat samanikäisiä, sillä se helpotti toiminnan suunnittelua. Kun lapset olivat samanikäisiä, pystyimme suunnittelemaan toimintaa ikätason mukaiseksi eli kuusi -vuotiaille.

Lapsiryhmään kuului erityislapsia, mutta emme nostaneet heitä omaksi ryhmäkseen, vaan pyrimme mahdollistamaan kaikille lapsille yksilöllisten tarpeidenmukaisen kohtelun. Halusimme korostaa, että jokainen lapsi on erilainen. Tärkeintä toiminnassa oli vahvuuksien esilletuominen ja koko ryhmän välinen hyvä yhteishenki.

Valitettavasti kaikki kuusi lasta osallistuivat vain kahteen ensimmäiseen toimintatuokioon ja sen jälkeen lapsia oli neljä. Yksi pojista muutti pois paikkakunnalta ja yksi poika jäi lomalle päiväkodista heti ensimmäisten tuokioiden jälkeen. Lopulta projektiin osallistui kolme tyttöä ja yksi poika, jotka olivat kaikki paikalla lähes jokaisella kerralla.

Toimintatuokiot	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Lapsi A	X	X	X	X	X	X		X		X
Lapsi B	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lapsi C	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Lapsi D	X	X	X	X		X	X	X		X
Lapsi E	X	X								
Lapsi F	X	X								

Taulukko 1 Lasten osallistuminen toimintatuokioihin.

8.3 Projektin toiminnallinen osuus

Projektin toiminnallinen osuus alkoi maaliskuun lopussa 2009 ja päättyi toukokuun lopussa. Toimintatuokioita oli yhteensä kymmenen. Olisi ollut hienoa toteuttaa toimintatuokioita enemmän ja aluksi olimme ajatelleetkin, että tuokioiden määrä olisi suurempi, mutta päädyimme kymmeneen kertaan lasten kesälomien alkamisen vuoksi. Sovimme yhdessä päiväkodin kanssa toimintatuokiopäiväksi maanantain kello kymmenestä yhteentoista. Aikaisemmin tavatessamme lapsia, olimme tehneet heille kuvakortit, joissa oli meidän valokuva. He saivat viedä kortit omiin päiväkotiryhmiin viikkokalenteriin maanantain kohdalle. Tämän tarkoituksena oli, että lapset muistaisivat kalenteria katsoessaan meidän tulevan kyseisenä päivänä.

Tapasimme lasten kanssa kerran viikossa. Muutamalla kerralla jouduimme aikaistamaan hetkeä ja vaihtamaan päivää päiväkodin omien menojen vuoksi. Toimintatuokiot pidettiin päiväkodin jumppasalissa, jossa oli hyvin tilaa touhuta lasten kanssa. Joka toimintahetkeä varten menimme päiväkodille jo aikaisemmin järjestämään salia kunkin toimintahetken mukaiseksi.

8.3.1 Herra Muun piiri

Jokainen tuokio alkoi aina samalla tavalla. Kävimme hakemassa lapset ryhmistä ja salin ovelta kuiskasimme kullekin oman eläimen. Lastentehtävänä oli löytää salista omaa eläintä vastaava kuvakortti ja käydä kortin paikalle istumaan. Kuvakortit oli laitettu saliin jokaisella kerralla ringin muotoon, mutta lasten paikka ringissä vaihteli. Kun jokainen oli löytänyt oman paikan, kävimme Herra Muun kanssa läpi ketkä lapsista olivat paikalla. Herra Muu oli toimintatuokioissa käyttämämme käsinukke, joka ikään kuin johti toimintatuokiota. Lapset saivat joka kerralla esitellä Herra Muulle oman eläinkorttinsa ja lopuksi katsottiin jäikö yhtäkään eläinkorttia

ylimääräiseksi ja mietittiin kuka puuttui. Alkupiirissä lapset saivat vapaasti kertoa myös kuulumisiaan.

Ensimmäisissä toimintahetkissä lapset jättivät kuvakortit omille paikoilleen, mutta järjestely ei toiminut, sillä lapset näpersivät kortteja toiminnan aikana. Muutaman kerran jälkeen vaihdimme toiseen keinoon. Huomasimme, että lapset keskittyivät paremmin kuin Herra Muu keräsi kortit itselleen lasten korttien näyttämisen jälkeen. Lapset muistivat omat paikkansa hyvin, vaikka kortit eivät enää olleet osoittamassa paikkoja.

Herra Muun piirissä käytiin läpi toimintatuokion säännöt. Olimme valinneet tuokioita varten neljä kuvakorttia, jotka kuvasivat sääntöjä. Kuvat olivat:

- 1) Shhh -kuva, ollaan hiljaa ja kuunnellaan
- 2) Piiri -kuva, pysytään yhdessä
- 3) Ei riidellä -kuva, ei saa kiusata
- 4) Iloinen naama -kuva, pidetään hauskaa.

Valitsimme kyseiset säännöt, koska niihin löytyi hyvät kuvat ja ne olivat oleellisimpia tuokioita ajatellen. Rajasimme säännöt neljään, sillä ajattelimme sen olevan sopiva määrä lapsille, jotta he sisäistävät ja muistavat ne. Kävimme säännöt läpi niin, että näytimme kuvaa ja lapset saivat kertoa, mitä sääntö tarkoitti. Lapset saivat laittaa sääntökuvat sinitarralla kiinni oveen, jotta ne olivat esillä koko toimintatuokion ajan. Piirissä näytettiin joka kerralla myös kyseisen päivän toimintaa vastaava kuva ja keskusteltiin lasten kanssa siitä, mitä tänään tehdään.

8.3.2 Maja

Jokainen tuokio päättyi majaan ja rentoutukseen. Maja oli paikka, johon jokainen lapsista sai tuokion päätteeksi tulla yksitellen kertomaan toiselle meistä ajatuksistaan. Teimme majan salissa olevaan välinevarastoon. Majassa oli lakanasta tehty katto ja pilkkopimeää. Lapset saivat pitää kädessään taskulamppua, joka toi valoa. Majassa oli kolme nallen pään muotoista hymynaamaa, jotka kuvasivat eri tunnetiloja. Tunnetilat olivat iloinen, surullinen ja tylsä. Lapsi valitsi kolmesta hymynaamasta sen, mikä kuvasi parhaiten hänen tunteitaan kyseisestä toimintahetkestä. Lapsi sai kertoa omin sanoin, miksi valitsi juuri kyseisen hymiön.

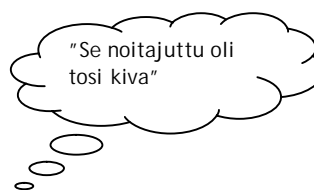
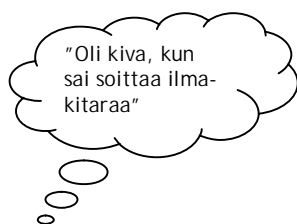
Auttaaksemme lasta arvioimaan, annoimme hänelle johdattelevia kysymyksiä, kuten miten tuokio sujui? Mikä oli erityisen mukavaa? Mistä et pitänyt? Oliko jokin vaikeaa? Nauhoitimme majassa käydyt keskustelut, jotta pystyimme vapaasti keskustelemaan lasten kanssa ja vasta

myöhemmin käymään läpi tarkemmin palautteen. Kun jokainen lapsi oli käynyt majassa, pidimme lopuksi yhteisen rentoutuksen, mikä oli erilainen joka kerralla.

Päädyimme maja ratkaisuun päiväkodin työntekijöiltä nousseiden ideoiden valossa. Haastattelussa heitä kyselimme heidän näkemyksiään lasten oman toiminnan arvioinnin suhteen ja mahdollisia keinoja, joita voisimme hyödyntää. Melkein kaikki työntekijät olivat sitä mieltä, että lapsia tulisi haastatella yksitellen. Olimme itsekkin ajatelleet yksilöhaastattelua, sillä ryhmässä lapset voisivat helposti vastata kuten vierustoverinsa, eikä lapsen oma palaute pääsisi välttämättä esiin. Työntekijöiltä nousi idea konkreettisesta paikasta, jonne lapset voisivat tulla keskustelemaan. Meistä idea oli hyvä ja päätimme ottaa majan käyttöön toimintatuokioissa. Halusimme saada lasten palautteen heti tuokion päätteeksi, sillä ajattelimme saavamme lapsilta silloin rehellisintä ja juuri mielessä olevaa arviointia. Jos olisimme kysyneet lapsilta palautetta esimerkiksi aina seuraavan toimintatuokion alussa, olisivat lapset voineet jo unohtaa edellisen kerran tapahtumat ja keskittyä enemminkin kuulemaan, mitä seuraavaksi tapahtuu.

8.3.3 Toimintatuokiot

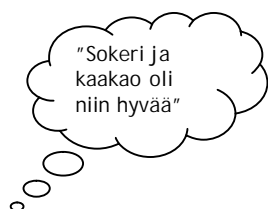
Ensimmäisessä tuokiossa aloitimme istumalla ringissä ja esittelemällä Herra Muun sekä käymällä läpi paikallaolijat ja säännöt. Jokainen lapsi sai myös kertoa, mistä tekemisestä he pitävät. Leikimme Vahtikoiraa, Nimirinkiä ja Noita Pompeliposaa. Kyseiset leikit ovat mukavia yhdessäolo -leikkejä ja sopivat mielestämme hyvin ensimmäiselle kerralle, kun tutustuimme toisiimme. Hetken päätteeksi lapset kävivät majassa ja pidimme yhteisen rentoutuksen musiikkia kuunnellen. Lasten palautteen mukaan heillä oli tosi kivaa ja hauskaa. Selvästi suosituimpia leikkejä olivat Nimirinki ja Noita Pompeliposa.



Toinen tuokio alkoi Herra Muun alkupiirillä. Toimintatuokion aiheena olivat aistileikit. Ensimmäiseksi leikimme muistileikkiä. Siinä lapsille näytettiin kuusi esinettä, joista yksi piilotettiin liinan alle ja lasten tuli muistaa, mikä esineistä puuttui. Tämän jälkeen samojen esineiden avulla leikimme tunnusteluleikkiä, jossa yksi tavaroista laitettiin kangaspussiin, ja lapset saivat vuorotellen tunnustella ja yrittää arvata mikä esine oli kyseessä.

Salissa oli neljä haistamispistettä, jotka oli merkitty numeroilla. Lasten piti yhdessä etsiä tietty numero ja mennä kyseisen pisteen luokse. Jokaisella pisteellä he saivat haistaa yhtä tuoksua ja arvuutella, mikä tuoksu se oli. Tuoksuja olivat kahvi, kaneli, kardemumma ja appelsiini. Lapset tunnistivat hienosti kaikki tuoksut ja heidän mielestään oli hauska päästä haistelemaan eri hajuja. Lapset olivat hieman malttamattomia odottamaan seuraavalle pisteelle pääsyä.

Viimeinen aistileikki oli maistelua. Lapset saivat maistaa kolmea eri makua silmät kiinni ja yrittää arvata, mikä maku oli kyseessä. Maut olivat suola, sokeri ja kaakao. Myös makujen tunnistaminen oli lapsille helppoa. Lopuksi lapset saivat liikkua ympäri salia eri eläinten tavoin esimerkiksi madellen kuin käärme. Samaan aikaa lapset kävivät yksitellen majassa. Toimintatuokio päättyi lyhyeen rentoutukseen, jossa lasten piti aluksi olla liikkumatta ja hiljaa ja lopuksi hyppiä ja huutaa. Lapsille jäi päällimmäisenä mieleen maistamisleikki. Kaikki lapset valitsivat hymynaaman.

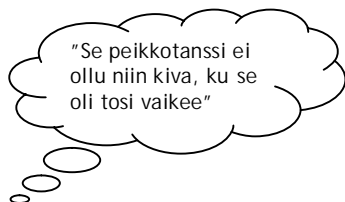


Kolmannen toimintatuokion aiheena oli musiikki. Opettelimme lasten kanssa uuden lorun "Anteeksi". Ensin harjoittelimme lorua kuvien avulla ja lopuksi kokeilimme ilman kuvia, jotta näimme ketkä lapsista tarvitsevat visuaalisen tuen lorun opettelemisessa ja sen seuraamisessa. Lapsille oli selvästi helpompaa käydä lorua läpi kuvien avulla. Loruilun jälkeen lauloimme ja tanssimme Mörrimöykky -piirileikkiä, jossa lapset saivat keksiä hullunkurisia tanssiasentoja.

Tutustuimme lasten kanssa kolmeen eri soittimeen - marakassiin, kehärumpuun ja kulkuseen. Lapset saivat vuorollaan kokeilla soittaa jokaista soitinta, jonka jälkeen jokaiselle soittimelle keksittiin oma liike. Lasten piti liikkua tietyllä tavalla, kun he kuulivat jonkun kyseisistä soittimista. Liikkeitä olivat hyppiminen, juokseminen ja marssiminen. Hiljaisuuden aikana piti olla liikkumatta. Lapset pitivät kovasti soittimista sekä vapaasti liikkumisesta. Suurimmalta osin leikki onnistui hyvin. Eniten lapsilla oli vaikeuksia yhdistää liike oikeaan soittimeen.

Lopuksi pidimme lapsille musiikkimaalausta Liikuntaleikkikoulun Elämän valtameri -kappaleen mukaan. Lapset kuuntelivat musiikkia rauhassa ja piirsivät liiduilla, mitä heille tuli kappaleesta mieleen. Samalla lapset kävivät yksitellen majassa kertomassa päivän tuntemuksistaan. Jokainen lapsi sai lopuksi kertoa omasta piirustuksestaan. Kaikki piirsivät jotain mikä liittyi veteen, osa keksi piirroksistaan oman tarinan. Lopetimme tuokion yhteiseen rentoutukseen

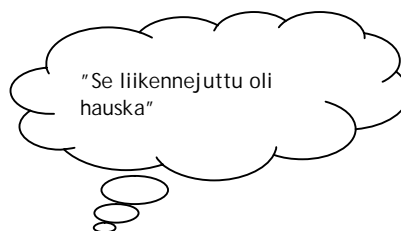
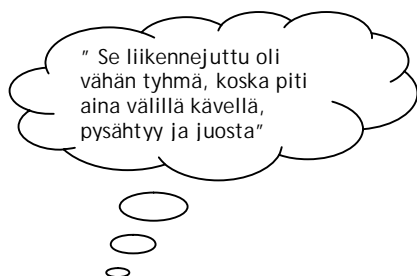
musiikkia kuunnellen. Majassa ilmeni, että päivän ehdoton suosikki oli musiikkipiirustus. Ainoa, jota lapset pitivät hieman vaikeana, oli Mörrimöykky -tanssi.



Neljännän tuokion aiheena oli jumppa, jossa harjoiteltiin kirjaimia, numeroita, muotoja ja värejä. Aloitimme tuokion matematiikalla. Lapsien tuli ottaa korista tietty määrä tavaroita itselleen ohjeen mukaan ja kertoa sitten montako tavaraa heillä oli yhteensä. Laskeminen sujui kaikkien osalta oikein hyvin, konkreettinen esine helpotti lapsia laskemisessa. Laskemisen jälkeen olimme Numero-liike -leikkiä, jossa käytiin neljä erilaista liikettä läpi ja niitä piti tehdä niin monta kertaa kuin ohjaajan näyttämä numero kertoi. Numerot yhdestä viiteen oli kirjoitettu isolla A4 -papereille.

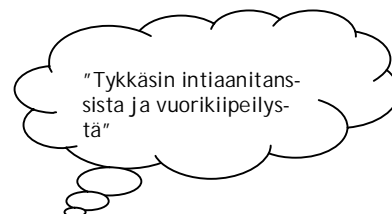
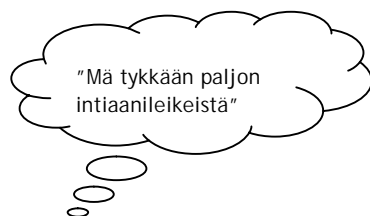
Värejä harjoittelimme Liikennevalo -leikillä, jossa lasten piti liikkua liikennevaloja seuraten. Punaisen aikana piti olla liikkumatta, keltaisella sai kävellä hitaasti ja vihreän aikana juosta. Joidenkin lasten kohdalla keltaisen valon merkitys oli hieman epäselvä, sillä he eivät kävelleet sen aikana. Olimme laittaneet saliin neljään eri seinään erilaisia värejä ja muotoja. Kyseiset värit ja muodot olivat punainen sydän, vihreä neliö, sininen ympyrä ja keltainen kolmio. Lasten tehtävänä oli liikkua sen muodon tai värin luokse, jonka ohjaaja sanoi. Ohjaaja antoi myös tyylin, jolla lasten tuli liikkua.

Samaan aikaan, kun lapset kävivät yksitellen majassa, muut leikkivät kirjaimilla. Jokainen sai ottaa lattialta monien kirjainten joukosta itselleen yhden ja keksiä, mikä asia voisi alkaa kyseisellä kirjaimella. Sanoja käytiin myös yhdessä läpi. Osa lapsista piti erityisesti Liikennevalo -leikistä ja osa koki sen vähemmän mukavaksi. Lopuksi pidimme rentoutuksen, josta jokainen lapsi sai nousta pois ohjaajan antamien vihjeiden mukaan.



Viidennen tuokion teema oli intiaaniseikkailu. Alkupiirissä Herra Muu kertoi päivän aiheen - intiaanit, jonka jälkeen jokainen lapsi sai oman intiaanipähineen ja sotamaalauksen. Olimme aikaisemmin koristelleet salin metsämaisemin. Ensimmäiseksi mentiin katsomaan villihevosia, jotka juoksentelivat ympäriinsä. Lapset laukkasivat ympäri salia. Tervehdimme intiaanipäällikköä, joka halusi testata intiaanitaitojamme. Ensin päällikkö opetti meitä tähystämään vihollista, käyttämään sotahuutoa ja mietiskelemään intiaanasennossa. Sitten lähdimme yhdessä hiipimään metsään ja kuuntelemaan vihollisten ääniä. Metsässä asui monenlaisia eläimiä, joista lapset saivat kertoa ja kokeilimme kyseisten eläinten liikkeitä ja ääniä. Intiaanit joutuvat kulkemaan metsässä erilaisista paikoista, joten menimme joen yli, kiipeilimme vuorilla ja ryömimme kalliosolan lävitse. Lopuksi rakensimme kepeistä iltanuotion, jonka ympärillä tanssimme intiaanitansseja ja päivän päätteeksi kävimme lepäämään.

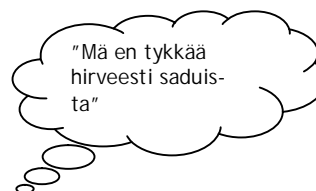
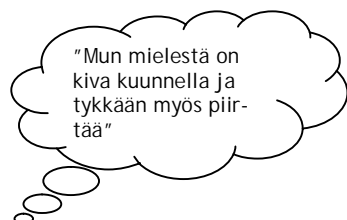
Kaikki pitivät seikkailusta kovasti. Kaikki sanoivat pitävänsä kaikesta, mutta pienen keskustelun jälkeen jokaiselle löytyi oma lempi leikki. Tytöt pitivät erityisesti intiaanitanssista ja ryhmän poika vihollisten tähystelemisestä. Kaikkien mielestä seikkailu meni hyvin eikä mikään tuntunut vaikealta. Huomasimme itse, että lapset, jotka aikaisemmillä toimintatuokioilla olleet rauhattomia, jaksivat tällä kertaa keskittyä ja kuunnella ohjeita hienosti. Tähän vaikuttaa lasten selvä kiinnostus intiaanaihetta kohtaan sekä rekvisiitat. Kuulimme lasten päiväkotiryhmien aikuisilta, että seikkailu oli ollut lasten mieleen ja he olivat toimintatuokion jälkeen puhuneet siitä loppupäivän ajan.



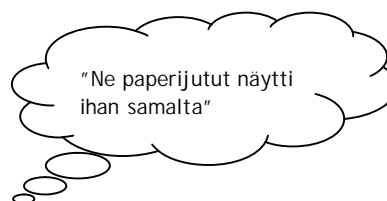
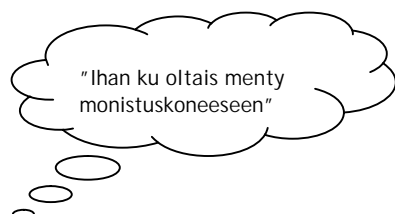
Kuudenneksi kerraksi olimme valinneet Zacharias Topeliuksen sadun Adalminan helmi. Valitsimme kyseisen sadun, sillä se on melko pitkä ja siinä ei ole kuvia. Halusimme tällä toimintakerralla selvittää, miten hyvin lapset jaksavat keskittyä kuuntelemaan satua, varsinkin kun siinä ei ole kuvia. Tuokion alussa lapset saivat ottaa patjoilla hyvän kuunteluasennon ja sitten satu luettiin. Sadun jälkeen jokainen lapsista sai piirtää oman lempikohtansa sadusta ja kertoa siitä muille. Lopuksi keskustelimme yhteisesti sadusta ja lapset saivat vastata siihen liittyviin kysymyksiin.

Puolet lapsista valitsi majassa surullisen hymiön ja selittivät, että heidän mielestään tuokio oli tylsä. Loput lapsista sanoivat, että heillä oli ollut kivaa ja he pitivät sadun kuuntelemisesta. Muutamalla lapsista oli selvästi vaikeaa keskittyä satuun ilman kuvia, joten he tekivät sadun aikana kaikkea muuta. Huomasimme sadun loppuvaiheessa, että levottomat lapset pysyivät keskittymään paremmin satuun kun saivat näpertää jotain kädessään. Kyseiset lapset

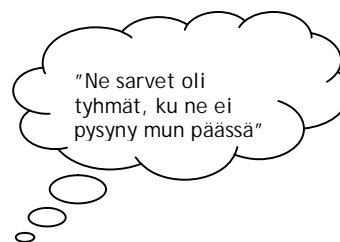
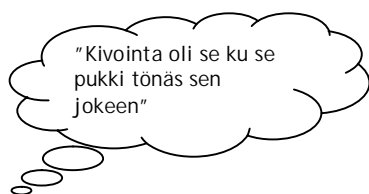
eivät myöskään muistaneet sadusta lähes mitään vaan piirsivät omat mielikuvitustarinansa. Rauhasa kuunnelleet osasivat hyvin vastata kysymyksiin tarinasta ja kertoa omista piirustuksistaan.



Seitsemannen tuokion aiheena oli askarteleminen. Jokainen sai itsensä kokoisen paperin, johon kaverin avustuksella piirrettiin jokaisen ääriviivat. Tämän jälkeen lapset värittivät liidulla omaan kuvaansa vaatteet, kasvot ja hiukset. Lapsilla oli todella hauskaa piirtäessään itseään todellisessa koossa. Majassa kaikki lapset kertoivat pitäneensä päivästä ja kokivat, että heillä oli ollut hauskaa. Erityisen kivaa oli ollut, kun otimme valokuvia lapsista yhdessä piirustustensa kanssa. Tuokio oli todella rauhallinen ja lapset jaksoivat keskittyä omiin askareisiinsa.



Kahdeksannen toimintahetken aihe oli draama. Luimme yhdessä lyhyen sadun Kolme pukkia. Lapset jaksoivat keskittyä rauhasa kuuntelemaan satua, sillä se oli kuvallinen. Jaoin lapsille sadusta roolit - peikko, pienin pukka, isompi pukka ja isoin pukka - ja roolien mukaiset asusteet. Olimme rakentaneet saliin sadun mukaisen maiseman. Roolien jaon jälkeen harjoiteltiin sadun esittämistä niin, että kertoja luki satua ja lapset esittivät samanaikaisesti sadun tapahtumia omalla tyylillään. Joillekin lapsista esiintyminen oli selvästi luontaista ja he nauttivat siitä, mutta osa ei kuitenkaan pitänyt esiintymisestä. Majan jälkeen teimme lyhyen rentoutuksen, jossa lapset saivat nauraa. Majassa suurin osa lapsista valitsi iloisen hymynaaman ja sanoivat pitäneensä esittämisestä. Joillakin löytyi jopa esityksen lempi kohta. Eräs lapsista sanoi, ettei pitänyt esiintymisestä, koska jännitti vuorosanojen sanomista.



Toiseksi viimeisellä kerralla jatkoimme omien kuvien tekemistä. Lapset saivat leikata oman kuvansa ääri viivoja pitkin. Kirjoitimme lasten kuvien taakse kolme hyvää asiaa itsestä, jotka lapset itse kertoivat. Olimme lajitelleet toimintatuokioista otettuja valokuvia pitkin salia ja lapset saivat etsiä ne kuvat, joissa itse esiintyvät. Lapset tekivät omille portfolioilleen kansiot kartongista, johon liimattiin oma kuva ja koristeltiin liiduilla.

Viimeisellä kerralla kävimme Herra Muun piirissä tavalliseen tapaan eläinkortit läpi. Tällä kertaa jokainen sai esittää tai antaa vihjeitä kuvastaan ja muut yrittivät arvata, mikä eläin oli kyseessä. Leikimme lasten toiveesta yhdessä Nimirinki -leikkiä, jota leikimme ensimmäisellä toimintakerralla. Jaoimme lapsille heidän henkilökohtaiset portfolionsa, joihin oli koottu valokuvia toimintatuokioista, lasten piirustukset ja oma kuvat sekä lyhyet selitykset tuokioiden toiminnan sisällöstä lasten kommentteineen. Olimme tehneet jokaiselle lapselle diplomin, jossa kuvailimme lasten hyviä ominaisuuksia. Annoimme ne lapsille toimintatuokion päätteeksi. Lopuksi joimme lasten kanssa yhdessä mehua ja söimme keksejä, muistellen samalla yhteisiä tuokioita. Jokainen lapsi poistui salista kuningastuolissa eli meidän kantamana.

8.4 Projektin päätös

Toimintatuokioiden päätyttyä järjestimme vanhemmille, työntekijöille ja päiväkodin johtajalle purkuillan, jonka tarkoituksena oli tuoda projektia esille sen yhteistyökumppaneille. Olimme lähettäneet vanhemmille kotiin kutsut illasta. Tahdoimme osallistaa heitä projektiin. Tilaisuudessa esittelimme opinnäytetyötä PowerPoint -esityksen avulla ja näytimme editoidun videokoosteen toimintatuokioista.

Purkuilta järjestettiin kesäkuun alussa päiväkodin salissa klo 18.00. Tilaisuuteen osallistuivat päiväkodin johtaja sekä kolmen lapsen vanhemmat. Valitettavasti työntekijöiden keskuudessa oli tapahtunut väärinkäsitys, eivätkä he olleet paikalla. Vanhemmat ja johtaja näkivät, mitä olimme lasten kanssa kevään aikana tehneet. Esityksen jälkeen keskustelimme vapaasti läsnäolijoiden kanssa projektista ja vastasimme kysymyksiin. Tarjosimme tilaisuudessa pullakahvit.

8.5 Oppimistyylien havainnointi

Koko projektin päällimmäisenä ajatuksena oli selvittää toiminnan avulla lasten oppimistyyliä. Havainnoimme oppimisen keinoja käyttämällä havainnointilomaketta, haastatteleamalla lapsia, havainnoimalla tuokioita sekä videolta että paikan päällä. Kävimme toimintatuokioiden jälkeen keskenämme keskustelua päivän havainnoista ja lasten oppimistyylien annista.

Parhaiten saimme lasten oppimisesta tietoa havainnoimalla heidän käyttäytymistään toimintahetkien aikana. Pelkästään ilmeet, eleet, liikkeet ja puhetapa paljastivat paljon siitä, miten lapsi suhtautui johonkin toimintaan ja miten hän oppi. Keskustelemalla ja antamalla lapsen kertoa vapaasti mielenkiinnon kohteistaan ja kuulumisistaan sai vinkkejä hänen tavastaan oppia. Kiinnitimme havainnoinnissa huomiota erityisesti edellä mainittuihin asioihin. Lasten vuorovaikutussuhteita ja käyttäytymistä seuratessa huomasimme oppimistyylien lisäksi muitakin vahvuuksia. Yksi lapsista oli hyvin huomaavainen ja kannustava, toinen rauhallinen ja auttavainen, kolmas ilopilleri ja neljäs mielikuvituksellinen.

Saimme päiväkodilta käyttöön heidän VKK-metro -hanketta varten tehdyn havainnointilomakkeen, jota työntekijät käyttivät havainnoidakseen oppimistyyliä. Lomake oli hyödyllinen, sillä pystyimme sen avulla jäsentämään havainnointimateriaalia. Lomakkeessa oli eritelty kinesteettinen, visuaalinen ja auditiivinen vastaanottokanava kysymysten avulla. Jokaiseen oppimistyyliin oli valittu kysymyksiä lasten toimimisesta eri tilanteissa, kuten liikehtiikö lapsi penkillä tai tarvitseeko lapsi kuvia jaksakseen keskittyä kuuntelemaan satua. Muokkasimme kysymyksiä jokaiseen toimintatuokioon sopiviksi ja valikoimme ne kysymykset, joihin löytyi selvä vastaus tuokiosta, esimerkiksi tunnistaako lapsi värit tai keskittykö kuuntelemaan satua?

Havainnoidessamme videomateriaalia seurasiimme lasten käyttäytymistä lomakkeen kysymysten kautta, jolloin saimme tietoa kunkin lapsen oppimistyylistä. Jaoimme kysymykset tasapuolisesti niin, että molemmat eivät kiinnittäneet huomiota kaikkeen. Saimme tarkempaa näkökulmaa jokaiseen kysymykseen, kun kummallakin oli omat tarkasteltavat kysymykset. Lopuksi kävimme läpi kunkin lapsen yksitellen ja katsoimme havaintojen valossa, mikä aistikanava hallitsi lapsen toimintaa päivän aikana.

Esimerkiksi satuhetkeä havainnoidessa huomasimme, että yksi lapsista oli koko ajan äänessä, huomasi kaiken poikkeavan ja uuden ympäristössä, kuten kameralla kuvaamisen. Hän myös tarvitsi kuvia kiinnostuakseen sadusta ja jaksakseen keskittyä sekä toimi paremmin kuvien avulla. Tällaiset havainnot vahvistivat käsitystä visuaalisesta oppimistyylistä. Eräs toinen lapsi sen sijaan istui rauhallisesti ja kuunteli satua mielellään. Hän nautti sadusta ja ymmärsi oh-

jeet ilman kuvia, jaksoi kuunnella sadun paikallaan ja muisti kuullun hyvin. Nämä seikat kertoivat auditiivisesta oppimisesta.

Taulukko 2 Esimerkki lasten havainnoinnista satuhetkessä

Lapsi A	Lapsi B	Lapsi C	lapsi D
Käyttää eleitä puhuessaan (K)	Liikkui keskittyäkseen piirissä ja sadun aikana (K)	Kuunteli rauhallisesti ja hiljaa ohjeita (A)	Kuunteli ja ymmärsi ohjeet ilman kuvia (A)
Huomasit hetken aikana kaiken uuden ympäristössä (V)	Kiinnitti sadun aikana huomiota enemmänkin kameraan	Kuunteli satua mielellään (A)	Nautti sadusta ilman kuvia (A)
Ei toiminut aina annetun ohjeen mukaisesti	Näpersi koko ajan istuessaan paikallaan (K)	Nautti sadusta ilman kuvia (A)	Muisti kuulemansa hyvin (A)
Tarvitsi kuvat kiinnostuakseen sadusta ja jaksaakseen keskittyä (V)	Emme saaneet hänen huomiota pelkällä puheella (V)	Jaksoi kuunnella satua paikallaan (A)	Osasi valita kohdan sadusta ja piirtää sen (A)
Muisti vain muutamankohdan sadusta	Ei muistanut kuulemaansa	Muisti kuulemansa hyvin (A)	

Lapsi A = visuaalinen

Lapsi B = kinesteettinen

Lapsi C = auditiivinen

Lapsi D = auditiivinen

Havainnoimme lapsia jokaisen toimintatuokion jälkeen oppimistyylin havainnointilomakkeen kysymysten mukaan. Jokaisella kerralla kiinnitimme huomiota eri kysymyksiin tuokion sisällöstä riippuen. Lapsilla oli toistuvia käyttäytymistapoja, joita huomasimme havainnoissa tuokioita paikan päällä sekä videolta. Esimerkiksi alkupiirissä ja rentoutuksen aikana lapset toimivat toistuvasti samalla tavalla. Joku liikkui alkupiirin aikana keskittyäkseen ja joku oli koko ajan äänessä. Tällaiset toistuvat havainnot vahvistivat käsitystämme oppimistyylillä. Toimintatuokioiden päätyttyä kokosimme yhteen kaikista tuokioista kerätyt havainnot ja teimme yhteenedon siitä, mikä hänen oppimistyylinsä oli. Lasten oppimistyylit olivat visuaalinen, kinesteettis-visuaalinen, auditiivinen ja auditiivinen.

9 TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN

Lapset oppivat toimintatuokioissa arvioimaan omaa toimintaansa ja antamaan palautetta tuokioista. Oman toiminnan arviointi oli kuitenkin aika vähäistä, sillä useimmiten lapset vastasivat lyhyesti "meni ihan hyvin", vaikka hän olisi tuokiossa pelleillyt. Toiminnan aikana arviointi oli lapsille helpompaa. Esimerkiksi kun tuli riitaa, lapset osasivat selittää, mitä olivat tehneet väärin. Lasten palautteen antaminen onnistui hyvin, sillä saimme heiltä jokaisen toimintatuokion jälkeen rehellistä ja aitoa palautetta. He osasivat jokaisella kerralla kertoa, oliko heillä ollut kivaa, oliko jokin vaikeaa, mikä oli erityisen mukavaa tai mistä eivät juuri lainkaan pitäneet. Huomasimme, että majan tullessa tutummaksi, lapset vapautuivat enemmän ja palaute oli muutakin kuin vain kivaa.

Meille tuli tunne siitä, että lapset kokivat toimintahetkissä olevansa ainutlaatuisia ja tasavertaisia, sillä ilmapiiri toimintahetkissä korosti näitä asioita. Ilmapiiri hetkissä oli iloinen. Tuokioiden edetessä lasten turvallisuuden tunne kasvoi, sillä tulimme tutummaksi ja lapset uskaltuivat olemaan omia persooniaan ja näyttämään tunteitaan, kuten kiukunpuuskia. Jokainen lapsista otettiin tasavertaisesti huomioon ja heitä keuhuttiin. Kaikki lapset saivat osallistua saman verran leikkeihin, jokainen sai kertoa omista tuotoksistaan ja olla äänessä, silloin kun oli asiaa. Lapset tulivat tietoisiksi siitä, että kaikki ovat hyviä jossain. Tuokioiden jälkeen pohdimme yhdessä lasten kanssa majassa, mistä he tuokiossa pitivät ja portfolioiden ko-koamisvaiheessa lapset saivat itse kertoa, missä he kokevat olevansa hyviä. Huomasimme, että lapset kokivat olevansa hyviä, niissä asioissa, joista he eniten pitävät. Tyypillisiä kommentteja lapsilta olivat "mä oon hyvä leikkimään", "oon hyvä piirtämisessä ja värittämisessä" ja "mä oon hyvä intiaani".

Lasten rohkaistuminen ja innokkuus toimintahetkiä kohtaan onnistui, sillä sekä meidän että työntekijöiden näkemyksen mukaan lapset tulivat tuokioihin hyvin mielellään. Tuokioissa oli vaihtoehto, ettei kaikkeen tarvinnut osallistua, jos ei halunnut, mutta jokainen osallistui kaikkeen, vaikka ei välttämättä pitänyt leikistä. Lapset rohkenivat kokeilemaan kaikkea uutta, vaikka se olisikin tuntunut hieman vaikealta, esimerkiksi Mörrimöykky -tanssi tuntui osalle lapsista hankalalta, koska he eivät tunteneet laulua ja tanssia entuudestaan. Oli ilo huomata, että lapset yrittivät parhaansa ja olivat innokkaita kokeilemaan, vaikka tanssi ei heti sujunut. Lasten, työntekijöiden ja vanhempien palautteen mukaan toimintatuokiot olivat mielekkäitä.

Oppimistyylit nousivat hyvin esille toimintatuokioissa kunkin lapsen kohdalla. Kootun havainnointimateriaalin ja meidän keskinäisten keskustelujen pohjalta löysimme jokaisella lapselle ominaisen oppimistyylin. Käytimme teoriaa arvioinnin tukena. Seurasimme lasten toimintaa yleisten oppimistyylikäsitteiden kautta ja kokosimme oman näkemyksemme heidän tyyleistään oppia. Onnistuimme lasten yksilöllisen havainnoinnin lisäksi seuraamaan ryhmän keski-

näistä toimintaa. Kiinnitimme huomiota lasten välisiin suhteisiin, kuten siihen, ketkä halusivat istua aina vierekkäin, ketkä lietsivät toisiaan pelleilemiseen, ketkä riitelivät ja ketkä olivat rauhallisia. Lapset keksivät ryhmällemme nimen Herra Muun kerho, joka lisäsi yhteenkuuluvuudentunnetta. Joka maanantai kun menimme päiväkodille, lapset tiesivät, että Herra Muu tulee tapaamaan heitä ja vain heitä. Ryhmässä vallitsi iloinen ilmapiiri ja lapset kokivat olevansa yhtä suuri osa ryhmää. Kukaan ei jäänyt toiminnan aikana ulkopuoliseksi. Oli hienoa huomata, että lapset tulivat keskenään hyvin toimeen, vaikka olivat eri päiväkotiryhmistä. Päiväkodin johtajan mukaan tuokiot sisälsivät upean skaalan erilaisia toimintoja havaintojen tarkasteluun.

Koimme meidän ja yhteistyökumppaneiden eli päiväkodin johtajan, työntekijöiden ja vanhempien yhteistyön toimineen hyvin, sillä siinä toteutui vastavuoroisuus sekä avoin keskustelu. Päiväkodin henkilökunta piti meitä ajan tasalla projektiin ja lapsiin liittyvissä muutostapaüksissa, kuten poissaoloissa ja aikataulu muutoksista. Vuorovaikutus oli opinnäytetyön kannalta onnistunutta, sillä yhteistyökumppanit olivat innokkaita kuulemaan prosessimme kulusta ja arvioinnista sekä keskustelemaan siitä. He olivat mielissään saadessaan uutta näkökulmaa lapsista ja toiminnan toteuttamisesta, kuten videoinnin käytöstä ja leikeistä. Päiväkodin johtajan mukaan alkuinfo ryhmille oli erittäin hyvä ja kasvattajia pidettiin erinomaisesti ajan tasalla koko projektin ajan. Yhteistyö ja avoimuus sujuivat projektin alusta loppuun mutkattomasti ja johtajan mielestä vuorovaikutus kaikkien yhteistyökumppaneiden kanssa oli luontevaa.

Keskinäinen luottamussuhde oli yhteistyökumppaneiden kanssa hyvä. Luottamussuhteen syntymiseen vaikutti suurelta osin se, että olimme olleet päiväkodissa työharjoittelussa ja näin ollen työntekijät ja vanhemmat tunsivat meidät ja luottamus oli syntynyt jo aikaisemmin. Se, että olimme entuudestaan tuttuja tarkoitti, että he pystyivät luottamaan vastuun lapsista meille. Yksi päätehtävistä oli molemminpuolinen avoimuus ja meidän aktiivisuus pitää työntekijöitä ja johtajaa ajan tasalla projektin kuulumisista. Luottamussuhteen ansiosta saimme rehellistä ja rakentavaa palautetta projektista sekä toiveita ja odotuksia projektin alussa. Päiväkodin henkilökunta ja vanhemmat huomasivat motivoituneen ja innostuneen asenteemme projektia kohtaan, jolloin he tempautuivat mukaan projektiin.

Yksi päätavoitteistamme oli osallistaa vanhempia, työntekijöitä ja päiväkodin johtajaa projektiin mukaan. Onnistuimme siinä sekä omasta että yhteistyökumppaneiden mielestä hyvin. Työntekijöitä ja johtajaa osallistimme mahdollisimman paljon haastatteleamalla, näyttämällä havainnointimateriaalia ja käymällä keskustelua heidän kanssaan toimintatuokioiden jälkeen. Työntekijöiltä ja johtajalta saadun palautteen mukaan he olivat saaneet osallistua riittävästi projektiin. Myös vanhemmat olivat tyytyväisiä yhteistyön määrään. Saimme eritoten kiitosta erinomaisesti valmistellusta purkuillasta.

Oman oppimisemme tavoitteisiin kuului yhtäjaksoisen toiminnan suunnitteleminen ja toteuttaminen. Olemme tyytyväisiä toiminnalliseen kokonaisuuteen, jonka toteutimme lasten kanssa, sillä perusteellisesti tehty suunnitelma auttoi päämäärän saavuttamisessa. Toiminta oli monipuolista ja jokaiselle lapselle löytyi ominainen tapa oppia. Onnistuimme sisällyttämään toimintaan omia vahvuusalueitamme, kuten liikuntaa ja kuvataidetta. Haastatteluista ja kyselyistä ilmeni, että yhteistyökumppanit pitivät toimintaa onnistuneena ja kehittämiskohteisiin sopivana. Tutkimalla ja tarkastelemalla oppimistyyliä teorian ja lasten kautta saimme varmistusta ja uutta tietoa myös omista oppimistyyleistämme. Toinen meistä on auditiivinen ja toinen visuaalinen oppija. Projektin avulla tietämys omasta sekä lasten oppimistyylistä vahvistui.

Emme olleet aikaisemmin käyttäneet videokuvausta havainnointimateriaalin hankkimiseen, mutta opimme sen kautta havainnoimaan tilannetta kokonaisvaltaisemmin. Videolta pystyi poimimaan helpommin oppimistyyliä ja projektin kannalta olennaisia asioita. Opimme myös konkreettisesti käyttämään videokameraa paremmin. Huomasimme videolta eri käyttäytymismalleja sekä meidän että lasten kohdalla. Esimerkiksi, miten joku lapsista pyöri ja puuhaili omiaan joka kerralla alkupiirissä ja miten itse toimimme herra Muun kanssa. Oman toiminnan arvioiminen oli intensiivisempää, kun sai itse tarkkailla omaa ohjaamista. Opimme molemmat uusia puolia omasta ammatillisesta otteesta, kuten sen, että olemme toiminnan pitäjänä rauhallisia.

Lapsilähtöisyys oli toimintamme perusta. Otimme toiminnallisia tuokioita suunnitellessa huomioon lasten toiveita ja kiinnostuksen kohteita, kuten konkreettisia leikkitoiveita esimerkiksi piirtämistä. Annoimme toimintatuokioiden aikana tilaa lasten mielikuvitukselle. Emme rajoitaneet lasten innostusta ja kuuntelimme joskus pitkiäkin tarinoita, joita lapset keksivät, vaikka toimintatuokio saattoi tästä johtuen venyä. Toiminta oli lapsista lähtevää ja eteni lasten ehdoilla. Toimintatuokioiden loppupuolella mietimme, että olisimme voineet lisätä lapsilähtöisyyttä esimerkiksi antamalla lasten toivoa seuraavalle kerralle jotain tekemistä. Viimeisellä kerralla annoimme tästä johtuen lasten toivoa leikkejä.

10 LAPSILÄHTÖISYYDEN TOTEUTUMINEN

Lapsilähtöisyys toteutui projektin suunnitteluvaiheessa hyvin. Lapsilähtöisyyden onnistumiseen vaikutti, että olimme työharjoittelun kautta päässeet tutustumaan lapsiin ja saimme kuvan heidän luonteistaan ja mielenkiinnonkohteistaan. Haastattelujen ja kyselyjen kautta saimme vanhemmilta ja työntekijöiltä heidän näkemyksensä lapsista ja lasten vahvuuksista. Tapasimme ennen toimintatuokioiden alkua lapset ja kyselimme mitä he haluaisivat tuokioissa tehdä ja mistä tekemisestä he eniten pitävät. Näiden tietojen pohjalta lähdimme suunnittelemaan toimintatuokioiden sisältöä. Toimintatuokiot sisälsivät niitä asioita, joista lapset erityisesti pitivät ja joita nousi haastatteluissa esille, esimerkiksi piirtäminen ja intiaaniseikkailu olivat erityisesti lasten mieleen. Kuitenkin oleellista oli myös oppimistyylien tutkimisen mahdollisuus.

Toimintatuokiot olivat lapsilähtöisiä, sillä tekeminen pohjautui lasten toiveille. Annoimme lapsille tilaa olla oma itsensä, kuten purkaa tunteitaan, kertoa mielipiteitään ja käyttäytyä itselleen ominaisella tavalla. Halusimme, että lapset voivat vapaasti näyttää tunteensa ja kertoa mielipiteensä, esimerkiksi jos he eivät pitäneet jostain leikistä tai jokin muu askarrutti mieltä. Kun lapset halusivat keskustella, annoimme heille aikaa kertoa tunteistaan, esimerkiksi kun oli isää ikävä, oli ollut viikonloppuna hauskaa tai esiintyminen pelotti. Lapset pystyivät kertomaan rehellisesti, mikäli eivät pitäneet jostain leikistä tai jos heitä suututti tai vaivasi jokin asia. Vaikka tuokion kesto oli noin tunti, emme seuranneet aikaa tarkasti, vaan etenimme tilanteessa lasten ehdoilla. Jos lapset esimerkiksi pitivät erityisen paljon jostakin leikistä ja halusivat olla sitä uudelleen, niin toteutimme heidän toiveensa.

Omassa ohjauksessamme toteutimme lapsilähtöisyyttä esimerkiksi tasa-arvoperiaatteella. Jokainen lapsi otettiin huomioon, jokaista kuunneltiin ja leikeissä kaikki saivat osallistua saman verran. Esimerkiksi musiikkituokiossa jokainen sai vuorollaan kokeilla erilaisia soittimia. Leikeissä menimme lasten tasolle mukaan leikkeihin. Pidimme lapsenmielisyyttä tärkeänä lasten mukaan lähtemisen ja tuokion hauskuuden vuoksi. Nautimme itsekin tilanteeseen heittäytymisestä.

Tuokioiden sujuvuuden vuoksi pidimme tietyt rajat ja oman auktoriteetin näkyvillä, sillä tuokiot olisivat voineet olla sekavia, jos niissä olisi edetty pelkästään lasten ehdoilla. Auktoriteetilla tarkoitimme sitä, että me kerroimme, mitä tuokioissa tehtiin ja milloin vaihdettiin seuraavaan leikkiin. Tärkeänä pidimme, että lapset pysähtyivät ja hiljentyivät kuuntelemaan meidän ohjeita sekä tottelivat aikuista ja yhteisiä sääntöjä. Kuitenkin lapset saivat olla salissa vapaasti ja jopa riehaantuakin välillä, sillä se kuuluu lasten maailmaan. Aikuisina meidän tehtävänä oli pitää sovituista rajoista ja säännöistä kiinni. Esimerkiksi kun näimme erään lapsen potkaisevan toista, puutuimme heti asiaan ja selvitimme sen yhdessä.

Vaikka toimintatuokiot olivat lapsilähtöisiä, olisi sitä voinut olla enemmänkin. Myöhemmin mietimme, että olisimme voineet ottaa vielä enemmän lasten toiveita huomioon. Tarkan suunnitelman seuraamisen sijasta lasten toiveille olisi voitu antaa enemmän tilaa, esimerkiksi kyselemällä niitä tuokioiden alussa ja toteuttaa hetkissä. Emme tehneet näin, sillä halusimme pitää kiinni suunnitelmasta, jotta pystyimme havainnoimaan oppimistyyliä. Lasten toiveet eivät välttämättä olisi vastanneet tekemistä, joissa aistikanavat olisivat tulleet näkyviin, mutta olisivat muuten voineet olla kaikin puolin mukavia.

11 LASTEN TOIMINNAN ARVIOINTI

Projektille oli oppimistyylien lisäksi oleellista havainnoida ja arvioida lasten toimintaa tuokioidissa. Pienryhmän toimintaa oli mielenkiintoista seurata ja nähdä miten se vaihteli tuokiosta toiseen. Vuorovaikutus lasten kesken sekä meidän ja lasten välillä oli tärkeä osa tuokioiden sujuvuutta.

Hyvän vuorovaikutuksen avaimia ovat aitous, itsensä hyväksyminen, myönteisyys ja kiinnostuneisuus. Toimintatuokioiden aikana nämä asiat näkyivät lasten käytöksessä ja toiminnassa. Eleet ja ilmeet viestittivät paljon lasten tuntemuksista ja suhtautumisesta tekemiseen. Hymyt, silmien pilke ja nenän nyripistus kertoivat enemmän kuin tuhat sanaa siitä, mikä miellytti ja mikä ei. Lapset olivat aina tuokioihin tullessaan kiinnostuneita siitä, mitä kyseisenä päivänä tehtäisiin. Ennen Herra Muun -piirin alkua kuultiin monia kysymyksiä, kuten "mitä tänään tehdään", "mikä toi on" ja "tehdäänkö me tänään jotain kivaa". Lapset olivat aina innokkaita tulemaan hetkiin. Useaan otteeseen lapset tulivat juoksujalkaa salin ovelle, eivätkä maltta- neet odottaa sisään pääsyä.

Toimintatuokioiden ensimmäisillä kerroilla lapset olivat aluksi hieman varautuneita. Kaikki olivat reippaasti mukana toiminnassa ja kuuntelivat tarkasti ohjeita. Jo muutaman kerran jälkeen, kun tuokio ja ryhmä tulivat tutummaksi, huomasimme, että lapset vapautuivat entisestään ja uskaltautuivat jo vähän pelleilemäänkin. Enää leikkien ohjeita ei kuunneltu niin jämpästi kuin ensimmäisellä kerralla, vaan jumppaleikistä tuli pusuhippaa ja sääntöjä jouduttiin kertailemaan. Lapsilla oli hauskaa ja he uskalsivat kokeilla rajoja.

Palautteenannossa tapahtui samanlainen muutos. Ensimmäisillä kerroilla majassa lapset vastasivat lyhyesti "oli kivaa", mutta muutaman kerran jälkeen he uskaltautuivat antamaan rehellistä ja pidempää palautetta. Oman toiminnan arviointi jäi kuitenkin vähäiseksi. Yritimme saada lapsilta palautetta siitä, miten tuokio oli heidän kohdallaan sujunut, mutta vastaus oli jokaisella kerralla ja joka lapsen kohdalla "hyvin". Sen sijaan, jos toiminnan aikana tuli vaikka riitaa, niin lapset tiesivät toimineensa väärin ja pyysivät anteeksi. Kuitenkaan riitaa ei enää muistettu mainita majassa.

Pienryhmään kuului siis neljä lasta, kolme tyttöä ja yksi poika. Kaksi lasta per päiväkotiryhmä. Ensin ajattelimme, että miten poika suhtautuu siihen, kun hän jäi ainoaksi pojaksi ryhmään, mutta se ei näyttänyt häiritsevän häntä lainkaan. Kaikki lapset tulivat hyvin toimeen keskenään, vaikka olivat eri päiväkotiryhmistä. Jokaiselle lapselle muodostui oma rooli ryhmän keskuudessa. Lapset olivat luonteeltaan erilaisia, jopa täysin vastakohtia toisilleen. Ryhmässä oli temperamenttisuutta, rauhallisuutta, vilkkautta ja energisyyttä. Koimme, että ryhmän vuorovaikutus oli hyvää juuri siitä syystä, että lapset tasapainottivat toisiaan.

Lasten toiminnasta huomasin, milloin kenelläkin oli levoton päivä tai milloin lapset eivät olleet esimerkiksi ehtineet käydä lainkaan ulkona ennen toimintahetkeä. Tällaisina päivinä meno saattoi olla hieman vilkkaampaa ja lapset riehaantuivat helpommin. Tottelemattomuus ja pelleileminen lähtivät liikkeelle kun lapset yllyttivät toinen toisiaan mukaan hölmöilyyn. Tällaiset hetket olivat lyhytkestoisia, sillä lapset uskoivat, kun heitä pyydettiin lopettamaan.

Tuokioiden rutiininomaisuus auttoi lapsia jäsentämään hetken kulkua. Lapset tiesivät, miten tuokio alkaa ja milloin se on loppuillaan, kun aloitus ja lopetus olivat samanlaisia joka kerralla. Kun tuokion lopussa sanottiin, että nyt on majan aika, niin lapset tiesivät miten pitää toimia. Toiminnan etenemistä helpotti, että lapsilla oli oma paikka salissa. Jokaisen leikin välillä he tiesivät, että mennään omalle paikalle istumaan ja kuuntelemaan, mitä seuraavaksi tehdään. Tämä helpotti meidänkin toimintaa, sillä hetkissä ei kulunut aikaa lasten komentamiseen paikoilleen.

Pienryhmä toimi hyvin ja lapset tulivat toimeen keskenään. Kukaan ei jäänyt tuokioiden aikana yksin, vaan kaikki touhusivat yhdessä. Joskus joku lapsista saattoi jäädä sivummalle istumaan, kun tekeminen ei miellyttänyt, mutta se ei johtunut muista lapsista. Toisinaan ilmeni pientä naureskelua toisille, mutta ei kenellekään erityisesti. Yleensä lapset kannustivat ja kehuivat toinen toisiaan. Oli hienoa huomata, että jokainen lapsi antoi leikeissä kaikkensa ja yritti, vaikka tehtävä olisi aluksi tuntunut vaikealta. Vuorovaikutussuhteet muuttuivat lasten kokoonpanosta riippuen. Eritoten kun joku lapsista oli poissa, huomasimme ilmapiirissä muutoksen. Kun tarkkailimme kahden eri päiväkotiryhmän lapsien välisiä suhteita, huomasimme, että toisesta ryhmästä tulleet tytöt olivat kuin parhaat ystävykset ja toisesta ryhmästä tulleet tyttö ja poika nahistelivat usein keskenään.

Pienryhmän toiminnan arviointi oli tärkeää, sillä arvioidessa lasten toimintaa ja käytöstä opimme tuntemaan lapset entistä paremmin ja suunnittelemaan juuri heille sopivaa toimintaa. Kun opimme, miten lapset käyttäytyivät ja tulivat toimeen keskenään, pystyimme ennakkoimaan, mikä toiminta sujuisi heidän kanssaan. Pienryhmätoiminnan arviointi osoitti meille myös sen, miten paljon tiiviimpää ja lapsikohtaisempaa toimintaa pystyy toteuttamaan pienen lapsiryhmän kanssa verrattuna koko päiväkotiryhmään.

12 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Mielestämme projekti oli onnistunut. Sekä omien että yhteistyökumppaneilta saatujen palautteiden mukaan se vastasi tarpeeseen ja saavutti sille asetetut tavoitteet. Toimintatuokioista saatiin selvää arviointia, lasten oppimistyylejä.

Projektista oli hyötyä meille omissa ammatillisissa kasvussa. Opimme paljon uutta omasta työtoteesta sekä pitkäaikaisen projektin työstämisestä. Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä opinnäytetyöstä hyötyivät myös VKK-metro -hanke, tutkimuspäiväkotijä sen henkilökunta, lasten vanhemmat ja lapset itse.

12.1 Projektin onnistuminen

Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä projekti oli onnistunut. Saavutimme asettamamme tavoitteet, toiminnallinen osuus onnistui hyvin ja aikataulussa, yhteistyökumppaneiden kanssa oli mutkatonta ja saimme haluamiamme tuloksia. Projektin suunnitelma vaiheessa pohdimme tavoitteita, jotka auttaisivat meitä pääsemään päämääräämme, projektin onnistumiseen. Tavoitteet kattoivat lapsiryhmän tavoitteet, oman ammatillisen oppimisen tavoitteet ja yhteistyökumppaneiden tavoitteet. Mielestämme kyseiset tavoitteet olivat realistisia ja ne onnistuttiin saavuttamaan. Hyvin asetetuista tavoitteista oli meille hyötyä projektin aikana, kun jokin asia tuntui vaikealta tai pysähdyttiin miettimään, mihin suuntaan projekti oli menossa. Myös tarkasti ja ajan kanssa tehty projektisuunnitelma auttoi meitä etenemään projektin aikana ja onnistumaan lopputuloksessa, sillä suunnitelman kautta meillä oli selvä näkemys siitä, mitä teemme.

Toiminnallinen osuus pysyi aikataulussa ja sijoittui kevään 2009 ajalle suunnitelman mukaisesti. Ehdimme saada toimintatuokiota päätökseen juuri sopivasti ennen lasten kesälomien alkamista. Olemme tyytyväisiä tuokioiden sisältöön ja koemme saaneemme tarpeeksi tietoa havainnoidaksemme lasten oppimistyylejä. Tuokiojakso olisi voinut olla pidempi, jotta havainnointimateriaalia olisi tullut entistä enemmän ja käyttöön olisi voinut ottaa vielä lisää erilaisia tekemisen keinoja. Monipuolisuus tuokioissa kuitenkin onnistui ja saadut havainnot olivat kattavia. Pääasia onnistumisessa oli, että pystyimme kootun havainnointimateriaalin kautta löytämään jokaiselle lapselle oman oppimistyylin joka erottui selvästi.

Toimintatuokioista kootusta havainnointimateriaalista tuli esille lasten oppimistyyli. Teoriaan ja oppimistyyliomakkeeseen pohjaten jokaiselle lapselle löytyi oma oppimistyyli. Lasten oppimistyyli olivat auditiivinen, kinesteettis-visuaalinen, visuaalinen ja auditiivinen. Kerroimme oppimistyyli lasten vanhemmille ja työntekijöille, jotta he voisivat käyttää saatua tietoa hyväkseen lasten kasvatuksessa ja opetuksessa. Kerroimme myös, millä tavoin kussakin

oppimistyyliissä oppii parhaiten, esimerkiksi visuaalisesti oppiva lapsi tarvitsee oppimisen tueksi paljon kuvia.

Yhteistyö perheiden ja päiväkodin henkilökunnan kanssa onnistui hyvin. Saimme työntekijöiltä ja johtajalta apua, jos tarvitsimme ja he olivat aina valmiita vastaamaan kysymyksiimme. Päiväkoti tarjosi avokätisesti kaikki resurssinsa meidän käyttöömme ja saimme esimerkiksi toimintatuokioita varten kaiken materiaalin päiväkodilta. Avoin keskustelu lapsista työntekijöiden kanssa laajensi näkemystämme toimintahetkistä ja niiden annista. Työntekijöiden ja johtajan innostuneisuus ja kiinnostus projektiamme kohtaan lisäsi entisestään motivaatiotamme.

Projektin päätös oli antoisa. Purkuillassa saimme kerrottua vanhemmille ja johtajalle tarkemmin projektin sisällöstä ja tuloksista. Ilmapiiri purkuillan aikana oli hyvä ja vapautunut. Vanhemmat esittivät kysymyksiä ja keskustelivat lapsistaan avoimesti. Vanhempien mukaan purkuilta oli informatiivinen ja mielenkiintoisesti toteutettu. Saimme työntekijöitä, johtajalta ja vanhemmilta hyvää palautetta projektista. Heidän mukaansa projekti oli onnistunut ja siitä hyötyivät kaikki osapuolet. Päiväkodin johtajan antaman väliarvioinnin mukaan opinnäytetyö oli sulautettu päiväkodin VKK-metro -hankkeeseen loistavasti, sillä käytimme päiväkodin työstämää havainnointilomaketta ja havainnoinnissa kiinnitettiin huomiota lasten vahvuuksiin. Erityisesti oltiin mielissään siitä, että olimme käyttäneet heidän oppimistyylien havainnointilomaketta arvioidessamme lasten aistikanavia.

12.2 Projektin hyödyt

Projektista oli hyötyä meille, päiväkodille, lapsille ja heidän vanhemmilleen. Vanhempien ja työntekijöiden mukaan lapset saivat projektin kautta uusia kokemuksia erilaisista toiminnoista ja todella pienessä ryhmässä toimimisesta. He kokivat, että projekti toi iloa lapsille. Vanhemmat olivat iloisia tuloksista ja siitä, että he saivat lapsensa oppimistyylistä toisenkin käsitksen kuin omansa. Vanhemmat sanoivat, että saivat vahvistusta tiedoilleen lapsen tyylistä oppia sekä jotain uutta. Vanhemmista oli mukava nähdä, kuinka heidän lapsensa toimii, kun vanhemmat eivät ole läsnä. Vanhemmat saivat uutta tietoa lapsistaan. Havainnot oli tehty pienessä ryhmässä, jolloin ilmeni uusia näkökulmia.

Työntekijät saivat tietoa lasten kokemuksista, reagoinnista ja toimintavoista oppimistyylien lisäksi. Heidän mukaansa videot antoivat varmuutta siitä, että he ovat toimineet arjessa lasten kanssa oikein. Työntekijät kiinnittivät huomiota myös aikuisen rauhalliseen ja päättävään otteeseen ohjaustilanteessa.

Työntekijöiden keskuudessa projekti herätti keskustelua. Projektin kautta henkilökunta huomasi erillisen pienryhmä toiminnan tärkeyden ja sen annin. Päiväkodissa pidetään leikkikerhoa pienryhmissä, mutta projektimme nosti esille ajatuksen ryhmien sekoittamisesta. Kun johtaja ja työntekijät huomasivat projektissamme kuinka hyvin sekoitettu pienryhmä toimi, ovat he alkaneet miettiä, että voisivat rakentaa samantapaisia toiminnallisia pienryhmiä tulevaisuudessa. Toiminta ei enää rajoittuisi pelkästään oman päiväkotiryhmän lapsiin, vaan menisi yli ryhmärajojen.

Meille itsellemme projektin tekemisestä oli se hyöty, että opimme suunnittelemaan ja rakentamaan pitkäkestoisen projektin. Opinnäytetyön monivaiheisuus opetti meille pitkäjänteisyyttä ja sinnikkyyttä. Saimme käytännön kokemusta lasten pitkäjaksoisesta toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta sekä omasta ohjauksesta. Havainnoimalla ja käymällä läpi toimintatuokioiden tapahtumia, opimme lisää lasten havainnoinnista, jota tulemme tarvitsemaan tulevassa työssä lastentarhanopettajina. Erittäin hyödyllistä oli oppia käyttämään videointia havainnoinnin keinona, sillä sen käyttö on yleistymässä koko ajan päiväkodeissa.

12.3. Projektin luotettavuus

Projekti ja sen tulokset ovat luotettavia. Se toteutettiin toiminnallisesti ja arviointia, lasten oppimistyyliä, havainnoitiin paikan päällä sekä jälkepäin videolta. Toimintatuokioista saadun materiaalin luotettavuutta lisäsi se, että käytössämme oli monta eri metodia, joiden kautta pyrimme saamaan oppimistyyliä näkyviin. Osaltaan luotettavuutta lisäsi myös arviointikeinojen määrä ja monipuolisuus. Halusimme haastattelujen, kyselyiden, videoinnin, osallistavan havainnoinnin ja portfolioiden kautta saada arvioinnin tueksi mahdollisimman paljon erilaista materiaalia ja projektiin osallistuvien henkilöiden näkökulmia.

Luotettavuutta voidaan todeta monella tavalla. Kahden arvioijan päätyessä samaan tulokseen, tai samaa henkilöä tutkittaessa eri kerroilla ja päädyttäessä toistuvasti samaan tulokseen, voidaan tuloksia pitää luotettavina. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997: 216). Uskomme, että saadut näkemykset ovat luotettavia, sillä ne olivat tulosta monelta toimintakerralta. Lapsen oppimistyyli ei valikoitunut yhden toimintatuokion perusteella, vaan seurasimme lapsen toimintaa kymmenen toimintatuokion ajan ja kokosimme lopuksi havainnot yhteen, jonka perusteella lopullinen oppimistyyli selvisi. Jokaisen lapsen kohdalla erottui yksi aistikanava, joka määräytyi lapsen oppimistyyliksi.

Projektin luotettavuutta lisää tutkijan tarkka selostus projektin etenemisestä ja toteutuksesta. Havainnointimateriaalin tuottamisen olosuhteet on kerrottava niin totuudenmukaisesti ja selvästi kuin mahdollista. Tällaisia olosuhteita ovat esimerkiksi ajankäyttö ja havainnointi-

paikka. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997: 217). Projektin luotettavuus kasvoi, kun panostimme raportissa kaikkien osa-alueiden ja olosuhteiden tarkasteluun.

Videomateriaali sekä toimintatuokioiden aikana tehdyt havainnot ovat luotettavia keinoja saada totuudenmukaista tietoa. Lapsen käyttäytymisen seuraaminen ja sen ymmärtäminen on aidompaa ja rikastuttavampaa tietoa kuin pelkkä teoriapohjainen tieto. Käytimme havainnoinnin pohjana lähdekirjallisuutta ja vertasimme saatuja tuloksia myös työntekijöiden haastattelussa nousseisiin tietoihin. Lasten oppimistyylit vastasivat työntekijöiden ja vanhempien ajatuksia lasten tyylistä oppia. Oppimistyylilien totuudenmukaisuutta vahvistaa sekin, että käytössämme oli monta erilaista metodia. Vielä luotettavammaksi projektin saavutukset tulevat, kun kasvattajat vertaavat meidän näkemyksiämme lasten oppimistyyleistä, omiin arjen keskellä tehtyihin havaintoihinsa. Arviointi olisi voinut olla etistään luotettavampaa, jos havainnointijakso olisi ollut pidempi ja materiaalia enemmän.

12.4 Ammatillinen kasvu ja itsearviointi

Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä opinnäytetyön tekeminen kasvatti meitä ammatillisesti, esimerkiksi varmuus omasta osaamisesta kasvoi. Opinnäytetyön työstäminen oli antoisa kokemus, joka vaati joustavuutta, päättäväisyyttä ja määrätietoisuutta. Välillä suunnitelmien muuttuessa ja uupumuksen keskellä oli vaikeuksia löytää voimavaroja jatkaakseen eteenpäin. Onneksi meitä oli kaksi työstämässä projektia, sillä toinen jaksoi aina kannustaa ja motivoida toista, kun toinen sitä kaipasi. Keskinäinen yhteistyö ja työnjako meidän välillä sujui mutkattomasti ja luontevasti, johtuen osaksi siitä, että olemme työskennelleet yhdessä useasti aikaisemmin.

Työparisuhteemme projektin aikana oli toimiva. Välillä syntyi pieniä kahnauksia ja erimielisyyksiä, mutta molemminpuolinen joustavuus ja kompromissien teko auttoivat löytämään yhteisen sävelen. Työparisuhte perustui keskinäiseen luottamukseen ja vastuun jakamiseen. Opimme, että projektin aikana emme voineet tehdä kaikkea yhdessä, vaan vastuuta oli jaettava ja pystyttävä luottamaan siihen, että molemmat hoitivat oman osuutensa. Opimme myös työparin hyvän tuntemisen edut ja haitat. Se, että olemme tunteneet toisemme jo vuosia, auttoi työn tekemisessä, mutta oli toisinaan myös haitaksi. Työn jakaminen oli helppoa ja itsestään selvää. Tietyt tehtävät hoituivat kuin itsestään, sillä osasimme hyödyntää toistemme vahvuusalueita. Toisen luonteen hyvä tunteminen oli eduksi, sillä osasimme lukea toinen toisemme mielialoja ja toimia sen mukaisesti, esimerkiksi jos toisella oli huono päivä, niin kävimme mieltä painavat asiat ensin lävitse ja jatkoimme vasta sen jälkeen projektin tekoa. Haitaksi toisen läpikotainen tunteminen oli muun muassa silloin, kun molemmat olivat väsyneitä ja syntyi riitaa. Tutulle ihmiselle on helpompi sanoa suoraan kaikki, mikä ärsyttää.

Työnjako projektin aikana ei tuottanut hankaluuksia, sillä olimme yhtäläillä mukana projektin kaikissa vaiheissa. Tehtävät jakautuivat tasapuolisesti. Toimintatuokioissa vetäjän ja havainnoitsijan roolit vaihtuivat joka toisella kerralla, jotta molemmat saivat kokemusta kummastakin roolista. Olimme olleet työharjoittelussa kumpikin eri päiväkotiryhmässä. Projektin alusta alkaen vastuu tiedottamisesta ja työntekijöiden kanssa keskustelusta jakautui niin, että kumpikin otti vastuun siitä ryhmästä, jossa oli ollut harjoittelussa. Tiedotteiden tekeminen ja havainnointimateriaalin läpikäyminen tapahtui aina yhdessä. Raportin kirjoittamisvaiheessa jaoimme työtehtävät teemoittain. Molemmat etsivät lähdekirjallisuutta omista teemoista ja ne koottiin yhteen. Muuten raportti työstettiin kokonaan yhdessä.

Osallistuimme ensimmäistä kertaa suurempaan hankkeeseen ja projektiin. Meille oli uutta tutustua hankkeen kehittämiskohteisiin ja tarpeisiin ja lähteä suunnittelemaan omaa projektia sitä kautta. Tärkeintä oli projektin sisällyttäminen osaksi hanketta. Olemme aikaisemmin osallistuneet projekteihin, mutta emme samassa mittakaavassa. Tämä oli ensimmäinen kerta kun toteutimme oman projektin. Projektityöskentely on yleistynyt koko ajan työelämässä, joten oli hyödyllistä oppia toteuttamaan pitkäkestoista projektia. Opinnäytetyön suunnitteleminen, toteutus ja yhteistyökumppaneiden kanssa tehtävä yhteistyö kehittivät ammatillista työtötämme ja antoi varmuutta tulevaan työelämään, jossa tulemme kohtaamaan samaisia haasteita. Opimme näkemään asioita kauaskantoisemmin ja kokonaisvaltaisemmin.

Työstä ja sen aiheesta tulee olemaan meille tulevaisuudessa hyötyä. Kun tietämyksemme lapsilähtöisyydestä, lapsilähtöisen toiminnan kehittämisestä ja oppimistyyleistä kasvoi ja kehittyi projektin tekemisen aikana, voimme hyödyntää kyseistä tieto-taitoa tulevassa ammattisamme lastentarhanopettajana. Pystymme tulevassa työpaikassa peräänkuuluttamaan lasten oppimistyylien tuntemisen tärkeyttä. Voimme itse havainnoida lasten tapoja oppia ja käyttää niistä saatua tietoa hyödyksi ohjaustilanteissa ja muutenkin päiväkodin arjessa.

Tulevaisuutta ajatellen oli hyvä, että pääsimme tekemään tiivistä yhteistyötä vanhempien, työntekijöiden ja päiväkodin johtajan kanssa. Kasvatuskumppanuus on olennainen osa varhaiskasvatusta. Projektin avulla pääsimme keskustelemaan vanhempien kanssa lapsista ja tekemään sellaista yhteistyötä, jota tuleva ammattimme vaatii. Opimme paljon keskusteluita työntekijöiden kanssa. Toimintatuokioiden jälkeisissä keskusteluissa sekä tiimipalaveri tapaamisissa kävimme kehittäviä keskusteluja lapsista ja saimme työntekijöiltä palautetta omasta toiminnastamme. Esimerkiksi kun eräs lapsista kuunteli satua levottomana, eikä jaksanut kuvien puuttumisen vuoksi keskittyä, annoimme hänelle Herra Muun syliin, jonka jälkeen lapsi rauhoittui. Työntekijät pitivät tällaista tilannetajua hyvänä. Pääsimme yhdistämään näkemyksiä lasten vahvuuksista ja tarpeista. Projekti opetti valikoimaan ja havainnoimaan niitä asioita, jotka lasten kannalta ovat merkityksellisimpiä. Havainnoinnin keinot, varsinkin videointi tulivat projektin kautta tutuksi.

Pidimme eritoten toiminnallisen osuuden suunnittelemisesta ja ohjaamisesta. Oli mielenkiintoista valikoida ja suunnitella toiminnallisia keinoja, jotka parhaiten vastasivat opinnäytetyön luonteeseen ja oppimistyylien näkyvyyteen. Uusia puolia toiminnan toteutukseen toi erilaisten toiminnan metodien käyttäminen. Emme käyttäneet vain itsellemme vahvoja osa-alueita, vaan otimme käyttöön myös meille uusia menetelmiä, kuten draama. Toimintatuokioiden tekemisessä oli parasta päästä suunnittelemaan erilaisia, mutta yhteenkuuluvia tuokioita ja niiden sisältöä alusta loppuun asti. Saimme toimintatuokioissa kokemusta todella pienen lapsiryhmän toiminnan ohjaamisesta. Tulevaisuudessa työelämässä haluaisimme tehdä lasten kanssa erilaisia toiminnallisia hetkiä, kuten pitää jonkinlaista toiminnallista kerhoa ja koemme projektin antaneen hyviä avuja tällaisen toiminnan kehittämiseksi.

Opinnäytetyön aikana kiinnitimme omaan ammatilliseen otteeseen huomiota havainnoimalla videomateriaalista omaa ohjaamista sekä havainnoimalla toinen toisiamme. Pohdimme jokaisen toimintatuokion jälkeen omaa osaamista ja annoimme rakentavaa palautetta toisillemme siitä, mikä ohjauksessa oli hyvää ja missä oli vielä parannettavaa. Videolta huomasi, että oman ohjaamisen vahvuus ei ollutkaan välttämättä se, mitä aiemmin oli kuvitellut, vaan olimme tilanteessa esimerkiksi rauhallisempia kuin luulimme.

LÄHTEET

Kirjallisuus

- Airaksinen. T, Viikka. H. 2004. Toiminnallinen oppinäytetyö. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä
- Brotherus. A., Hytönen. J. Krokfors. L. 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. WSOY. Juva
- Brotherus. A., Hytönen. J. Krokfors. L. 2002. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. WSOY. Juva
- Eskola. J. , Suoranta. J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Osuuskunta Vastapaino. Tampere
- Forsberg. H., Ritala-Koskinen. A., Törrönen. M. 2006. Lapset ja sosiaalityö. Kohtaamisia, menetelmiä ja tiedon uudelleenarviointia. PS-kustannus. Juva
- Hannaford. C. 2003. Oppimisen palapeli. Yksilölliset aivoprofiilit. OPIKE
- Hirsjärvi. S., Remes. P., Sarajärvi. P. 2000. Tutki ja kirjoita. Tammi. Helsinki
- Hirsjärvi. S., Remes. P., Sarajärvi. P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tammi. Helsinki
- Hujala. E., Nivala. V., Parrila-Haapakoski. S., Puroila. A-M. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä
- Huotari. K., Hurtig. J. 2008. Sosiaalityötä monitoroimassa. Yliopistopaino. Palmenia. Helsinki
- Hytönen. J. 2004. Lapsikeskeinen kasvatus. WSOY. Helsinki
- Hytönen. J. 2008. Lapsikeskeisen kasvatuksen ydinkysymyksiä. WSOY. Helsinki
- Ikonen. O. 2000. Oppimisvalmiudet ja opetus. PS-kustannus
- Jantunen. T., Rönnberg. P. 1996. Anna lapsen leikkiä. Atena Kustannus Oy. Jyväskylä
- Järvinen. M., Laine. A., Hellman- Suominen. K. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Kirjapaja. Hämeenlinna

Kaskela.M., Kekkonen.M. 2007. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Stakes. Vaajakoski

Laine. K., Tähtinen. J. 1998. Toiminnallinen oppiminen. Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Rauma

Metsämuuronen. J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä

Prashnig. B. 2000. Erilaisuuden voima. Opetustyylit ja oppiminen. PS-kustannus. Opetus. Juva

Rantala. T. 2000. Oppimisen iloa etsimässä. PS-kustannus. Opetus. Juva

Ruohotie. P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. WSOY. Juva

Ruoppila. I., Hujala. E., Karila. K., Kinos. J., Niiranen. P., Ojala. M. 1999. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Atena kustannus. Jyväskylä

Sarajärvi. A., Tuomi. J. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Helsinki

Tuomi. J., Sarajärvi. A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Jyväskylä

Virtanen. P. 2007. Arviointi. Arviointitiedon luonne, tuottaminen ja hyödyntäminen. Edita. Helsinki

Yrjönsuuri. R., Yrjönsuuri. Y. 2003. Opiskelu, oppiminen, osaaminen. Oppilo. Hamina

Internet

<http://www.hollola.fi/sosiaali/paivahoi/Vasut/Pyhaniemi/sld005.htm>, luettu 13.1.2009

http://www.kunnat.net/k_peruslistasivu.asp?path=1;29;348;1027;1830, luettu 16.1.2009

http://opspro.peda.net/kuopio/viewer.php?DB=esiopetuskuopio&mode=2&document_id=96, luettu 15.1.2009

<http://www.socca.fi/vkk-metro/index.html>, luettu 8.1.2009

http://users.tkk.fi/sopinto/johdatus_kurssit/paivakirja_ohje.htm, luettu 16.1.2009

<https://www.amk.fi/opintokokonaisuudet/573dcKvoL/1079535826404/1082111537180/1082117025880/1082117252837.html.stx>, luettu 5.2.2009

<http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/oppymp.htm>, luettu 5.2.2009

http://fi.wikipedia.org/wiki/Laadullinen_tutkimus, luettu 25.6.2009

http://varttua.stakes.fi/FI/Sisallot/kasvatuskumppanuus/jaettuna/KK_jaettuna_teht.htm,
luettu 20.7.2009

Muut

Katainen. U. 2004. Toiminnalliset menetelmät, tarinat ja oppiminen. Aikuiskasvatus 2/2004.

Kopare. M. 2007. Aisteihin pohjautuvat oppimistyyli ja rytmien oppiminen huilunsoitossa. Opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Malin. M., Viinikainen. A. 2006. Video paljastaa vuorovaikutuksen karikat. Dialogi 8/2006. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Stakes

LIITTEET

Liite 1 Lupalappu

Hei vanhemmat!

Olemme kaksi neljännen vuoden sosionomi opiskelijaa Laurea – ammattikorkeakoulusta. Suoritamme x -päiväkodissa opinnäytetyötä, jonka aiheena on ”Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä”. Opinnäytetyö on osa VKK –metro –hanketta eli pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämishanketta (www.socca.fi/vkk-metro), jonka tutkimuspäiväkoteihin x päiväkotia kuuluu.

Opinnäytetyötä varten valitaan pienryhmän verran esikoululaisia x: stä ja x: stä. Järjestämme kevään aikana valitulle ryhmälle 10 toiminnallista hetkeä, joissa lasten vahvuuksia pyritään tuomaan esiin. Havainnointikeinoina käytämme videointia ja digikuvausta. Laadimme havaintojen pohjalta lopullisen opinnäytetyö raportin, jonka käyttöoikeus on vain Vantaan kaupungin sivistystoimella ja VKK -metro –hankkeella. Työssä ei mainita lasten nimiä. Toimintahetkien päätyttyä on vanhemmilla ja päiväkodin työntekijöillä mahdollisuus nähdä koottua materiaalia. Lapset saavat kotiin toimintahetkistä kootut henkilökohtaiset portfoliot.

Jos haluatte projektista lisätietoja, voitte ottaa meihin henkilökohtaisesti yhteyttä

Sivi Perttula puh. 040 - 537 2425,
sivi.perttula@laurea.fi

Sari Oksanen puh. 044 – 331 3655,
sari.oksanen@laurea.fi

Yhteistyöterveisin,

Sivi Perttula & Sari Oksanen



Lupalappu

Lapsen nimi: _____

Lapseni saa osallistua toimintahetkiin kyllä ___ ei ___

Lastani saa digikuvata kyllä ___ ei ___

Lastani saa videoida kyllä ___ ei ___

Paikka ja aika_____
Allekirjoitus

Palautathan lupalapun viimeistään ma 19.1 mennessä.

Liite 2 Alkukysely vanhemmille

Hei!

Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä –opinnäytetyömme toimintatuokiot lapsille alkavat maaliskuussa (tarkempaa infoa lähempänä ajankohtaa). Tuokioita tulee olemaan yhteensä kymmenen ja ne järjestetään maanantai aamuisin klo. 10.00 - 11.00. Toiminta tulee tapahtumaan päiväkodin jumppasalissa.

Jotta tuokioista tulisi mahdollisimman monipuolisia ja lapsilähtöisiä, haluaisimme saada tietoa lasten taustasta sekä teidän toiveistanne projektin suhteen. Tämän kyselyn vastaukset tulevat ainoastaan meidän käyttöömme ja olemme kaiken kertomanne suhteen vaitiolovelvollisia. Jos haluatte mieluummin keskustella asiasta puhelimitse tai tavata meitä, voitte ottaa yhteyttä sähköpostitse tai puhelimitse, niin sovitaan yhdessä sopiva ajankohta.

Yhteistyöterveisin,

Sari Oksanen puh. 044 - 331 3655

sari.oksanen@laurea.fi

Sivi Perttula puh. 040 – 537 2425

sivi.perttula@laurea.fi

Palautathan kyselyn viimeistään ma 23.2. mennessä. Kiitos!



Lapsen nimi: _____

Taustaa lapsesta

Allergiat:

Sisarukset:

Onko lapsella ystäviä?

Harrastukset?

Mitkä ovat lapsen kiinnostuksen kohteita?

Mitä vahvuuksia lapsella on?

Lapsen mahdolliset tuen tarpeet?

Toiveet

Mitä odotuksia teillä on projektin suhteen?

Millaisia lapsen vahvuuksia toivotte toiminnan tukevan?

Onko teillä toivomuksia pienryhmän toiminnan sisältöä ajatellen?

Millaista yhteistyötä toivotte opiskelijoiden taholta?

Muuta:

Kiitos vastauksistanne! :)

Liite 3 Haastattelurunko työntekijöille projektin alussa

1. Kuinka kauan olet työskennellyt päiväkodissa?
2. Mikä olet koulutukseltasi?
3. Millaisia työmenetelmiä käytät työssäsi?
4. Mitä odotuksia sinulla on projektista?
5. Koetko projektin tarpeelliseksi?
6. Mitä olet mieltä VKK -metro -hankkeen kehittämiskohteista päiväkodissanne?
7. Vastaako projekti mielestäsi kyseisiä kehittämiskohteita?
8. Mitä vahvuuksia projektiin osallistuvilla lapsilla on? Oppimistyytlejä?
9. Millaista toimintaa toivot lapsille?
10. Millaisia lasten vahvuuksia toivot toiminnan tuovan esiin?
11. Miten toivot lasten arvioivan omaa toimintaansa sekä vahvuuksia projektin aikana?
12. Miten lapsilähtöisyys näkyy työssäsi?
13. Millaista yhteistyötä toivot meidän taholtamme?
14. Muita ajatuksia?

Liite 4 Haastattelurunko päiväkodin johtajalle projektin alussa

1. Mikä olet koulutukseltasi?
2. Kauan olet työskennellyt päiväkodin johtajana?
3. Mitä odotuksia sinulla on projektimme suhteen?
4. Vastaako projekti VKK-metro -hankkeen kehittämiskohteita?
5. Mitä mieltä olet projektin aiheesta ”Lapsilähtöisyys ja lasten vahvuudet pienryhmässä”?
6. Mitä odotat toimintatuokioilta?
7. Mihin asioihin toivot meidän kiinnittävän huomiota?
8. Miten lapsilähtöisyys näkyy päiväkodissanne?
9. Millaiset työmenetelmät vallitsevat päiväkodissanne?
10. Miten toivot meidän osallistavan työntekijöitä ja vanhempia mukaan projektiin?
11. Millaista yhteistyötä sinä toivot meidän kanssamme?
12. Muita ajatuksia projektimme suhteen:

Liite 5 Haastattelurunko päiväkodin johtajalle projektin päätyttyä

1. Oliko projekti mielestäsi onnistunut/epäonnistunut?
2. Mitä olisi voitu tehdä toisin?
3. Vastasiko projekti päiväkodin tarpeisiin?
4. Oliko projektista hyötyä lapsille? Vanhemmille? Työyhteisölle?
5. Koitko yhteistyömme olevan riittävää?
6. Osallistimmeko mielestäsi työntekijöitä ja vanhempia riittävästi?
7. Onnistuivatko opiskelijat toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa?
8. Oliko purkuilta mielestäsi onnistunut?
9. Oliko purkuilta hyvä keino tuoda projektia lähemmäksi yhteistyökumppaneita?
10. Millaista opiskelijoiden toiminta oli projektin aikana? Mitä hyvää/huonoa?
11. Millaisia ajatuksia projekti herätti sinussa?
12. Muita ajatuksia:

Liite 6 Palautekysely lasten vanhemmille projektin päätyttyä

LAPSILÄHTÖISYYS JA LASTEN VAHVUUDET PIENRYHMÄSSÄ,
VANHEMPIEN PALAUTE

Nimi: _____

- Oliko projekti mielestänne onnistunut / epäonnistunut?
- Olisiko jotain voitu tehdä toisin?
- Oliko projektista hyötyä lapsellenne? Entä teille? Mitä?
- Vastasiko projekti odotuksianne?
- Saitteko uutta tietoa lapsenne vahvuuksista / oppimistyyleistä?
- Onnistuivatko opiskelijat toiminnan toteutuksessa?
- Viihtyikö lapsenne toimintatuokioissa?
- Oliko toiminta lapsista lähtevää?
- Tukiko toiminta mielestänne lasten oppimistyylejä?
- Varmentuiko lapsenne tapa oppia?
- Kehittyikö lapsenne itsearviointitaidot projektin aikana?
- Saitteko mielestänne osallistua tarpeeksi projektiin?

- Mitä mieltä olitte purkuillasta (hyvää / huonoa)?

Muita ajatuksia:

Kiitos vastauksistanne ja oikein hyvää kesää! ☺

Liite 7 Palautekysely työntekijöille projektin päätyttyä**LAPSILÄHTÖISYYS JA LASTEN VAHVUUDET PIENRYHMÄSSÄ,
TYÖNTEKIJÖIDEN PALAUTE**

Nimi: _____

1. Projektin onnistuminen / epäonnistuminen

- Mitä hyötyä projektista oli lapsille?
- Mitä hyötyä projektista oli teille?
- Vastasiko projekti mielestäsi tarpeeseen?
- Opitko toimintaan osallistuneista lapsista jotain uutta?
- Olisiko projektissa voitu tehdä jotain toisin?

2. Projektin toiminnallinen osuus

- Pitivätkö lapset toimintatuokioista? Mistä erityisesti?
- Toteutuiko lapsilähtöisyys toiminnassa?
- Oliko toiminnan suunnittelu ja toteutus hyvää?

- Korostivatko toimintatuokiot mielestäsi lasten oppimistyylejä?
- Vahvistuiko käsityksesi lasten omista oppimistyyleistä?
- Saivatko lapset mielestäsi arvioida riittävästi omaa toimintaansa?
- Koetko toimintatuokioiden videomateriaalista olevan sinulle hyötyä?

3. Yhteistyö

- Osallistettiin teitä ja vanhempia tarpeeksi projektin aikana?
- Mitä hyvää löydät opiskelijoiden toiminnasta projektin aikana?
- Mitä huonoa löydät opiskelijoiden toiminnasta projektin aikana?

Muita ajatuksia:

Kiitos vastauksistasi!

Hyvää kesää ☺

Liite 8 Purkuiltakutsu vanhemmille

Hei vanhemmat!

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus on nyt päättynyt. Haluaisimme kutsua teidät yhteiseen purkuiltaan maanantaina 1.6.2009 klo.18.00 Havukallion päiväkodin saliin. Paikalla on meidän lisäksi myös päiväkodin työntekijöitä sekä päiväkodin johtaja. Purkuillan tarkoituksena on, että tuomme esille projektiamme ja näytämme teille videomateriaalia ja valokuvia toimintahetkistämme lasten kanssa.

Toivottavasti pääsette paikalle!

Yhteistyöterveisin,

Sari Oksanen p.044-331 3655, sari.oksanen@laurea.fi

Sivi Perttula p. 040-537 2425, sivi.perttula@laurea.fi

Liite 9 Oppimistyylien havainnointilomake, jonka tutkimuspäiväkodin johtaja ja työntekijät olivat laatineet VKK -metro -hanketta varten 2009

VASTAANOTTOKANAVAT	KYLLÄ	EI	HAVAINTOJA TILANTEESTA
T AKTINENIKINESTEETTINEN			
Käyttääkö lapsi paljon eleitä puhues- saan?			
Koskettaako lapsi mielellään erilaisia esineitä, materiaaleja?			
Näpertääkö lapsi jotain istuessaan pai- kallaan?			
Liikkuuko lapsi keskittyäkeesn ?			
AUDITIIVINEN			
Lapsi kiinnittää huomion tausta hälyyn			
Lapsi toimii sanallisen ohjeen mukai- sesti			
Lapsi jaksaa kuunnella satua ilman ku- Vla.			
Lapsi muistaa kuulemansa hyvin			
Lapsi on koko ajan äänessä.			
VISUAALINEN			
lapsi tarvitsee kuvia jaksakseen kes- kittyä satuun			
Lapsen huomio kiinnittyy kun ottaa esiin kuvan tai esineen			
Lapsi on vuorovaikutuksessa parem- min kuvien avulla			
Lapsi keskittyy katsomaan kuvaa?			
SOSIAALISUUS			
Lapsi leikkii yhdessä (yleensä)yhdessä toisten kanssa			
Lapsi tukeutuu aikuiseen			
Lapsi ottaa kontaktia valikoimatta seu- raansa.			
YMPÄRISTÖN JÄRJEST ÄMINEN			
Lapsi keskittyy tekemiseensä pöydän ääressä.			
Lapsi tarvitsee tilaa ympärilleen toimi- essaan.			
Ympäristönjärjestys vaikuttaa lapsen keskittymiseen			
LIKKUMINEN			
Lapsi pystyy työskentelemään paikal- laan keskittyneesti, vääntelehtimättä, vaeltamatta			
Lapsi pysyy paikallaan työskennelles- sään			
Lapsi oppii liikkumalla			

