

Petra Teittinen

LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSEN SÄHKÖISISSÄ RYHMÄPORTFOLIOISSA

Sähköisten ryhmäportfolioiden käyttö

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Joulukuu 2023

TIIVISTELMÄ

Petra Teittinen: Lasten osallisuus varhaiskasvatuksen sähköisissä ryhmäportfolioissa
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Joulukuu 2023

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, näkyykö lapsen osallisuus sähköisissä ryhmäportfolioissa (portfolio). Tutkimuksessa perehdyttiin siihen, kuinka varhaiskasvatuksen henkilöstö ymmärtää lasten osallisuuden, mihin portfolioita käytetään, kuinka osallisuus näkyy portfolioissa sekä siihen mitkä asiat edistävät ja mitkä asiat estävät osallisuuden näkymistä portfolioissa.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Aineisto kerättiin teemahaastatteluin yhdeltä varhaiskasvatusalueelta. Aineisto koostuu 12 haastattelusta, joissa haastateltiin varhaiskasvatusalueen aluepäällikköä, yksiköiden johtajia ja ryhmissä työskenteleviä portfolioita tekeviä opettajia. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin menetelmin.

Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodosti tohtori Harry Shierin osallisuuden teoria, johon perustuen tutkimuksessa tarkasteltiin lasten osallisuutta.

Tutkimuksessa havaittiin, että vaikka kaikki haastateltavat käyttivät samaa portfolioiden mallipohjaa ja ohjeistusta, niiden käyttötavat vaihtelivat suuresti. Myös haastateltavien näkemykset portfolioista erosivat toisistaan. Sähköistä ryhmäportfolioa käytettiin pääsääntöisesti arjen kuvaamiseen ja tiedon jakamiseen huoltajille. Portfolioiden käyttö toiminnan suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen työvälineenä oli vähäistä. Tutkimusaineistosta oli havaittavissa, että lasten osallisuuden merkitys tunnetaan ja lasten osallisuus toteutui arjen toiminnoissa ja toiminnan suunnittelussa. Sen sijaan toteutunut osallisuus ei heijastunut pedagogisessa dokumentoinnissa eli sähköisissä portfolioissa. Pedagoginen dokumentointi ei myöskään sisältänyt kuvausta lapsiryhmän oppimisprosessista. Opettajat olivat innostuneita ja sitoutuneita työhönsä.

Aineiston pohjalta laadittiin malli osallisuuden näkymiseen vaikuttavista tekijöistä sähköisissä ryhmäportfolioissa. Malli havainnollistaa eri tekijöiden vaikutusta osallisuuden näkymisessä. Lasten osallisuuden näkyvyys portfolioissa on sitä suurempi, mitä enemmän sitä käytetään arvioinnin ja suunnittelun työkaluna eli se on nivoutunut osaksi varhaiskasvatuksen johtamis- ja arviointikäytäntöjä. Lasten osallisuuden näkyminen portfolioissa edellyttää aikuiselta aktiivisia toimia.

Lasten osallisuuden näkyvyyttä portfolioissa voidaan lisätä varmistamalla portfolion hyödyntämisen tavoitteiden selkeys, integrointi päiväkodin toimintatapoihin sekä edistämällä henkilökunnan ymmärrystä osallistamisen merkityksestä ja vahvistamalla digiosaamista.

Avainsanat: osallisuus, pedagoginen dokumentointi, sähköinen ryhmäportfolio, varhaiskasvatus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin Originality Check -ohjelmalla.

ABSTRACT

Petra Teittinen: Children's Participation in Digital Group Portfolios in Early Childhood Education
Master's Thesis
Tampere University
Master's Programme in Education and Culture
December 2023

The purpose of the thesis was to examine whether children's participation is evident in digital group portfolios. The research explored how early childhood education staff understand children's participation, the purposes of using digital group portfolios, how participation manifests in digital group portfolios, and the factors that promote or hinder the visibility of children's participation in digital group portfolios.

The thesis was conducted as a qualitative research project. Data were collected through thematic interviews in one early childhood education area. The dataset consists of 12 interviews with educators working in groups and creating digital portfolios, directors of these units, and the area manager of the early childhood education area. The data were analyzed using content analysis methods.

The theoretical framework of the thesis was based on PhD. Harry Shier's theory of participation, which served as the basis for examining children's participation.

The thesis revealed that although all participants used the same template and guidelines for digital group portfolios, their usage varied significantly. The participants also had differing views on digital group portfolios. Digital group portfolios were primarily used for documenting everyday activities and sharing information with parents. The use of digital group portfolios as tools for planning, assessment, and development was limited. The analysis of the data indicated that the significance of children's participation is acknowledged, and participation is realized in the planning of everyday activities. However, the actual manifestation of participation did not correspond proportionally in digital group portfolios.

Based on the data, a model illustrating the visibility of children's participation in digital group portfolios was developed. The model demonstrates the impact of various factors on the visibility of participation. The visibility of children's participation in digital group portfolios is greater when it is used as a tool for assessment and planning. The visibility of children's participation in digital group portfolios requires active efforts from adults, and enhancing the staff's skills can contribute to increasing visibility.

Keywords: Early Childhood Education, Participation, Pedagogical Documentation,

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin Originality Check service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA	12
2.1	Lasten osallisuus.....	12
2.2	Osallisuuden tasoja.....	14
2.3	Pedagoginen dokumentointi	17
2.4	Digitaalisuus varhaiskasvatuksessa	19
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
4	TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTTAMINEN	25
4.1	Sähköinen ryhmäportfolio	25
4.2	Tutkimusmenetelmä.....	27
4.3	Aineisto ja sisällön analyysi	29
5	TULOKSET	33
5.1	Sähköisen ryhmäportfolion käyttö.....	33
5.1.1	<i>Tiedottaminen vanhemmille</i>	34
5.1.2	<i>Huoltajat tiedon vastaanottajina</i>	35
5.1.3	<i>Oppimisprosessin kuvaaminen</i>	37
5.1.4	<i>Portfolion käyttö osana arviointia</i>	37
5.1.5	<i>Ohjeet ja sovitut käytänteet portfolion käyttämiseen</i>	38
5.1.6	<i>Portfolio työkalun hyödyntäminen</i>	39
5.2	Lasten osallisuus sähköisissä ryhmäportfolioissa	41
5.2.1	<i>Lapsi aktiivisena toimijana</i>	42
5.2.2	<i>Dokumentoinnin fokus</i>	44
5.2.3	<i>Aikuisen rooli ja vastuu arjen tasa-arvoisessa osallistamisessa</i>	46
5.3	Osallisuuden näkymistä edistävät ja estävät tekijät.....	48
5.3.1	<i>Osaava henkilökunta osallisuuden edistäjänä</i>	48
5.3.2	<i>Mallipohja osallisuuden tukijana</i>	50
5.3.3	<i>Henkilöstön puutteellinen digiosaaminen</i>	51
5.3.4	<i>Tietoteknisten työkalujen haasteet</i>	53
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	55
6.1	Malli lapsen osallisuuden näkymiseen vaikuttavista tekijöistä.....	56
6.1.1	<i>Osallisuuden kuvaaminen portfolioissa</i>	58
6.1.2	<i>Lapsen osallisuutta mahdollistavat ja estävät tekijät</i>	60
6.2	Opettajien käsitys portfolioityöskentelystä	62
6.2.1	<i>Portfolion käyttäminen</i>	62
6.2.2	<i>Portfolio oppimisprosessin ja arvioinnin työkaluna</i>	63
6.3	Lapsen osallisuuden kuvaaminen sähköisissä ryhmäportfolioissa.....	64
6.4	Tutkimustulokset ja teoreettinen viitekehys	66
7	POHDINTA	67
7.1	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	69
7.2	Jatkotutkimusaiheita	72
	LÄHTEET	73
	LIITTEET	78
	Liite 1: Esimerkkiportfolio	78

Liite 2: Portfoliossa käytettävät tarrat.....	81
Liite 3: Teemahaastattelun runko.....	82
Liite 4: Tietosuojailmoitus.....	85

1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan lasten osallisuutta varhaiskasvatuksen sähköisissä ryhmäportfolioissa eteläsuomalaisessa kaupungissa. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita muun muassa siitä, kuinka varhaiskasvatuksen henkilöstö ymmärtää lasten osallisuuden ja kuinka osallisuus näkyy osana sähköistä portfolioa. Tutkimuksessa käytetään termiä ”sähköinen ryhmäportfolio” kuvaamaan digitaalista välineistöä, joka koostuu säännöllisesti tehtävästä, toimintaa kuvaavasta PowerPoint tiedostosta sisältöineen (liite 1). Tutkimuksen kohteena olevalla sähköisellä ryhmäportfoliolla kuvataan kokonaisen varhaiskasvatusryhmän toimintaa.

Tästä lähtien sähköisestä ryhmäportfoliosta voidaan tarvittaessa käyttää lyhyempää muotoa ”portfolio”.

Olen työskennellyt varhaiskasvatuksessa lähes neljännesvuosisadan. Empiiristen havaintojen perusteella voin todeta, että lapsen kuulluksi ja nähdyksi tuleminen ovat avaintekijöitä lapsen henkisen pääoman, myönteisen tulevaisuuden sekä kasvun, kehityksen ja oppimisen mahdollistamiselle. Tämä edellyttää uskallusta antaa ryhmän lasten vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden vaikuttaa toiminnan suunnitteluun, toteutukseen sekä arviointiin ja sen myötä toiminnan kehittämiseen. Lasten kiinnostuksen kohteiden ja vahvuuksien tunnistaminen vaatii henkilökunnalta sensitiivisyyttä ja herkkyyttä. Lasten osallisuuden toteuttaminen ja näkyväksi tekeminen on aikaa vievää. Toisinaan

se saattaa viedä ryhmän aikuiset epä mukavuusalueelle, sillä ideoihin, ajatuksiin, lasten leikkeihin ja toiveisiin pitää tarttua.

Portfolioiden avulla henkilöstö tulee yhä tietoisemmaksi lasten osallisuuden merkityksestä. Lapsen osallisuus toteutuu aikuisen ja lapsen välillä tapahtuvien vuorovaikutustilanteiden kautta. Työskennellessäni lapsiryhmissä havaitsin, että lapsen osallisuus toteutui arjessa monin tavoin. Osallisuus ei kuitenkaan tullut näkyviin toiminnan dokumentaatiossa. Osallisuus tulisi tehdä aina näkyväksi pedagogisessa dokumentaatiossa, sillä laadukas dokumentaatio mahdollistaa osallisuuden arvioinnin.

Käytin itse työskennellessäni päiväkodissa yhden toimintavuoden ajan portfolioita. Portfolioon kirjattiin sekä kuvattiin toteutunutta toimintaa. Aikaisemmista portfolioista poiketen, yhden lapsen sijaan kuvattiin yhden ryhmän toimintaa. Mikäli portfolio jää vain aikuisen tekemäksi tapahtumien kuvaukseksi, lapsen osallisuuden rooli jää hyvin pieneksi. Kuvatessa ryhmän toimintaa, lapsen osallisuus ei tule useinkaan huomioiduksi eikä se näy itse portfolioissa, vaikka sitä olisikin lapsiryhmän arjessa.

Käyttäessäni portfolioita pohdin, kenelle portfolio on suunnattu: huoltajille, päiväkodin johtajille, lapsille muistoksi vai hallinnolle. Portfolion alkuperäinen tarkoitus ei ole toimia viestinnän välineenä. Parhaimmillaan portfolio toimii osana ryhmän oppimiskokemusta, ja portfolion tekemiseen pääsevät osalliseksi kaikki ryhmän lapset. Käyttämässäni portfolioissa oli ohje, jonka mukaan portfolioita oli tarkoitus tehdä. Portfolion käyttäminen arjessa dokumentaation osana ei ole helppoa. Valmiit mallipohjat, työntekijän koulutustaso ja osaaminen sekä kokemus varhaiskasvatuksesta antavat valmiuksia portfoliotyöskentelyyn ja dokumentaation toteuttamiseen. Oma kokemukseni oli, että ohjeiden mukaan

toimiminen rajoitti aikuisen mahdollisuutta tehdä lapsiryhmän näköinen portfolio. Mikäli lapset saavat osallistua päätöksentekoon ja varsinaisen portfolion tekemiseen on hyvin mahdollista, ettei portfolio näytä ohjeiden mukaiselta tuotokselta.

Sähköisiä ryhmäportfoliota on tutkittu vähän. Toistaiseksi ainoa akateeminen tutkimus on J. Suorsan pro gradu -tutkimus Sähköisen ryhmäportfolion käyttö osana pedagogista dokumentointia Helsingin kaupungin päiväkodeissa (Suorsa, 2023).

Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita lapsen osallisuuden näyttäytymisestä sähköisissä portfolioissa. Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset esitellään luvussa 3.

Lasten osallisuuden tuominen näkyväksi edellyttää suunnitelmallisuutta ja uusien työtapojen löytämistä. Lasten kuuleminen, osallistaminen ja lasten toiminnan näkyväksi tekeminen on vuorovaikutteinen ja yllätyksellinen polku, jossa suorin tie ei aina vie perille. Toiminnan osallisuuden tukeminen vaatii henkilökunnalta sensitiivisyyttä, aikaa ja pysähtymistä. Lasten ideoihin pitää tarttua ja niitä pitää ruokkia, kehittää ja jalostaa. Osallisuuden näkyväksi tekeminen on aikuisen vastuulla. Lapset voivat itse osallistua dokumentointiin esimerkiksi valokuvaamalla, piirtämällä, kertomalla tai arvioimalla. Vaikka osallistuminen voi olla hyvinkin aktiivista, kuuluu vastuu osallisuuden näkyväksi tekemisestä aina varhaiskasvatuksen henkilöstölle. Lapsilähtöisen portfolion tekeminen vaatii aikuisilta vahvaa osaamista monella eri osa-alueella.

Lasten osallisuus on nostettu varhaiskasvatuslain (1183/2021) muutoksien myötä varhaiskasvatuksen toiminnan keskiöön ja tämä näkyy myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2022).

Varhaiskasvatuslaissa (1183/2021) osallisuus nähdään osana arvoperustaa tasa-arvon, yhtäläisten oikeuksien, yhdenvertaisuuden, syrjimättömyyden, moninaisuuden arvostamisen sekä yhteisöllisyyden kanssa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan esiin lasten osallistuminen ja vaikuttaminen. Merkityksellistä on lasten kuulluksi tuleminen ja osallisuus omaan elämään vaikuttavissa asioissa. (OPH, 2022.) Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan näitä demokratian toteutumisen periaatteita. Kaupungit ja kunnat ovat korostaneet omissa alueellisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa osallisuutta osana oppimiskäsitystä. Oppimiskäsityksessä on nostettu erityisesti yhteisön merkitys ja yhteisöllisyys osana lapsen oppimisprosessia. Lapsella on oikeus tasavertaiseen osallisuuteen ryhmän jäsenenä sekä vertaisryhmään kuulumiseen ja yhdessä oppimiseen.

Lasten osallisuuden toteutuminen on yksi avain inklusion toteutumiseen (Opetus ja Kulttuuriministeriö, 2022). Osallisuuden toteutuessa mahdollistuu yksittäisen lapsen äänen kuuluminen ja lapsen aktiivinen rooli toiminnan eri vaiheissa. Inklusiivisuus on varhaiskasvatuksen järjestämistä koskeva periaate ja se koskee kaikkia lapsia, myös tukea tarvitsevia. Kansallisen arviointikeskuksen tiivistelmässä, lapsen osallisuus varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja arvioinnissa (2022) todetaan, että henkilökunnan tulee pohtia yhdessä, milloin ja missä tilanteissa lapsen osallisuus kannattaa ja pitää huomioida varhaiskasvatuksen arjessa.

Lasten osallisuutta on tutkittu viime vuosina runsaasti. Virkki (2015) toteaa, että lasten osallisuus linkittyy kiinteästi tasa-arvon, demokratian ja monipuolisen toiminnan toteutumiseen. Lasten osallisuuden tavoittelu on osa pyrkimystä tarjota yhä laadukkaampaa varhaiskasvatusta. (Virkki, 2015.)

Tällä hetkellä lasten osallisuus näkyy yhteiskunnassa sekä arvoina että asenteina. Erilaiset lait, sopimukset ja ohjaavat asiakirjat velvoittavat kuulemaan lapsia ja edellyttävät lasten osallisuuden huomioimista. Varhaiskasvatuksessa lasten osallisuudesta saatua tietoa voidaan hyödyntää työn tukena. Uusi tieto tuo uusia näkökulmia työn tarkastelun tueksi. Turja (2011) kirjoittaa, että lasten osallisuus on edellytys sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen mukaiselle varhaiskasvatukselle. Sosiokulttuurisessa oppimiskäsityksessä oppiminen ja uuden tiedon omaksuminen ovat sosiaalisia ilmiöitä. Oppiminen on vuorovaikutteista ja se liittyy kiinteästi osaksi fyysistä, sosiaalista, kulttuurista ja historiallista viitekehystä. Osallisuuden toteutuminen lisää tasavertaisuutta ja lapsen hyvinvointia sekä tukee lapsen myönteisen minäkuvan kasvua. (Turja, 2011.)

Lapsen oikeuksien sopimuksessa (asetus 60/1991) on nostettu esiin lasten oikeus osallisuuteen, toimijuuteen ja kuulluksi tulemiseen. Lapsilla tulee olla mahdollisuus vaikuttaa omaan elämäänsä liittyviin asioihin sekä tulla ymmärretyksi ja hyväksytyksi omana itsenään. Osallisuus on määritelty valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja sen pitäisi näkyä toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. (OPH, 2022.)

Lasten osallisuus ja ryhmän toiminnan arviointi liittyvät kiinteästi toisiinsa. Arviointia ei voida tehdä pohtimatta lasten osallisuutta, sen merkitystä ja vaikuttavuutta. Kansallisen arviointikeskuksen tiivistelmässä (2022) todetaan, että henkilöstön tulee ymmärtää osallisuuden käsite. Henkilöstön on hyvä kiinnittää huomiota osallisuutta tukeviin rakenteisiin toimintaa suunniteltaessa ja arvioitaessa. Lasten ajatusten ilmaisua tulee tukea ja lasten mielipiteet tulee ottaa huomioon asiaankuuluvasti. (Karvi, 2022.)

Varhaiskasvatuksen pedagogisia käytäntöjä on pyritty kehittämään siten, että lapsilla on yhä enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Pedagogisen dokumentaation tulisi olla osa arjen käytänteitä. Kaupungit ja kunnat ovat kehittäneet avuksi erilaisia työvälineitä. Kaupungissa, josta tutkimusaineisto kerättiin, on käytössä portfolio, jonka avulla toimintaa dokumentoidaan. Dokumenttien avulla toimintaa voidaan arvioida ja kehittää. Portfolion avulla on pyritty vahvistamaan myös lasten osallisuuden näkymistä. Parhaimmillaan portfolion tekemiseen osallistuu koko lapsiryhmä ja lapsi pääsee tällöin osalliseksi oman oppimisensa suunnitteluun ja itsearviointiin. Omien kokemusteni pohjalta halusin tarkastella pro gradu –tutkielmassani juuri sitä, miten lasten osallisuus näkyy osana varhaiskasvatuksen portfolioita.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan osallisuuden ilmenemistä erään kaupungin käyttämissä varhaiskasvatuksen sähköisissä ryhmäportfolioissa. Tavoitteena on selvittää, miten henkilökunta kuvailee lasten osallisuutta ja miten lasten osallisuus näkyy portfolioissa sekä mitkä tekijät edistävät tai estävät lapsen osallisuuden näkymistä. Aineisto kerättiin yhdeltä kaupungin varhaiskasvatusalueelta haastattelemalla varhaiskasvatuksen henkilöstöä.

2 LASTEN OSALLISUUS VARHAISKASVATUKSESSA

2.1 Lasten osallisuus

Lapsen kasvu, kehitys ja oppiminen liittyvät kiinteästi vuorovaikutukseen ihmisten ja lähiympäristön kanssa. Lapsen osallisuuden määrittelyssä taustateorianaan toimii usein Bronfenbrennerin (1979) ekologinen teoria. Lapsi nähdään yhtä aikaa monen eri yhteisön jäsenenä. Näitä ryhmiä voivat olla perhe, päiväkotiryhmä tai vaikkapa asuinalueen yhteisö. Osallisuus on lapsen aktiivista osallistumista yhteiseen toimintaan ja kehitys nähdään vuorovaikutteisena ympäristön kanssa. (Kinnunen, 2021.)

Lapsi on synnynnäisesti utelias ja kiinnostunut ympäristöstään aktiivisena toimijana. Oppiminen on kokonaisvaltaista ja oppimista tapahtuu koko ajan kaikkialla. Vygotskyn (1987) sosiokulttuurisessa oppimisteoriassa oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Vygotskin lähikehitysvyöhyke ajattelun mukaan lapsi oppii parhaiten tehdessään asioita, jotka haastavat häntä. Näin lapsi tavoittelee itselleen uusia taitoja. Osaavamman aikuisen tai vertaisoppijan kanssa yhdessä tekeminen ja kertaaminen mahdollistaa lapselle lähikehitysvyöhyke taitojen omaksumisen. (Vygotsky, 1987.)

Oppiminen on luonteeltaan sosiaalista. Osallisuus on keskeistä kaikessa oppimisessa. Lapsen oppimisessa yhdistyvät tiedot, taidot, tunteet, toiminta, kieli ja ajattelu. Leikkien, liikkuen, tutkien ja taiteillen sekä erilaisten työtehtävien avulla lapsen oppimisesta muodostuu monipuolinen kokonaisuus. Wenger

(1998) kirjoittaa, että oppiminen tapahtuu vahvasti aistien ja kehollisten kokemusten avulla. Wengerin toimintayhteysteoriassa osallisuuden voi saavuttaa kolmella eri tavoin. Osallisuuden voi saavuttaa yhteisen mielenkiinnon kohteen kautta, toiminnallisen yhteisöllisyyden tai yhteisen ongelmanratkaisun avulla. Wenger kuvaa osallisuutta aktiiviseksi osallisuudeksi sosiaalisessa yhteisössä. Tällöin identiteetin muokkautumiseen vaikuttaa muut sosiaaliset toimijat yhteisössä. (Wenger, 1998.)

Wengerin (1998) mukaan aito osallisuus muovaa yksilön tekemistä, olemista sekä omien tekojen tulkintaa. Turja (2020) korostaa, että opettajan tehtävä on kiinnittää erityistä huomiota oppimisen prosesseihin sekä oppimisympäristön tarjoamiin mahdollisuuksiin oppimisen kannalta. Osallisuus on henkilökohtainen kokemus yhteisöön kuulumisesta ja mahdollisuudesta vaikuttaa omaan ja yhteiseen lähiympäristöön. Yhteisöllä on silloin keskeinen rooli yksilön osallisuuden ja sen kokemisen mahdollistajana. Tarkkailu ja ympäristön havainnointi sekä muiden ihmisten toiminnan jäljittely ovat ominaisia oppimisen tapoja lapselle. Lähtökohtana lapsen oppimisessa toimivat lapsen omat mielenkiinnon kohteet, aiemmat kokemukset ja osaaminen. Uudet opittavat asiat tulee linkittää jo osattaviin asioihin. Lapsi oppii parhaiten tuntiessaan olonsa turvalliseksi ja voidessaan hyvin. Vuorovaikutus, vertaisryhmä ja kokemus yhteisöön kuulumisesta kannattelevat lapsen oppimisen kokemuksia ja mahdollistaa osallisuuden. (Turja, 2020.)

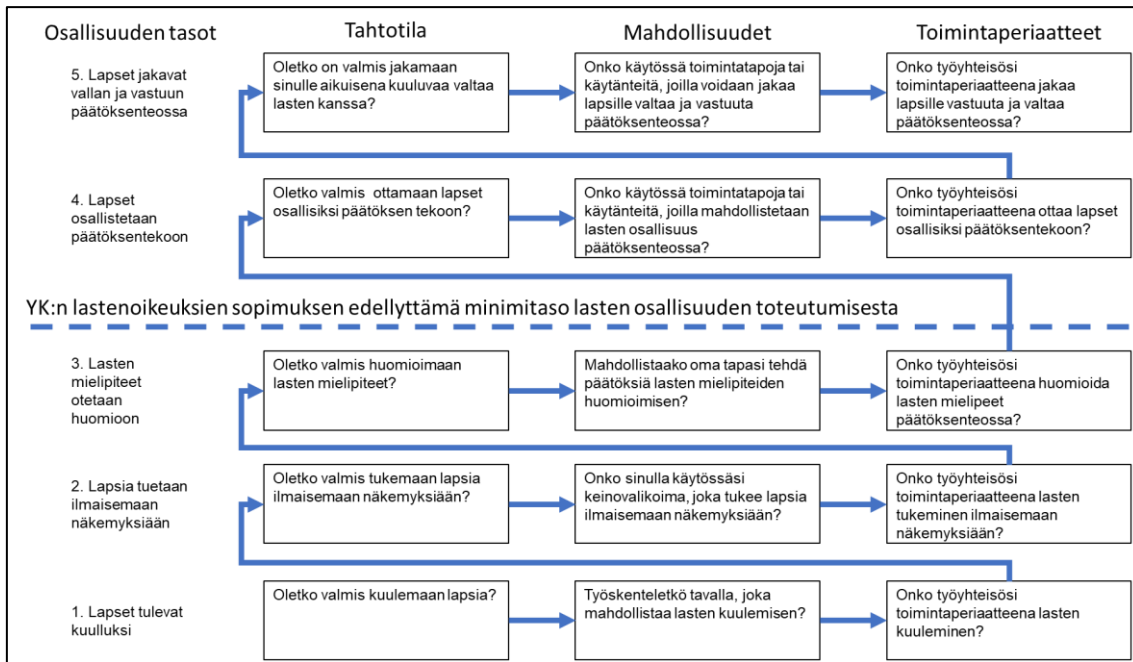
Aikuisen tehtävä on ohjata, kannatella ja opettaa lasta varhaiskasvatuksen arjessa. Toiminnan on oltava tavoitteellista ja lasta kiinnostavaa. Lapsen tulee saada onnistumisen iloa ja kokemuksia oppimisesta ja omasta osaamisestaan.

Varhaiskasvatussuunnitelmassa kerrotaan, että varhaiskasvatuksen tehtävänä on omalta osaltaan vahvistaa lapsen käsitystä itsestään oppijana (OPH, 2022).

Lapsen mahdollisuus kokea osallisuutta sekä osallistua ovat sidoksissa kasvuympäristöön ja siinä vallitseviin yhteyksiin. Arvot, asenteet, käsitykset kasvatuksesta, käsitykset lapsen toimijuudesta ja osallisuudesta heijastuvat varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen, arviointiin ja kehittämiseen. Virkin (2015) mukaan lapsen osallisuuden kokemukset ja osallisuuden mahdollisuudet näkyvät ryhmän toiminnassa ja vuorovaikutustilanteissa erityisesti leikeissä ja ulkoiluissa. (Virkki, 2015.)

2.2 Osallisuuden tasoja

Tohtori Harry Shier (2001) kuvaa teoriassaan, osallisuuden polkumalli, lapsen osallisuuden tasoja aikuisen toiminnan kautta viisivaiheisen polun avulla. Jokaista tasoa tarkastellaan kolmesta näkökulmasta: tahtotila, mahdollisuudet ja toimintaperiaatteet. Näkökulmat kuvaavat työntekijän tai työyhteisön sitoutumista osallisuuteen. Mallissa tarkastellaan myös aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta. Mitä korkeammalla tasolla mallissa ollaan, sitä enemmän lapsilla on vaikutusmahdollisuuksia osallisuuteen ja sitä parempaa on aikuisen ja lasten välinen vuorovaikutus. Mallissa korostuu opettajan kyky havainnoida lapsia. (Shier, 2001.) Osallisuuden polkumalli on esitetty kuviossa 1.



KUVIO 1. Shier (2001) Lapsen osallisuuden polkumalli (englanninkielisestä alkuteoksesta käänntänyt Petra Teittinen)

Shierin (2001) polkumallissa liikutaan vasemmalta oikealle ja alhaalta ylös. Polun askeleet ja saavutukset toimivat perustana polun seuraaville askeleille ja tavoitteille.

Vasemmalta oikealle siirryttäessä sitoutumisen taso kehittyy tahtotilasta mahdollisuuksien luomiseen ja sitä kautta toimintaperiaatteisiin. Tahtotila on edellytys mahdollisuuksien luomiselle ja vastaavasti osallisuuden ottaminen osaksi toimintaperiaatteita edellyttää tahtotilaa ja mahdollisuuksia.

Shierin (2001) polkumallin alimmalla tasolla keskeistä on, että aikuinen kuulee, näkee ja kohtaa lapset. Toisella tasolla merkityksellistä on, että aikuinen tukee lapsia ilmaisemaan omia näkemyksiään. Vuorovaikutustilanteiden tulee olla sellaisia, joissa lapsille välittyy tieto siitä, että myös heidän näkemyksensä ovat tärkeitä. Kolmannella tasolla lasten mielipiteet ja näkemykset huomioidaan ja ne vaikuttavat toiminnan suunnitteluun ja sen sisältöön. Tällä tasolla lasten

kanssa keskustellaan toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta, jolloin lapsen omaa toimijuutta pystytään vahvistamaan. Aikuisen tehtävänä on perustella omaa toimintaansa, jotta lapsi saa tietoa siitä, mihin aikuisen päätökset perustuvat. Tällöin lapsi saa kokemuksen siitä, että hänen mielipiteillään ja toiveillaan on merkitys ja ne ovat arvokkaita. Mikäli lasten ja aikuisen vuorovaikutus ylittää tasolle kolme, YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) edellyttämä osallisuus toteutuu. Lasten osallisuus vahvistuu edelleen tasolla neljä, kun heidät otetaan mukaan päätöksentekoprosessiin. Aikuiset ja lapset suunnittelevat ja päättävät asioita yhdessä. Neljännellä tasolla päätöksenteossa on käytössä myös toimintatapa tai malli, jonka avulla lasten osallisuus huomioidaan. Aikuisen tehtävä on tukea lapsia omien ehdotusten esittämisessä ja sitouttaa heitä niihin sekä ottamaan vastuuta tehdyistä päätöksistä. Viimeisellä tasolla osallisuus on yhteisten asioiden jakamista. Lapset saavat valtaa ja vastuuta, pääsevät harjoittelemaan vastuun jakamista ja kantamista. Tällä viidennellä tasolla aikuisen on osattava jakaa valtaa. Tällä tasolla ennakointi on aikuiselle haasteellista, ja hänen on annettava asioiden mennä eteenpäin omalla painollaan. On kuitenkin tärkeää muistaa, että aikuisella on aina vastuu lapsista, kaikilla osallisuuden tasoilla. (Shier, 2001.)

Shier (2001) korostaa, että ei kannata kannustaa lapsia kertomaan ajatuksiaan, jos niitä ei oteta huomioon päätöksenteossa. Merkityksellistä on muistaa, ettei lasten ajatusten ja mielipiteiden kuuleminen tarkoita sitä, että aikuinen tekisi niin kuin lapset haluavat, vaan että heidän näkökulmansa tulisivat huomioitua tasavertaisesti. Shierin mukaan lasten osallisuus päätöksenteossa lisää lasten sitoutumista ja yhteenkuuluvuuden tunnetta ryhmässä sekä lisää lasten itseluottamusta, empatiakykyä sekä vastuullisuutta. Aikuisen tehtävä on

huolehtia siitä, että valta päätöksenteossa jakautuu tasaisesti. Organisaation ja käytännön rakenteiden tulisi tukea osallisuuden kokemuksen mahdollistumista ja vastuuta päätösten seuraamuksista kaikille iän ja kehitystason mukaisesti. (Shier, 2001.)

2.3 Pedagoginen dokumentointi

Rintakorpi (2018) määrittelee dokumentoinnin tarkoittavan sisältöjen tuottamista kuten lasten kokemusten, leikkihetkien, ajattelun, taitojen oppimisen ja kehittymisen tallentamista. Dokumentointi muuttuu pedagogiseksi dokumentoinniksi vasta silloin, kun tietoa käsitellään ja hyödynnetään tavoitteellisesti pedagogista toimintaa suunniteltaessa, toteutettaessa, arvioitaessa sekä kehitettäessä. (Rintakorpi, 2018.)

Opetushallitus (2018) määrittelee dokumentoinnin tavoitteiksi lapsituntemuksen vahvistamisen, huoltajien osallisuuden lisäämisen, lasten välisten suhteiden tunnistamisen sekä lasten ja henkilöstön keskinäisen vuorovaikutustapojen tiedostamisen (OPH, 2018). Varhaiskasvatuksessa pedagoginen dokumentointi on lisääntynyt ja sitä on viime vuosina pyritty kehittämään.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) lapsiryhmän toiminnan arvioinnin tarkoituksena on kehittää toimintaa ja tehdä lasten toiminta näkyväksi sekä hänelle itselleen että huoltajille. Lapsen oma tulkinta, mielipide ja arviointi valokuvista, piirroksista, leikkihetkistä ja videoista antaa tärkeää tietoa opettajille ja lapsen huoltajille. Lapsen oma varhaiskasvatussuunnitelma on osa pedagogista dokumentointia. (OPH, 2022.) Uudistettu varhaiskasvatustilaki

(2021) korostaa pedagogisen dokumentoinnin merkitystä arvioitaessa lapselle annetun tuen vaikuttavuutta.

Pedagoginen dokumentaatio nousi varhaiskasvatussuunnitelman uusiuduttua 2018 merkittävään osaan varhaiskasvatuksen arjessa. Taustalla on perinteinen Reggio Emilialainen portfoliotyöskentely, jonka tarkoitus on kuvata lapsen ja ympäristön välistä vuorovaikutusta, oppimisympäristön tapahtumia sekä lapselle merkityksellisiä asioita. Portfoliotyöskentelylle tyypillistä on lapsen aktiivinen rooli portfolion kasaamisessa, oppimisympäristön kuvaamisessa sekä oman oppimisprosessin näkyväksi tuojana. Tarkoitus on, että kansioon valitut työt ovat lapselle merkityksellisiä.

Mansikka (2019) kirjoittaa artikkelissaan, että dokumentointi ei ole neutraalia toimintaa, vaan dokumentoinnin avulla voidaan säädellä ja hallita varhaiskasvatusta. Dokumentaatiomenetelmät, -tekniikat ja työvälineet ohjaavat toimintaa tiettyyn suuntaan (Alasuutari, 2014). Pedagoginen dokumentointi saattaa muuttua henkilökunnan itsearviointin välineeksi, kun varhaiskasvatuksen toimintaa arvioidaan ja kehitetään (Mansikka, 2019). Alasuutari (2014) toteaa, että mikäli pedagoginen dokumentaatio on lapsia osallistavaa ja osallisuus on oikeasti osana varhaiskasvatusta, tulee lapsella olla myös oikeus kieltäytyä itseään koskevasta dokumentoinnista. Alasuutari kirjoittaa teoksessa *Assessment and Documentation in Early Childhood Education*, että Ferrarisin (2013) mukaan instituutiot rakentuvat asiakirjoista. Siksi dokumentaatio on välttämätön osa varhaiskasvatusta. Dokumentaatio perustuu ajatukseen, että lapsi hyötyy dokumentaatiosta. Alasuutari (2014) kirjoittaa, että varhaiskasvatuksen henkilökunnan oletetaan dokumentoivan ja analysoivan lapsen kehitystä sekä oppimista systemaattisesti. Opettajilta odotetaan lisäksi,

että vanhemmat otetaan mukaan arviointiin ja dokumentointiin. Dokumentointi ohjaa opettajaa kiinnittämään huomiota tiettyyn suuntaan. Se ohjaa opettajan lisäksi lasta ja huoltajia kiinnittämään huomion tiettyihin toivottuihin asioihin. (Alasuutari, 2014.)

Varhaiskasvatuksen dokumentaation tarkoitus on lisätä yhteistä jaettua tietoa esimerkiksi huoltajien kanssa. Alasuutari (2014) toteaa, että dokumentaation lisääntyminen on kuitenkin johtanut osittain hallinnon ja vallan lisääntymiseen, eikä niinkään kumppanuuden vahvistumiseen. Alasuutari kirjoittaa, että varhaiskasvatuksen opettajat ovat sekä Ruotsissa, että Suomessa tuoneet esille paperitöiden lisääntymisen. Opettajat ovat kokeneet, että paperityöt vievät aikaa lapsien kanssa olemiselta. (Alasuutari, 2014.)

Ouakrim-Soivio ja Kumpulainen (2020) toteavat tutkimuksessaan, että keräämässään aineistossa digitaalisten portfolioiden sisällöt vastasivat hyvin varhaiskasvatussuunnitelmassa määriteltyjä tavoitteita ja tukivat lasten oikeutta oppimiseen ja kokeiluun yhdessä ja yksin. Toisaalta aineistosta selvisi myös, että lapsen toimijuuden rooli oli hyvin pieni. Lapsi ei ole voinut vaikuttaa missä yhteydessä valokuvia tai videoita on otettu. Lapsi on enemmän havainnoinnin kohde kuin toimija. (Ouakrim ym., 2020.)

2.4 Digitaalisuus varhaiskasvatuksessa

Digitaalisuudesta ja erilaisten älylaitteiden käytöstä on tullut luonnollinen osa nykyaikaista elämää. Tutkimuksen kohteena olleissa ryhmissä on käytössä älypuhelimet, tabletit tai kannettavat tietokoneet sekä älynäytöt. Väitöskirjassaan tutkija Paakkari (2020) kirjoittaa koulumaailman digitaalisesta muutoksesta. Koulussa käytetään yhä enemmän älylaitteita sekä erilaisia digitaalisia ohjelmia

oppimisen tueksi ja tiedon keräämiseen. Samanlainen digitaalinen muutos on tapahtunut myös varhaiskasvatuksessa. (Paakkari, 2020.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) ja esiopetussuunnitelman perusteissa (2014) on kirjattu lasten digitaalinen osaaminen sekä monilukutaito osaksi laaja-alaisia osaamisalueita. Digitaalisen osaamisen ja monilukutaidon nähdään edistävän lasten kasvatuksellista ja koulutuksellista tasa-arvoa. Monilukutaito luo perustaa muulle oppimiselle ja osaamiselle. (Opetushallitus, 2014 ja 2022.)

Opetushallitus (2018) on ohjeistanut, että digitaalista dokumentointia hyödynnetään lasten leikeissä, tutkimisessa, liikkumisessa, taiteilussa sekä taiteen kokemisen välineenä lasten kanssa taidetta tuottaessa. Digitaalista osaamista käytetään hyväksi huoltajien kanssa tehtävässä yhteistyössä. (OPH, 2018.)

Tutkittavan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma (2022) korostaa digitaalisuuden mahdollisuuksia osana opetusta. Harjoitellen, kokeillen sekä sisältöjä tuottaen itse ja yhdessä muiden lasten kanssa. Digitaalisten välineiden nähdään edistävän luovaa ajattelua ja tukevan yhteistoimintataitoja. Henkilöstön vastuulla on ohjata lapsia digitaalisten ympäristöjen monipuoliseen, vastuulliseen sekä turvalliseen käyttöön. (Tutkittavan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2022.)

Opetushallituksen rahoittamassa tutkimuksessa Alanko ym. (2020) ovat laatineet digitaalisen portfoliotyöskentelyn pedagogisen mallin (kuvio 2).

huoltajien kanssa. Erityisesti korostuu lapsen rooli valinnan tekijänä sekä arvioitsijana. Portfolio työskentelyn avulla opettaja tulee tietoiseksi lapselle tärkeistä kokemuksista, vertaissuhteista, kiinnostuksen kohteista, oppimisen prosesseista ja lapsen omista oppimistavoitteista. Auttamalla lasta sanoittamaan kokemuksiaan, opettaja mahdollistaa lasta tulemaan tietoisemmaksi omasta oppimisesta ja siihen liittyvistä prosesseista ja oppimisen eri vaiheista. (Alanko ym., 2020.)

Digitaalisen portfolion pedagogista mallia (2018) on tarkoitus hyödyntää lapsen ja huoltajuuden osallisuuden tukemisessa. Keskeistä on, että portfolion avulla vahvistetaan oppimisen taitoja yksilöllisesti lapsen taitotasoa huomioiden. Portfoliotyöskentelyssä keskiössä on lapsen kasvu, kehitys ja oppiminen. Vastuu portfoliotyöskentelyn toteutumisesta on aina aikuisella. Aikuisen tehtävänä on soveltaa työskentelyä lapselle sopivaksi sekä muokata tarvittaessa opetusta niin, että lapsi voi työskennellä lähikehityksen vyöhykkeellä. Digitaalisen portfolion pedagogisessa mallissa käytetään sanaa tuumailu. Tuumailua tehdään valikoinnin, reflektoinnin, esittelyn ja itsearviointin yhteydessä. Tuumailulla tarkoitetaan portfoliotyöskentelyssä hetkeä, jolloin opettajat pysähtyvät yhdessä lapsen kanssa keskustelemaan lapsen portfoliosta. (OPH, 2018.)

Alanko ym. (2020) nostavat esiin useita asioita, jotka mahdollistavat onnistuneen digitaalisen portfoliotyöskentelyn. Portfoliotyöskentely vaatii henkilökunnalta ajankäytön suunnittelua. Valikointi- ja reflektointivaiheet vaativat aikaa ja suunnitelmallisuutta. Henkilökunnan tulisi osata käyttää digitaalisia laitteita. Etukäteen pitää olla sovittuna, kuinka paljon materiaalia kerätään ja missä tallennettu materiaali säilytetään. Tutkijat nostavat esiin, että opettaja päättää digitaalisen portfolion rakenteen. Rakenne pohjautuu

opetussuunnitelmiin sekä opettajan pedagogiseen osaamiseen. Portfolion tavoite on tuoda esiin lapsen oppimista, osaamista ja kehittymistä. Portfolion avulla lapsi, henkilökunta ja huoltajat voivat arvioida toimintaa sekä suunnitella ja kehittää uutta. (Alanko ym. 2020.)

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tarkastella lasten osallisuutta osana varhaiskasvatuksen käytössä olevia sähköisiä ryhmäportfolioita. Tutkimuksessa pyritään selvittämään, miten lasten osallisuus näkyy sähköisissä ryhmäportfolioissa. Pyrin selvittämään, mihin portfolioita käytetään ja miten varhaiskasvatuksen henkilöstö kuvaa lasten osallisuuden toteutumista ja sen näkyväksi tekemistä. Lisäksi millaiset tekijät edistävät tai estävät lapsen osallisuuden näkymistä.

Tutkimustehtävänä on: miten lasten osallisuus näyttäytyy varhaiskasvatuksen sähköisissä ryhmäportfolioissa. Yksityiskohtaisempien vastausten löytämiseksi olen täsmentänyt tutkimustehtävää seuraavilla tutkimuskysymyksillä:

1. Miten sähköistä ryhmäportfolioa käytetään?
2. Miten lasten osallisuus tulee kuvatuksi sähköisissä ryhmäportfolioissa?
3. Millaiset tekijät edistävät tai estävät lasten osallisuuden näkymistä sähköisissä ryhmäportfolioissa?

Tutkimuskysymyksiin vastaan luvussa 5.

4 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Sähköinen ryhmäportfolio

Tutkimuksen kohteena olevassa kaupungissa on otettu käyttöön sähköiset ryhmäportfoliot pedagogisen dokumentoinnin tueksi syksyllä 2020. Tutkittavassa kaupungissa pedagogisen dokumentoinnin kokonaisuus muodostuu lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta, yksikön toimintasuunnitelmasta, ryhmän pedagogisesta suunnitelmasta ja portfoliosta sekä näiden pohjalta tehdystä arvioinnista. Jokaiselle ryhmälle laaditaan yhteinen pedagoginen suunnitelma ja sitä arvioidaan koko ryhmän yhteisen portfolion avulla. Tavoitteena on, että toiminnan pedagoginen havainnointi ja yhteinen pohdinta auttavat lapsia havaitsemaan oppimista ja tunnistamaan vahvuuksiaan. Portfolion tekeminen sekä kasvun ja oppimisen seuraaminen tukee laaja-alaisen osaamisen kehittymistä. Digitaalinen ympäristö mahdollistaa monipuolisen aineiston tallentamisen. Materiaalia on helppo tarkastella ja tallentamista voidaan tehdä lasten kanssa. Käytön tueksi kaupunki on tehnyt portfoliolle koulutusmateriaalin, valmiin mallipohjan (liite 1), vasutarrat (liite 2) sekä ohjeet digitaalisten välineiden käyttämiseen. (Tutkittavan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2022.)

Huoltajille jaetussa asiakastiedotteessa (2020) sekä kaupungin omassa sähköisessä uutiskirjeessä (12/2022) sähköinen ryhmäportfolio kuvataan varhaiskasvatusryhmän omaksi digitaalisesti tallennettavaksi kansiksi. Kansioon tallennetaan lapsiryhmälle merkityksellisiä dokumentteja, kuten kuvia,

videoita ja äänitteitä. Dokumenteista muodostuu kooste lapsiryhmän kasvusta ja oppimisesta varhaiskasvatuksessa toimintakauden aikana. Digitaalinen tallennus mahdollistaa huoltajien tutustumisen varhaiskasvatuksessa tapahtuvaan toimintaan. Portfoliota voidaan katsoa lapsen kanssa kotona ja portfolion avulla voi keskustella yhdessä varhaiskasvatuksen tapahtumista.

Sähköisen ryhmäportfolion kehittäminen alkoi tutkittavassa kaupungissa jo vuosia ennen kuin varsinainen portfolio otettiin käyttöön. Ensimmäiset ryhmämuotoiset portfoliot tehtiin jo lukuvuonna 2011–2012 yksittäisissä ryhmissä. Aluepäällikkö kertoi keskustelussa, että alusta alkaen portfolio koski koko ryhmää ja sen nähtiin olevan kiinteässä yhteydessä ryhmän oman toimintasuunnitelman kanssa. Lukuvuonna 2017–2018 sovittiin yhteiset tavoitteet koskien portfolioita ja kaupunki sitoutui pedagogisen dokumentaation kehittämiseen. Lukuvuonna 2019–2020 portfoliota pilotoitiin innovatiivisissa päiväkotiyksiköissä. Talousarvioon hyväksyttiin portfolion kehittäminen ja se mahdollisti portfolioiden toteuttamisen kaupunkitasoisesti. Aluepäällikkö painottaa, että portfolion tarkoitus on olla henkilökunnalle toiminnan suunnittelun, toteuttamisen, arvioinnin sekä kehittämisen työväline. Portfolion avulla mahdollistetaan lasten osallisuuden kokemus. Varhaiskasvatus saadaan näkyväksi ja osaksi lapsen opinpolkua portfolion avulla. (Aluepäällikkö, 10.1.2023.)

Tutkittavassa kaupungissa portfolion kehittämis- ja käyttöönottoprosessi on ollut erityissuunnittelijan vastuulla. Vastuuta on jakanut varhaiskasvatuksen asiantuntija, ja viime vuosina valtion hankerahoituksella toimiva digitiimi. Digitiimissä työskenteli keväällä 2023 kolme työntekijää. Kahden tehtävä on

jalkautua kentälle ja tukea henkilökuntaa digitaalisen osaamisen lisääjänä.
(Aluepäällikkö, 10.1.2023.)

4.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksen empiirinen aineisto kerättiin yksilöhaastatteluilla ja se toteutettiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla. Haastattelu tutkimusmenetelmänä on erityisen sopiva silloin, kun kysymyksessä on vähän kartoitettu ja tuntematon alue (Hirsjärvi ym., 1997). Sähköisistä ryhmäportfolioista on saatavilla niukasti tutkittua tietoa. Teemahaastattelun avulla saatiin kattava kuva tutkittavasta asiasta. Tutkimusmenetelmän valintaan vaikutti mahdollisuus kohdentaa otanta portfolioiden tekijöihin.

Teemahaastattelussa (liite 3) aiheet valittiin etukäteen, mutta kysymysten muotoilu ja järjestys saattoi vaihdella haastatteluissa. Aihepiirien valintaan vaikuttivat aikaisemmat tutkimukset, aihepiiriin tutustuminen sekä omat kokemukseni tutkittavasta aiheesta. Aihepiirit olivat kaikille haastateltaville samoja.

Laadittaessa haastattelurunkoa huomioitiin tutkimukselle merkitykselliset pää- ja alakäsitteet. Hirsjärven (1997) mukaan koko tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavat sekä käsite- että sisältövalidius, minkä vuoksi tutkittavan ilmiön käsitteet on määriteltävä selkeästi haastattelussa. Ongelmanasettelu voidaan tehdä luotettavasti, kun haastattelurunko muodostetaan pääkäsitteiden varaan ja haastattelukysymyksillä tavoitetaan teema-alue kattavasti. Riittävät lisäkysymykset varmistavat puolestaan sisältövaliditeetin. (Hirsjärvi ym.)

Teemahaastattelurunkoja oli kolme. Ne poikkesivat hieman toisistaan, haastateltavan työtehtävän mukaisesti. Etukäteen oli valittu keskeiset

kysymykset, joihin toivottiin vastausta. Hirsjärven ja Hurmeen mukaan teemahaastattelulle on tyypillistä, että aiheiden välillä liikkuminen on joustavaa ja haastateltavien vapaalle puheelle annetaan aikaa ja tilaa (Hirsjärvi & Hurme, 2008).

Tiittula ja Ruusuvuori (2017) määrittelevät haastattelun olevan haastattelijan ja haastateltavan välistä keskustelua ja vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen merkitys on huomioitava haastattelua suunniteltaessa, analysoitaessa sekä tuloksia raportoitaessa. (Tiittula & Ruusuvuori, 2017.)

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (1997) kirjoittavat, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa valitaan usein haastattelu tiedonkeräysmenetelmäksi, sillä sen etuna on mahdollisuus säädellä aineiston keruuta. Haastattelija voi toimia joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla haastattelun vastaajia myötäillen. Yksi haastattelun vahvuuksista on, että haastattelussa ihminen voi ilmaista itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Hän voi olla aktiivinen ja luova kertoessaan ajatuksiaan ja kokemuksiaan. (Hirsjärvi ym. 1997.) Haastattelujen ehdoton etu oli se, että henkilökunta sai tuoda esiin asioita, jotka olivat heille merkityksellisiä liittyen portfolioon. Kaikilta haastateltavilta kysyttiin useaan eri otteeseen, haluaisivatko he lisätä jotain tai tulisiko jotain muuta teemaan liittyvää vielä mieleen. Hyvärinen (2017) toteaa, että on tärkeää, että haastateltavat pääsevät ääneen ja voivat vaikuttaa haastattelun painotukseen, vaikka kyseessä olisi etukäteen mietitty teemahaastattelu.

Se, että haastattelija osaa tulkita haastateltavan vastauksia kulttuuristen merkitysten ja merkitysmaailmojen valossa on keskeistä ja tärkeää (Hirsjärvi ym. 1997). Minulla on pitkä kokemus varhaiskasvatuksesta, ja olen myös itse tehnyt useita portfolioita. Aikaisempi työkokemukseni varhaiskasvatuksen arjesta ja

dokumentaatioon liittyvistä haasteista häivytti haastattelijan ja haastateltavan välistä roolitusta ja mahdollisesti vuorovaikutteisen haastattelutilanteen.

4.3 Aineisto ja sisällön analyysi

Tutkimus toteutettiin yhdessä eteläsuomalaisessa kaupungissa. Tutkimuslupa toimitettiin kaupungin kirjaamoon 20.4.2022. Myönteinen tutkimuslupa saatiin 29.4.2022. Tutkimuslupaa haettaessa kaupungille toimitettiin kaikki vaadittavat liitteet: tutkimussuunnitelma, tietosuojailmoitus, teemahaastattelun runko, tiedotteet haastateltaville ja ryhmän huoltajille sekä tutkimuslupalomakkeet huoltajille. Tietosuojailmoitus (liite 4) on nähtävillä myös VADA-hankkeen nettisivuilla: <https://research.tuni.fi/ecepp/vada-tietosuojaseloste/kaikille>.

Aineisto muodostuu yhdellä varhaiskasvatusalueella tehdyistä haastatteluista. Aineisto (n = 12) kerättiin touko-elokuun välisenä aikana vuonna 2022. Tutkimuksen otanta perustui harkinnanvaraiseen näytteeseen. Tutkimukseen osallistui yhdeltä varhaiskasvatusalueelta aluepäällikkö ja kolme hänen alaisuudessaan toimivaa päiväkodinjohtajaa. Jokaisen johtajan päiväkodista osallistui tutkimukseen kaksi tai kolme opettajaa. Lähestyin sähköpostitse haastateltavia. Ensiksi lähestyin aluepäällikköä, sitten päiväkodinjohtajia ja lopuksi opettajia. Harkinnan varaista näytettä käytin, jotta saan tutkimukseen mukaan portfoliokokemuksia toimijoiden eritasolta: viranhaltijoilta: aluepäälliköltä ja johtajilta sekä opettajilta. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Jokaista osallistujaa haastateltiin yhden kerran. Haastattelut kestivät 33–63 minuuttia. Ennen nauhoituksen aloittamista tutkittavilta pyydettiin lupa nauhoittamiseen. Haastatteluissa käytettiin tukena yhtenäistä haastattelurunkoa (liite 3). Varhaiskasvatuksen opettajien (n = 8)

haastatteluissa käytettiin keskustelun tukena myös ryhmien laatimia käytössä olevia portfolioita. Portfolioita katsottiin ja niistä keskusteltiin haastattelun aikana. Tietosuojasyistä kopioita tai muita tallenteita haastattelun aikana tarkastelluista portfolioista ei ole.

Haastattelutilanne on haastateltavalle rennompaa ja mukavampaa, kun haastattelija vastaa tai osoittaa käytöksellään kuuntelevansa haastateltavaa (Eskola ym. 2018). Minimipalautteena toimivat yhädykset, nyökkäykset ja lyhyet sanat, joilla osoitetaan haastateltavalle tutkijan kiinnostus haastateltavan aihetta kohtaan (Ruusuvuori ym. 2005). Haastattelun aikana pyrin osoittamaan nyökkäilemällä ja hymyilemällä keskittyväni haastateltavan puheeseen. Haastattelutilanteessa minun ja haastateltavien välille syntyi dialoginen yhteys. Haastatteluissa oli vapautunut ja avoin tunnelma, joka oli pääteltävissä esimerkiksi siitä, kuinka luontevasti ja avoimesti haastateltavat keskustelivat kanssani ja jakoivat kokemuksiaan. Minun oli helppo eläytyä heidän kertomaansa, sillä aiemman kokemukseni myötä tunnistin arjen haasteet. Koin, että työkokemukseni mahdollisti, että pääsimme nopeasti asiaan ja sain kuulla vastaajien vilpittömät mielipiteet tai näkemykset. Metsämuurosen (2006) mukaan laadullisessa tutkimuksessa aineiston keräämistä ja analyysiä ei voi täysin erottaa toisistaan, sillä aineiston analysointia tapahtuu myös aineiston keräämisen aikana.

Tutkimuksessa kerätty aineisto analysoitiin sisällönanalyysin keinoin. Aloitin aineiston analyysin litteroimalla haastattelut ja luin sen jälkeen haastattelut useaan otteeseen ja huolella läpi. Lukemisen jälkeen keräsin jokaisesta haastattelusta kiinnostavimmat kohdat Excel-taulukkoon, joka kasvoi ja tarkentui prosessin edetessä ja aineiston muodostuessa minulle tutuksi. Käytin

sisällönanalyysissä kiinnostavien teemojen löytämiseksi aineistoon tutustumista, analysointia, järjestelyä sekä asioiden linkittämistä. Etsin aineistosta sisällönanalyysin keinoin keskeisiä asiakokonaisuuksia, aiheita sekä usein esiintyviä piirteitä. Aineistosta tunnistetut kokonaisuudet ja kiinnostavat elementit luokittelin eri ryhmiin, kuten esimerkiksi portfolion kuvaus ja portfolion merkitys, portfolion erilaiset käyttötavat arjessa ja arvioinnissa, rooli ja sekä osallistamisen kuvaus ja tavat.

Aineistoa pystyi tämän ylätasoin kategorioinnin jälkeen luokittelemaan edelleen pää- ja alaluokkiin. Analyysi toteutettiin Ruusuvuoren ja kollegoiden (2010) oppien mukaan läpikäymällä järjestelmällisesti koko aineisto tutkimusongelman, keskeisten käsitteiden ja pääteemojen luokituksen mukaisesti. Tavoitteena oli löytää aineistosta seikkoja, jotka eivät suorissa lainauksissa tule esiin. Vastauksia pystyttiin tarkastelemaan myös työtehtävän tai työyksikön mukaan.

Aineistosta on tunnistettu haastattelukatkelmia perusteluksi tehdyille tulkinnalle sekä haastateltavien yksilöllisen äänen esiin tuomiseksi. Haastattelukatkelmista on häivytetty pois tunnistettavuuteen liittyviä ilmaisuja. Katkelmat on muutettu lausetasoiseksi puhekieleksi. Luettavuuden helpottamiseksi välimerkit on laitettu paikoilleen ja välistä on poistettu täytesanoja. Nämä toimet on tehty niin, että sisällön merkitys säilyy kuitenkin ennallaan.

Aineiston analyysissä nousi esiin moniäänisyys ja rikkaus. Haastateltavat kertoivat samasta teemasta useista eri näkökulmista ja eri asioita painottaen, ja heillä oli toisistaan hyvin poikkeavia näkemyksiä. Osin vastaukset heijastivat vastaajien työtehtävää ja roolia ja esimerkiksi hallinnolliset asiat korostuivat

enemmän johtajilla. Portfoliosta ja osallistamisesta haastateltavilla oli erilainen, henkilökohtainen ymmärrys.

Huolimatta aineiston monipuolisuudesta ja osin juuri siksi, päädyin hyödyntämään analyysissäni haastattelurungon rakennetta hieman muokattuna. Analyysivaiheessa aineistosta nousi esille kolme teemaa: portfolion malli ja käyttöönotto, portfolion tarkoitus ja mahdollisuudet sekä lasten osallisuus portfoliossa.

5 TULOKSET

Portfoliota toteutettiin yksiköissä ja ryhmissä toisistaan poikkeavasti. Portfoliot poikkesivat niin sisällöltään, ulkonäöltään, jakamisen tiheydessä kuin portfolioiden hyödyntämisessä toisistaan. Osa vastaajista oli muokannut mallipohjaa itselleen sopivammaksi ja osa toteutti portfoliota annetun mallipohjan mukaan. Portfoliota käytettiin ensisijaisesti toiminnasta tiedottamiseen huoltajille.

5.1 Sähköisen ryhmäportfolion käyttö

Portfolion käyttötavat ja toteutus vaihtelivat suuresti ryhmien välillä. Haastatteluista ilmenee, että opettajat eivät tieneet miksi portfoliota tehdään. Osa opettajista ei nähnyt ryhmäsuunnitelman ja portfolion olevan keskenään yhteydessä.

”Tää on vähän ristiriitaista, mikä on se tärkeys ja mikä on se pointti. Ryhmäportfolioidea on aika iso ja siitä vaan otetaan semmoisia palapelin paloja. Yksi tekee yhtä palapelin palaa ja toinen toista. Sithän se on iso kokonaisuus, mistä lähdetään, mikä on just tämän ryhmän pedagoginen suunnitelma, lapsen osallisuus. Sit on vielä se vanhemmille lähtevä tieto, ja arviointi. Nämä kaikki on osa sitä palapeli kokonaisuutta.” (opettaja C2)

”Mäki tein portfoliota vaan sen takia, kun johtaja sano niin, et sitä on tehtävä.” (opettaja C1)

Aineistosta ilmeni, että portfolion käyttötarkoitus ja laajempi merkitys olivat opettajille epäselviä. Opettajat eivät ymmärtäneet portfolion olevan kaupungin työväline, jonka avulla myös suunnitellaan ja arvioidaan toimintaa.

5.1.1 Tiedottaminen vanhemmille

Portfoliota käytettiin pääosin tiedottamisen välineenä. Portfolion avulla huoltajille kerrottiin mitä toimintaa ryhmälle oli suunniteltu sekä kuvattiin mitä ja miten toimintaa oli toteutettu. Tutkittavan kaupungin ohjeen mukaan, portfolion tarkoitus on toimia suunnitelmallisen tiedottamisen välineenä, jolla pyritään varmistamaan, että kaupungissa, toteutettaisiin yhtenäisiä käytänteitä.

”Portfolio on yhteinen malli toiminnan tiedottamiseen.” (aluepäällikkö)

”Portfolio on väline suunnitelmalliseen tiedottamiseen.” (aluepäällikkö)

”Tavoite on, että se korvaisi viikkotiedotteet ja yksittäiset kuvat, mitä tällä hetkellä lähetetään tekstarilla. Portfoliosta vanhemmat voivat seurata ryhmässä ollutta toimintaa.” (opettaja A2)

Kaikki haastatteluun osallistuneet johtajat toivat esille portfolion merkityksen huoltajalle tiedottamisessa.

”Portfoliolla osoitetaan huoltajille, mitä toimintaa ryhmässä on ollut. Toimintaa kuvataan kuvin ja lyhyin tekstein, ryhmästä riippuen, joko viikkoportfoliona tai kuukausiportfoliona.” (johtaja C)

Osa haastatelluista kertoivat portfolioissa ryhmän omista tavoitteista. Erityisesti päällikkö ja johtajat näkivät portfolion mahdollisuutena tuoda esille varhaiskasvatuksen tavoitteita ja toiminnan toteutumista.

”Toivoisin, että portfolio avaisi myös sitä meidän osaamistamme sekä sitä, mitä me täällä teemme.” (johtaja A)

”Portfolioon on kirjattu esimerkiksi mitä oppimisen alueita esitykseen liitetyt kuvat sisältävät. Se on eräänlainen infopaketti vanhemmille. Siinä myös kerrotaan toteutuneesta toiminnasta ja vähän sen pedagogisesta sisällöstä. Portfolio saattaa sisältää myös infoasioita.” (johtaja B)

Opettajat arvelivat, että portfoliota tehdään, jotta ulkopuoliset näkevät varhaiskasvatuksen olevan hyvää ja laadukasta.

”Mulle herää semmoinen ajatus, että miksi ei luoteta meihin työntekijöihin. Me kyllä hoidetaan tämä homma, ihan niin kun pitääkin. Miksi meidän pitää tehdä tämmöistä, niin kuin päälle liimattua juttua, tämmöistä koristelua.” (opettaja C1)

Opettajat pohtivat haastatteluissa sitä, miksi portfolioita on päätetty tehdä ja miksi niitä yksiköissä tehdään. Onko portfolion tarkoitus tehdä vaikutus vanhempiin ja osoittaa sillä, että me teemme täällä varhaiskasvatuksessa meidän työmme hyvin?

”Siinä halutaan vähän niin kuin nuoleskella mun mielestä vanhempia. Näytetään, että kyllä tässä päiväkodissa tehdään nämä hommat opetussuunnitelman mukaisesti.” (opettaja C1)

Portfolio toimi myös dokumentoinnin välineenä. Sen avulla huoltajille annettiin tietoa varhaiskasvatuksen sisällöistä, sekä tulevista että jo tapahtuneista asioista. Haastatteluissa henkilöstö toi esille, että huoltajille jaettavan portfolion toivotaan lisäävän huoltajien arvostusta varhaiskasvatuksesta. Portfoliota tehdäänkin nimenomaan huoltajille. Portfolion sisältö on myös pääosin arjen toimintaa kuvaavaa.

5.1.2 Huoltajat tiedon vastaanottajina

Aineistosta ilmeni, että huoltajien rooli oli todella pieni.

”Huoltajilla ei ole mitään osallisuutta sähköisessä portfolioissa.” (opettaja B3)

”Se olisi hyvä, että siellä sähköisessä portfolioissa voisi vanhemmat itse käydä tutkimassa ja seuraamassa ryhmän toimintaa.” (opettaja A2)

”Hyvä kehittämiskohde voisi olla huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö liittyen portfolioon. Vanhemmilla voisi olla mahdollisuus päästä kommentoimaan portfolioita. Portfolio voisi olla vuorovaikutteinen.” (opettaja A1)

Esihenkilöasemassa olevat sanoivat, ettei huoltajien osallisuuden lisääminen ollut edes tarkoituksenmukaista. Huoltajien osallisuus nähtiin lähinnä huoltajien toiveiden toteuttamisessa.

"Mietin, että mikä on meidän rooli suhteessa huoltajiin. Meidän rooli suhteessa lapsiin on kyllä ihan selkeä. Kuinka paljon on tarkoituksenmukaista, että huoltajat ovat osallisia varhaiskasvatuksessa." (johtaja C)

"Vanhempien osallisuus on välillä ymmärretty vähän väärin, tai on lähetty painottamaan sitä, että kaikki vanhempien toiveet pitää ottaa huomioon." (aluepäällikkö)

"Vanhempi voi tulla toiveiden arkun kanssa, kaataa sen ryhmätilan lattialle. Sitten oletetaan, että tehdään, mitä vanhemmat toivovat. Harmittava tosiasiahan on, että vanhemmat eivät ole kasvatustieteen ammattilaisia. Heille pitää tuottaa tietoa, että miksi, millä tavalla, miten me toimimme, jotta sinun lapsesi kasvaa ja kehittyä parhaalla mahdollisella tavalla." (aluepäällikkö)

Henkilöstö koki, etteivät huoltajat ole kovin kiinnostuneita portfolioista, sillä eivät olleet juurikaan kuulleet palautetta. Huoltajat olivat kertoneet olevansa kiinnostuneita oman lapsensa valokuvista.

"Enemmän kyllä he kiinnittävät huomiota valokuviin, ja siihen että näkykö oma lapsi siellä." (opettaja B2)

"Sähköisestä portfolioista on tullut tosi vähän palautetta." (opettaja B3)

"Aika vähän on tullut palautetta. Huoltajat ovat sanoneet, että on kiva nähdä valokuvia siitä mitä te teette." (opettaja A1)

Aineistosta nousi esiin myös huoltajien tärkeä rooli suhteessa omaan lapseensa ja asiantuntijuuteen omasta lapsestaan. Huoltajat osasivat kertoa, mikä heidän omaa lastansa kiinnostaa ja mitkä ovat oman lapsensa vahvuudet.

"Me ollaan havainnointu lasta ja kysytty vanhemmilta, että mikä hänen lastansa kiinnostaa. Me osallistutetaan huoltajia, kun kysytään heiltä ja annetaan heille tilaisuus kertoa mitä he pitää tärkeänä." (opettaja C2)

Tutkittava kaupunki määrittelee, että portfolion avulla huoltajilla on mahdollisuus saada tietoa varhaiskasvatusryhmän toiminnasta ja sen tavoitteista. Opettajat kertoivat, etteivät olleet saaneet palautetta huoltajilta lähetetyistä portfolioista. Huoltajilla ei ollut muuta roolia, kuin vastaanottajan rooli liittyen portfolioon. Haastatteluissa opettajat toivat esiin huoltajan roolin kehittämisen vuorovaikutteisempaan suuntaan.

5.1.3 Oppimisprosessin kuvaaminen

Oppimisprosessin kuvaamisen tulisi olla portfolion keskiössä. Pelkästään toiminnan kuvaaminen ei kerro oppimisprosessista. Oppimisprosessia ja sen kuvaamista korostivat erityisesti aluepäällikkö ja johtajat. He maalasivat kaunista kuvaa siitä, kuinka lapset tuottavat itse tietoa portfolioon.

”Lapsen näkyminen on keskeistä ryhmäportfoliossa.” (aluepäällikkö)

”Portfolion avulla lapset tuottavat omaa tietoa oman ryhmän toiminnasta. Omasta itsestään toimijana.” (aluepäällikkö)

”Ajattelen portfolion olevan nimenomaan kasvun kansio, mutta vain digimuodossa ja vähän uudistettuna.” (johtaja A)

”Nämä ovat ne asiat, mitä tässä tapahtuu. Nämä ovat ne asiat, mitä lapsesi oppi tässä.” (johtaja A)

Aineistosta nousi esille vain toiminnan kuvaus. Yksikään opettaja ei maininnut lapsiryhmän oppimisprosessin liittyvän portfolion kirjaamiseen. Huolimatta portfolion mallipohjassa olevasta oppimista kuvaavasta sivusta, mallipohja vaikuttaa kuitenkin ohjaavan henkilökuntaa kuvaamaan enemmän tekemistä ja tapahtumia kuin oppimistilanteita tai -kokonaisuuksia. Oppimisprosessin kuvaamista tai sen avaamista ei portfolioissa ollut laisinkaan.

5.1.4 Portfolion käyttö osana arviointia

Yhdessä tehdyn portfolion läpikäyminen ryhmän lasten kanssa olisi hyvä mahdollisuus toiminnan arviointiin ja kehittämiseen. Portfolion käyttäminen arvioinnin tukena oli kuitenkin vähäistä.

”Me katsottiin portfoliota, kun aikuinen vei ne kuvat tänne portfolioon. Lapset arvioi ennen kun me lähetettiin se vanhemmille.” (opettaja B1)

”Me arvioidaan että ollaanko me pystytyt toteuttamaan niitä lasten, toiveita ja tehdä sitä. Mutta ihan vaikka otetaan musiikista niin, niiden toivelauluja, et sen takiahan meillä on tossa tietyt laulut. Kyllä me pyritään siihen et ne näkyy

ja arvioinnissa sitten arvioidaan et onko näkynyt vai eikö ole näkynyt.”
(opettaja B3)

Ryhmäportfolio on toiminnan arvioinnin väline. Aineistossa arvioinnin rooli on kuitenkin hyvin pieni. Lasten kanssa valmiita portfolioita katsottiin ryhmissä satunnaisesti. Lasten kanssa mallipohjan diaa, jossa arvioidaan toimintaa, käytti vain osa haastatteliijoista. Opettajat eivät kertoneet haastatteluissa palaavansa aikaisempiin portfolioihin arvioidakseen tai kehittääkseen toimintaansa. Portfolioiden yhteiseen läpikäyntiin tai toiminnan- ja oppimisenarviointiin ei ole kaupungissa mitään ohjeistusta.

5.1.5 Ohjeet ja sovitut käytänteet portfolion käyttämiseen

Portfolion jakaminen ja ohjeistukset ovat muuttuneet joka vuosi useaan kertaan. Aineistosta voidaan myös havaita, että ohjeita on tulkittu eri lailla. Johtajat ovat ohjeistaneet henkilöstöään eri tavoin ja asettaneet erilaiset tavoitteet jopa saman yksikön eri ryhmille.

”Silloin kun portfolio tuli, niin sitä aluksi harjoiteltiin. Portfolion tekemiseen ei kuitenkaan annettu mitään tiukkoja ohjeita, joiden mukaan pitäisi tehdä. Minusta se oli yksi ongelma. Sääntöjen ja ohjeiden olisi pitänyt olla selkeitä, eikä ympäripyöreitä. Ohjeistus perustui annettuun esimerkkiportfolioon, josta kukin sai ottaa jotain aineksia, tehden kuitenkin juuri siten kuin itse haluaa.”
(opettaja C1)

”Minä en ole tehnyt tätä portfolioa niin kuin siinä esimerkkiportfolion ohjeessa oli, vaan minä olen tehnyt omalla tavallani.” (opettaja C1)

”Nyt jokainen toteuttaa portfolioa vähän omalla tavallaan.” (opettaja C2)

”Sen jälkeen näin esimerkin jonkun toisen tekemästä portfolioista ja sain hyvin kiinni ideasta. Minulla on ollut käytännössä vapaat kädet portfolion suhteen.” (opettaja A2)

”En muista onko se kerran viikossa vai kerran kahdessa viikossa. Meidän opettajat lähettää, kun ne ovat saanut sinne riittävästi sopivaa matskua tehtyä. Voi olla, että kerran kuussa nyt vähintään.” (johtaja B)

Osalla ryhmistä portfolio korvasi viikkokirjeet, mutta osa ryhmistä teki molempia.

Lisäksi osa ryhmistä lähetti viestipalvelun avulla huoltajille kuvia ja viestejä.

”Kerran kuussa lähetetään portfolio, että vanhemmat näkisivät mitä ryhmässä tehdään. Portfolio korvasi niin sanotun kuukausikirjeen. Edelleen lähetetään sekä kuukausikirje että lähetetään portfolio.” (opettaja B3)

”Ryhmät ovat saaneet päättää miten toimivat.” (opettaja B2)

Haastattelusta nousi esille, että toimintavuoden jälkeen portfolioilla ei enää tehty mitään eikä niiden sisältöä hyödynnetty. Yksi opettaja jakoi toimintavuoden päättyessä viikkoportfoliot yhtenä kokonaisuutena huoltajille.

”Jaoin heille muistona koko vuodelta tehdyn portfolion. Ennen tehtiin näitä kasvunkansioita jokaiselle. Tämä ryhmäportfolio on tällöinen kasvunkansio. Koko ryhmää koskeva. Siellä on meidän jutut mitä me ollaan tehty ja mikä on ollut kivaa ja kiinnostavaa. Heille jää muisto siitä.” (C1)

Portfoliosta ajateltiin tulevan esittely ryhmän uusina aloittavien lasten huoltajille.

”Ajateltiin, että tämä toimi samalla myös ohjekirjeenä, vaikka uusille lapsille, jotka tulee meidän ryhmään.” (opettaja A2)

Aineistosta selviää, että portfolion tekemiseen liittyvät käytännön ohjeet koskien portfolion tavoitteita tai sisältöä ja sen jakamista eivät olleet opettajien tiedossa. Yksikön johtajat myös ohjasivat portfolioprosessia eri yksiköissä eri tavoin.

5.1.6 Portfolio työkalun hyödyntäminen

Useat haastatteluun osallistujat olivat muuttaneet portfolion muotoa enemmän ryhmän tarpeita vastaavaan suuntaan. Ulkomuodon muokkauksen lisäksi, sisältöä ja sen kokoa muokattiin ryhmän tarpeita vastaavaan suuntaan. Osa haastatteluun osallistujista oli lisännyt linkkejä portfolioon, esim. linkin oman kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan.

”Portfolion etuna on, että pienellä vaivalla ja todella helposti saadaan tuotua esille se, mitä me tehdään varhaiskasvatuksessa. Portfolio on avoin pelikirja, johon voi oikeastaan lisätä mukaan ihan mitä vain, millä voit tuoda ryhmän toimintaa esille.” (opettaja A2)

”Olen aika paljon soveltanut portfoliota. Pohjan olen tehnyt ihan oman näköiseksi. Siinä näkyy kyllä kaupungin nimi ja niitä liimattavia vasutarroja olen käyttänyt. Pohjissa olen käyttänyt niitä meidän kaupungin värejä. Ei se musta mitenkään haastavaa ole, vaan sellaista leikkaa-liimaa, mutta vaan koneella.” (opettaja C2)

Yhden yksikön kaikki tiimit käyttivät malliportfoliota sellaisenaan. Tässä yksikössä kaikki opettajan vakanssia tekevät olivat koulutukseltaan varhaiskasvatuksen lastenhoitajia. Tämän yksikön yhden ryhmän koko toimintavuoden portfolio oli yli 100 sivuinen.

”Siinä on esimerkiksi sisällysluettelo ja esiteltynä vasutarrat. Siinä on myös yksi sivu, johon voi laittaa pääkohdat pedagogisesta suunnitelmasta. Siellä on erikseen sivut joka kuukaudelle ja viikolle sisältäen valmiit ruudut, joihin voi laittaa jotain infoasiaa.” (opettaja B2)

Yksikön sisällä oli myös tehty oma, yhtenäinen linjaus liittyen portfolioon.

”Alakerran ryhmillä on yhteiset tavoitteet aina kaikille ryhmille. Tarkoitus on, että myös portfolioissa on yhtenäinen linja. Täällä alakerrassa kaikki on samanikäisiä niin siksi linjaus on yhtenäinen.” (opettaja A1)

Haastatteluissa kyseisen yksikön opettajat osasivat perustella tekemiensä muutoksien tarpeellisuuden esimerkiksi rakenteen ja aikataulun suhteen. Yksikön voidaan myös nähdä omaksuneen muita paremmin digitaalisia taitoja. Tiedottaminen on myös tällöin syvällisempää tuottaen tarkempaa ja monipuolisempaa tietoa lapsiryhmän toiminnasta. Yleisesti vastausten perusteella voidaan arvioida, että erilaiset muutokset niin portfolion ulkonäössä kuin julkaisutiheydessä kertoivat opettajien muokanneen portfoliota vastaamaan enemmän ryhmän tarvetta.

5.2 Lasten osallisuus sähköisissä ryhmäportfolioissa

Lasten osallisuuden määrittely ei ollut yksiselitteistä eikä selkeää kaikille työntekijöille.

”Tässä on ollut kai idea myös se, et lapset on mukana tekemässä portfolioita.”
(opettaja C2)

”Sen tarkoitus on myös ohjata tulevaa toimintaa ja ruokkia heidän mielikuvitustaan ja ideoita sekä osallistuttaa lapsia toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen.” (opettaja C1)

”Ollaan me puhuttu osallisuudesta tai lähinnä, paljon minä olen siitä puhunut. Lapsen osallisuus ei ole sitä, että lapsi saa itse päättää, mitä se haluaa tehdä ja mitä se ei halua tehdä. Meidän lapset saivat osallistua tosi paljo toiminnan suunnitteluun ja valintoihin. Totta kai mä annan niitä raameja arkeen.”
(opettaja B1)

”Osallisuus on ollut osittain mukana tässä portfolion tekemisessä. Se ei ehkä ole tullut hirveen vahvasti pinnalle. Voidaan laittaa esimerkiksi lasten mielipiteitä.” (opettaja C2)

Tutkimusaineistosta selvisi, että lasten osallisuutta ja sen huomioimista arjessa on mietitty ja sitä esiintyy. Henkilöstö nosti puheissa esiin sensitiivisyyden, suunnitelmien tekemisen ja muuttamisen lasten kiinnostuksen kohteiden mukaan sekä arjen struktuurissa olevien vaikutusmahdollisuuksien olemassaolon. Arjen havainnot ovat muuttaneet ja ohjanneet aikuisten toiminnan suunnittelua ja toiminnan toteuttamista.

”Meillä lapset vaikuttavat siihen, mitä tehdään, miten tehdään ja missä ollaan.” (opettaja A2)

”Me ollaan tehty silleen, että me ollaan nostettu ne asiat, mitkä me halutaan portfolioon. Me ei olla kysytty lapsilta, mutta toisaalta me tiedetään, mistä ne tykkää, koska me havainnoidaan niitä koko ajan.” (opettaja B1)

Henkilöstö kertoi haastattelussa, että osallisuus on osana arkea kaikessa toiminnassa. Lasten ajatuksia, mielipiteitä ja mielenkiinnon kohteita huomioidaan toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa, arvioinnissa ja kehittämisessä.

”Syyskaudella parasta oli lasten mielestä Halloween ja herkut, lintutornin eväsretki sekä kansallismuseoretki. Keväälle toivottiin eväsretkiä bunkkerille ja kassarille. Parannettavaa syyskaudella oli lasten mielestä 50 minuutin lepoetki käyttöön tunnin sijasta.” (opettaja C1)

”Se mikä oli kivaa ja se, mikä ei ollut niin kivaa. Niistä voidaan keskustella lasten kanssa.” (opettaja C2)

”Meillä oli koko vuoden teema Pokémonit. Lapset olivat ihan koukussa Pokémoneihin. Me varattiin varmaan kymmenen Pokémon-kirjaa kirjastosta ja käytiin aina hakee niitä kun ne tuli kirjastoon. Semmoisia paksuja opuksia, englanninkielisiä. Niissä oli kaikki ne hahmot, niin meidän pojat saattoivat istua kaks tuntia niitten kirjojen ääressä. Ihan uskomaton keskittyminen.” (opettaja B1)

Lapsen osallisuus käsitteenä on vielä epäselvä osalle opettajista. Lapsen osallisuus nähdään vielä yksittäisinä lapsen päätöksinä. Haastatteluissa, opettajat kertovat toiminnasta, jossa on huomioitu lasten osallisuus. Lapsen rooli portfolion tekijöinä oli vielä satunnaista eikä mitenkään suunnitelmallista. Lapsen osallisuuden näkyminen oli vielä vähäistä portfolioissa.

5.2.1 Lapsi aktiivisena toimijana

Lapset voivat itse toimia varhaiskasvatuksen arjessa aktiivisina toimijoina. Opettajat kertoivat, että lapset ottavat itse kuvia ja ovat myös päässeet valitsemaan portfolioon kuvia.

”Tämä kuva tässä on lapsen ottama.” (opettaja A2)

”Kun olen näitä kuvia tänne laittanut, niin siinä ovat olleet lapset mukana. Esimerkiksi ensin kuvaamassa ja sen jälkeen he ovat saaneet miettiä minkä kuvan he portfolioon laittavat. Mikä olisi niiden mielestä hauska tai hieno.” (opettaja A2)

Lapset ovat päässeet tekemään portfoliota aikuisen johdolla, ja he ovat vaikuttaneet portfolion ulkoasuun.

”Nämä diat ovat kaikki aika lailla erivärisiä. Siinä on ollut muutama lapsi suunnittelemassa ja yhdestä sivusta on voinut tulla vaikka pinkki. Eli lapset ovat itse saaneet vaikuttaa portfolion ulkoasuun.” (opettaja A2)

Lapsen ikä, osaamistaso tai henkilökunnan kiire estävät lapsen osallisuuden toteutumisen portfolioissa. Henkilöstö on tietoinen siitä, että lasten kanssa tulisi tehdä yhdessä portfolioita, jotta lapsen osallisuus toteutuisi. Arjen haasteet kuitenkin estävät osallisuuden toteutumisen.

”Monta kertaa olen miettinyt, että tähän pitäisi käydä lasten kanssa läpi ja katsoa. Tiedän, että siinä on ideana, että myös lapset valitsevat kuvia tänne.” (opettaja A1)

Lasten iän koettiin vaikuttavan paljon lasten osallisuuden ja portfolioyöskentelyn toteutumiseen. Pienten lasten kohdalla se koettiin erityisen haasteelliseksi ja vastaavasti isompien lasten kohdalla osallisuuden huomioiminen koettiin helpommaksi.

”Haasteena on se, että meillä on niin hirvittävän paljon pieniä lapsia. Ja nämä ovat tällä hetkellä kaikki keskimäärin 1-vuotiaita. (johtaja C)

”Isommat lapset, eskarilaiset voivat itsekin tehdä näitä dioja aikuisen kanssa yhdessä.” (opettaja A2)

”Pienten lasten kanssa et välttämättä saa niin paljon sitä osallisuutta mukaan tähän portfolioyöskentelyyn.” (opettaja A2)

”Pienten kanssa on haastavaa saada näkyväksi lasten osallisuus.” (opettaja B2)

Henkilökunta pohti myös, onko tarpeellista huomioida pienten lasten osallisuutta.

”Onko se edes oleellista, että näin pieni lapsi on mukana tekemässä portfolioita. (opettaja A1)

”Ja sen on tarkoitus myös ohjata tulevaa toimintaa ja ruokkia lasten mielikuvitusta ja ideoita sekä osallistuttaa lapsia toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen”. (opettaja C1)

Opettajat tiedostavat, että osallisuuteen liittyy kiinteästi lapsen aktiivinen rooli toimijana. Käytännössä lapsen osallisuutta ei aina pystytä huomioimaan portfolioiden tekemisessä ja siinä, että lapsen ääni valmiissa portfolioissa tulisi kuuluviin. Lapsen osallisuuden näkyväksi tekeminen vaatii aikaa pysähtyä

asioiden äärelle. Opettajat kokivat, että pienten taapero ikäisten lasten osallisuus on vaikea saada näkyväksi portfolioissa ja toisaalta he myös pohtivat onko se edes tarpeellista.

5.2.2 Dokumentoinnin fokus

Portfolioissa kuvattiin lasten osallisuutta suunniteltujen ja ohjattujen toimintatuokioiden ja toimintahetkien kautta. Leikin ja perushoitotilanteiden kuvaaminen oli vähäistä. Muutamissa portfolioissa oli kuvattu valokuvin lastenruokailutilanteita ja kerrottu esimerkiksi ruokaloru.

”Ja itse olen painottanut, että myös perushoitotilanteissa on se pedagogiikka.” (opettaja A1)

”Meillä on valokuvia, kun ollaan retkellä tai meillä on joku tapahtuma, leipomisesta ehkä ja askartelu. Perushoidosta meillä ei kyllä juurikaan ole tullut otetuksi. Ehkä voi johtua siitäkin että, kun nämä lapset ovat isoja jo, et se on semmoista rutiinia, jos ne olisi pienempiä, ehkä sitten.” (opettaja B1)

Varhaiskasvatuksen arjesta iso osa kuluu perushoittoon, siirtymätilanteisiin ja erilaisiin lasten vapaavalintaisiin leikkihetkiin. Portfolioista löytyi vain niukasti kirjauksia liittyen arjen rutiineihin, lasten perushoittoon tai vapaaseen leikkiin. Ainoastaan taaperoryhmien portfolioissa oli dokumentoitu perushoittoa.

”Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot. Päivittäin harjoitteleminen ruokailuun liittyviä taitoja kuten paikallaan istumista, siististi syömistä, kiittämistä ja kauniisti pyytämistä. Opettelemme myös rohkeasti maistamaan kaikkea mitä lautaselta löytyy. (opettaja B2 - ryhmän portfolioista suora lainaus).

Opettajan ollessa sitoutunut toimintaan, dokumentointi unohtuu.

”Kaikista lapsista ei ole valokuvia. On vaikea ottaa valokuvia, kun omat kädet on taikinassa.” (opettaja B1)

”Voisiko olla, et miksei se näy tässä, se on sen takia, koska silloin sun kädet on sidottu, sä et pysty ottamaan niitä kuvia, kun sä olet pukemassa. Sä oot pienryhmässä silloin. Jos sä poistut siitä tilanteesta, niin yleensä se hajoaa myös se.” (opettaja A1)

Isossa ryhmässä kaikki lapset eivät tulleet kohdatuksi yksilöllisesti eikä heidän osallisuuttansa saatu näkyväksi.

”Ryhmät ovat isoja. Suurin haaste on saada jokaisen lapsen osallisuus näkyväksi.” (opettaja C1)

Opettajat kertoivat myös dokumentoinnin olevan suunnittelematonta.

”Jostakin tilanteesta otetaan valokuva. Ei me olla mietitty, että kaikki lapset näkyvät valokuvissa.” (opettaja A2)

Aineistosta nousi esiin, että osallisuuden huomioiminen tasapuolisesti on vaikea toteuttaa. Se vaatisi arjessa henkilökunnalta suunnitelmallisuutta, läsnäoloa ja sitoutumista. Lapset, joiden kielelliset taidot ovat vasta kehittymässä tai ovat ujoja ja arkoja jäävät helposti huomiotta. Portfoliotyöskentelyssä kaikki lapset eivät pääse kokemaan osallisuutta eikä kaikki ryhmän lapset näy valmiissa portfolioissa.

”Osa normilapsia osaa sanoa kysyttäessä. Hiljaiset, vetäytyvät ja ujo lapset eivät uskalla sanoa mitään. Haluaisin, että nämä ujo ja vetäytyvätkin lapset saisivat äänensä ja mielipiteensä kuuluviin. Heidän ajatuksillaan on merkitys. (johtaja B)

”Osa lapsista tarvitsee pienemmän ryhmän, jotta he uskaltavat kertoa mielipiteensä.” (johtaja B)

”Kyllä mä yritän sitä just et silleen tasasesti.” (opettaja B2)

”Ei me olla sillä mietitty, että kaikki lapset siinä näkyisi.” (opettaja A2)

Lapsien toimintaa oli valokuvattu retkillä. Kuitenkaan omalla pihalla ulkoilua ei oltu kirjattu portfolioihin. Ulkoilu on perinteisesti tarjonnut mahdollisuuden lapselle vapaaseen toiminnan valintaan. Ulkona ollessaan lapsi on päässyt leikkimään ja toimimaan itse valitsemaansa leikkiä tai toimintoa. Toiminnan kuvaus on keskittynyt aikuisen ohjaamien tuokioiden kuvaamiseen.

5.2.3 Aikuisen rooli ja vastuu arjen tasa-arvoisessa osallistamisessa

Aikuisilla on vastuu lapsen oppimisesta, päivittäisen toiminnan suunnittelusta ja toiminnan toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa. Toimiva vuorovaikutus aikuisten ja lasten välillä mahdollistaa lapsen osallisuuden toteutumisen.

”Mistä lapset innostuvat ja mistä he kiinnostuvat. Lähetään sitä miettimään eteenpäin. Ja myös se, että mitä me haluamme opettaa heille, se miten me haluamme heidän kehityksensä menevän eteenpäin.” (opettaja C2)

”Ehkä se, että pystyn keskustelemaan myös isompien kanssa tietyistä asioista, mikä oli kivaa ja mikä ei. Tai se, että muistellaan mitä me tehtiin ja miltä lapsesta silloin tuntui.” (opettaja C2)

Haastateltavat painottivat, että varhaiskasvatuksessa aikuisella on pedagoginen vastuu siitä, että toiminta mahdollistaa kaikkien lasten kasvun, hoivan ja oppimisen. Lapselle ei pidä säilyttää aikuisen vastuuta tai velvollisuuksia. Tämän estämättä lapselle voidaan antaa päätöksenteossa ikätason mukaista vastuuta ja valtaa sekä hänen mielipidettään tulee kuunnella.

”Lapsi ei voi ottaa vastuuta omasta kasvusta ja kehityksestä.” (johtaja A)

”Valta siirtyy sille lapselle nimenomaan sillä tavalla jaetusti.” (johtaja A)

”Toimintaa muutetaan, jos lapsilta nousee ideoita. Esikoulu ei ole sellainen liian aikuisjohtoinen, jossa opettajat määräävät kaiken mitä siellä tehdään vaan totta kai lapsilta tulee ideoita ja niitä huomioidaan.” (opettaja C1)

”Lapsi saa olla nimenomaa olla se aktiivinen toimija ja me mahdollistamme sen. Mutta se ei tarkoita sitä, että lapsi päättää yksin.” (johtaja A)

Opettajat sanoittivat haastatteluissa lapsen mielipiteiden kuulemisen merkitystä. Yhteisiin asioihin vaikuttaminen on mahdollista, kun aikuiset huomioivat lasten mielipiteet ja mahdollistavat lasten pääsyn osallisiksi toiminnan suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen. Jo pienetkin lapset voivat harjoitella asioihin vaikuttamista.

”Portfolion tarkoitus on ohjata tulevaa toimintaa ja ruokkia heidän mielikuvitustansa ja ideoita sekä osallistuttaa lapsia toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen.” (opettaja C1)

”Lapsella on kokemus siitä, että hänellä on myös valtaa ja mahdollisuus vaikuttaa.” (johtaja A)

”Kun lapselta kysytään heidän mielipidettään enemmän ja enemmän, niin he oppivat siihen, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa. Jos kasvattaja ei ikinä kysy lapselta mitä he haluaisivat tehdä esimerkiksi ensi viikolla, eihän sitä myöskään voisi tietää mitä he haluaisivat.” (opettaja A3)

Toimivassa ryhmässä lapsi tuntee itsensä hyväksytyksi ja arvostetuksi. Hänen toiveensa ja mielenkiinnon kohteensa tulevat näkyväksi ja lapsi omana itsenään tulee kuulluksi ja nähdyksi omine vahvuuksineen ja tuen tarpeineen. Haastattelussa opettajat korostivat yhdessä toimimisen ja oppimisen merkitystä.

”Se, että voi katsella ja muistella, koska jotenkin olin niin paljon lasten kanssa ja koki niin paljon yhdessä. Siitä huomaa, että asioiden yhdessä kokeminen ja lasten yhdessä kokeminen on hirveän tärkeää.” (opettaja B1)

Lasten osallisuuden näkymistä lisättiin erilaisin keinoin arjessa. Opettajat kokivat, että pienryhmät toimivat osallisuuden mahdollistajina. Käytössä on erilaisia haastattelutapoja, joiden avulla lasten mielipiteet ja kiinnostuksen kohteet saadaan tunnistettua. Useissa taloissa on isompia ”älytauluja”, joista voidaan katsoa yhdessä ryhmän valokuvia tai portfolioita.

”Portfoliota voi käyttää niin, että käy pienryhmien kanssa sitä läpi ja kyselee, miten heidän mielestään jokin asia on” (johtaja A)

”Aika monet ryhmät tekevät lapsille yksilöhaastatteluja. (johtaja C)

”Me ollaan tehty retki isojen ryhmään ja katsottu älytaululta tätä portfolioita, niin se on ollut hauskaa ja lapset ovat tykänneet siitä.” (opettaja B2)

Henkilökunnan vaihtuvuus ja niukat henkilöstöresurssit loivat arjelle puitteet, joissa lasten osallisuuden toteutuminen vaikeutui. Henkilöstön siirtäminen ryhmästä toiseen ei johtajan mukaan tukenut lapsen osallisuutta.

”Kun henkilöstöä on poissa tai vastaavasti jos henkilöstöä on rutkasti paikalla, niin henkilöstö joutuu siirtyilemään ryhmästä toiseen. Niin, ryhmissä on aina arjen liikehdintää. Arjen pysyvyys ei välttämättä ole aina semmoista, mikä tukisi lapsen osallisuutta.” (johtaja C)

Aikuisella on vastuu siitä, että kaikkien lapsien osallisuus tulee huomioiduksi arjessa. Aikuisen tehtävä on tehdä näkyväksi lapsen osallisuus portfolioyöskentelyssä. Lapsi voi olla osallinen portfolion tekemisessä, mutta ennen kaikkea osallisuuden tulisi näkyä toiminnan sisällössä, toiminnan arvioinnissa ja jatkuvuudessa sekä toiminnan dokumentoinnissa.

5.3 Osallisuuden näkymistä edistävät ja estävät tekijät

Tutkimuksessa haluttiin myös selvittää ja ymmärtää niitä tekijöitä, jotka edistivät tai olivat esteenä portfolion tekemiselle ja lasten osallisuuden huomioimiselle osana ryhmän oppimisprosessia.

5.3.1 Osaava henkilökunta osallisuuden edistäjänä

Opettajien havainnointi yksittäisen lapsen kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta luo pohjan toiminnan suunnittelulle. Havainnointitieto antaa tietoa lasten kiinnostuksen kohteista, vahvuuksista ja osaamisesta. Henkilöstö piti tärkeänä lasten toiminnan havainnointia.

”Ehkä se mikä meillä pienten ryhmässä on se tärkeintä, on havainnointi. Se, että me näemme mikä heistä on kivaa. Vaikka he eivät itse osaa sitä sanottaa, niin totta kai eleistä ja ilmeistä ja toiminnasta pystyy huomaamaan, mikä oli kiva juttu ja mikä ei ollut niin kiva juttu.” (opettaja C2)

”Aikuisen havainnointien perusteella, kun aikuinen havainnoi sitä, mistä lapset ovat kiinnostuneet ja siten ohjaa toimintaa.” (opettaja B2)

”Havainnointi ainakin toteutuu. Pystyn seuraamaan lapsia ja tunnen heidät ja tiedän, mikä on kunkin lapsen juttu. Ihan pienten kanssa se on pelkkää havainnointia. Niiden, jotka pystyvät jo sanoittamaan asioita, voi vähän jutustella siitä, mikä oli kivaa ja mitä muistat tapahtumista.” (opettaja C2)

Haastattelussa opettajat korostavat sensitiivisyyden merkitystä. Sensitiivinen henkilökunta on aidosti kiinnostunut lasten tarpeista, mielenkiinnonkohteista ja pyrkii vastaamaan lasten aloitteisiin parhaalla mahdollisella tavalla.

”Lapset eivät itse pysty samalla tavalla vaikuttamaan, niin aikuisen sensitiivisyys ja se, että aistii mikä lapsia kiinnostaa ja mikä olisi mielekästä tekemistä on tärkeää.” (opettaja B2)

”Meidän ryhmän yhteiset vahvuudet on se, et me ollaan rauhallisia, me ollaan sensitiivisiä. Me ollaan niitä lapsia varten siellä. Meille on tosi tärkeää se, että ollaan lasten kanssa ja lapset on etusijalla joka asiassa.” (opettaja C2)

Henkilöstön ollessa sitoutuneita toimintaan valokuvaaminen ja dokumentointi ei ollut toiminnan keskiössä. Retkillä kulkiessa, leipoessa, lapsia pukiessa ja ruokailutilanteissa dokumentoinnin toteuttaminen saattoi olla mahdotonta.

”Kun pidän lauluhetkeä lapsille niin ei minulla ole puhelinta kädessä. Jos haluan olla lasten kanssa läsnä, niin ei voi ottaa puhelinta esille.” (opettaja C2).

”Me ollaan läsnä siinä toiminnassa. Usein se valokuvaaminen unohtuu. Sitten jälkikäteen huomaa, että hitsi, tästä olisi saanut todella hyvän jutun. Arjessa dokumentointi vaan saattaa jäädä vähemmälle.” (opettaja C2)

Jossain ryhmissä järjestettiin lastenkokouksia. Lastenkokouksissa keskusteltiin muun muassa lasten kanssa valinnanmahdollisuuksista, kuultiin lasten mielipiteitä ja annettiin lapsille mahdollisuus vaikuttaa päätöksentekoon. Lastenkokoukset luovat hyvän mahdollisuuden harjoitella demokratian peruseriaatteita.

”Joka perjantai on lasten kokous.” (johtaja B)

”Pidämme sellaisia lapsikokouksia, joissa lapset saavat päättää, kun leluja vaihdellaan ryhmästä toiseen, mitkä leluista olisi kiinnostavia.” (opettaja B3)

”Jotkut ryhmät, niin heillä on säännöllisesti lasten kokous, jossa ne kattoo portfolioa ja mitä on tehty. Ja sitä kautta lapset sitten vaikuttavat myös mikä oli kivaa, mitä halutaan tehdä lisää.” (johtaja A)

”Olemme myös keskustelleet siitäkin, että miten pienten, alle 3-vuotiaitten, kanssa voi kokousta ja miten heidän osallisuuttansa esimerkiksi kuvien kanssa pystyisi lisäämään.” (opettaja C1)

Osaava ja sensitiivinen henkilökunta on perusedellytys lapsen osallisuuden toteutumiseksi. Havainnointi ja sen hyödyntäminen toiminnan suunnittelussa ja arvioinnissa on opettajille tärkeä ja avainasemassa oleva työkalu ja osoitus ammattiosaamisesta. Rakenteet kuten lastenkokoukset nähtiin lasten osallisuuden tukijana. Se, että lapsilta kysyttiin mielipiteitä ja kiinnostuksenkohteita nähtiin tärkeänä, jotta lapset oppivat tuomaan esiin omia heille tärkeitä asioita. Arjen toimivat rakenteet: yhdessä sovitut toimintatavat sekä toimivat lapsen osallisuutta tukevat menetelmät luovat pohjan osallisuuden näkymiselle myös portfolioissa.

5.3.2 Mallipohja osallisuuden tukijana

Portfoliossa on valmis mallipohja, malli diat (liite 1) ja valmiit siirrettävät vasutarrat (liite 2). Portfoliossa on valmiina tarroja kuvaamaan varhaiskasvatuksen osa-alueita, laaja-alaisia osaamisalueita sekä tykkäämistä kuvaavia sydän- ja peukkutarroja. Mallipohjan tarkoitus on työn helpottamisen lisäksi varmistaa, että lasten osallisuus prosessissa tulee huomioiduksi.

”Lapset käyttivät sydänmerkkiä paljon silloin kun he halusivat, että vanhemmat huomioisivat jonkin asian erityisesti.” (opettaja B1)

”Siellä on tarroja, joita sinne pitää liimailla. En ole ollenkaan varma, että ymmärtääkö vanhemmat niiden tarrojen merkitystä.” (johtaja B)

”Mallipohjassa on myös sivu, johon voi isompien lasten kanssa arvioida sitä mikä on ollut kivaa.” (opettaja B2)

Portfolion mallipohjan ja valmiiden tarrojen avulla henkilökuntaa ohjataan tekemään dokumentointia tietyllä tavalla. Yhdessä diapohjassa kysytään lasten mielipidettä menneestä toiminnasta. Mielipiteen kysyminen toiminnasta on

tärkeää, mutta ei riitä siihen, että lapsen osallisuus tulisi huomioiduksi toiminnan arvioinnissa ja suunnittelussa. Mallipohja helpottaa dokumentointityöskentelyn aloittamista. Sellaisenaan mallipohja ohjaa henkilöstöä arjen varhaiskasvatuksen kuvaamiseen. Mallipohja tarvitsee tuekseen opettajan kuvailevaa tekstiä lapsen osallisuuden ja oppimisen prosessista, jotta se tukisi lapsen osallisuuden näkymistä.

5.3.3 Henkilöstön puutteellinen digiosaaminen

Henkilökunnan tietotekniset taidot vaikuttavat olevan haastatteluiden mukaan vielä niukat. Sähköisen ryhmäportfolion käyttäminen, tekeminen ja jakaminen vaativat jo usean käyttöjärjestelmän tuntemista ja osaamista ja tietoa sekä taitoa esimerkiksi valokuvien siirtämiseksi puhelimelta tietokoneelle.

”Oletettiin, että osaat jo paljon. Sellainen kuva minulle jäi, että se ihan perustaso jäi opettamatta, koska meitä on paljon sellaisia, jotka olivat aivan pihalla eivätkä osanneet ja jotka kokevat sen todella vaikeaksi.” (opettaja B3)

”Ei se ole ollut mitenkään helppoa. Itse Powerpoint-ohjelma oli minulle uusi silloin kun aloin ensimmäisen kerran tekemään portfolioa. Nytemmin se on tullut tutuksi, kun olen opiskellut ja harjoitellut.” (opettaja B2)

”Ne, jotka eivät ole ehtineet opetella sähköisen portfolion käyttöä kokevat sen edelleen vaikeaksi.” (johtaja B)

”Tein työkaverin kanssa samalta ajalta niitä päivityksiä ja lisättiin valokuvia. Työkaveri oli vissiin vahingossa tehnyt siihen kopion. Pitää muistaa aina katkoa, että sä laitat oikeeseen tiedostoon.” (opettaja B1)

Monet tietotekniset taidot olisi pitänyt olla jo henkilökunnan hallussa, kun portfolio työskentely aloitettiin yksiköissä. Tietoteknisiä taitoja ryhdyttiin vahvistamaan vasta kun huomattiin, että henkilökunta ei vielä hallitse tarvittavia perustaitoja sähköisen portfolion toteuttamiseksi. Henkilökunnan ohjaaminen jäi aluksi vahvasti johtajien vastuulle. Monissa yksiköissä osaamista jaettiin yksikön sisällä kollegoille.

”Eivät päiväkodin johtajat ehdi kouluttaa opettajia. Pitäisi olla säännöllistä koulutusta uusille työntekijöille, koska uusia tulee koko ajan. Koulutuksen pitää olla hallinnosta lähtevää jatkuvaa koulutusta.” (johtaja C)

”Mulla ei ollut mahdollisuutta käydä koulutuksia portfolion tekemiseen. Olen sillä tavalla sitten itse lähtenyt katsomaan koulutusmateriaaleja. Aloin tutkimaan, että miten tätä tehdään, sillä tavalla olen tätä portfoliota sitten lähtenyt tekemään.” (opettaja A1).

Arviointia varten henkilöstön tulee osata jakaa tiedostoja isommalle näytölle, koko lapsiryhmän nähtäväksi. Näytöltä viikon valokuvia katseltaessa lapset pystyivät kertomaan mikä viikon aikana on ollut kivaa mikä mielenkiintoista, mitä he haluaisivat lisää tai mitä ajatuksia tämän viikon toiminta oli herättänyt.

”Osaan laittaa kuvia vain puhelimesta, en iPadistä.” (opettaja B3)

Suhtautuminen tarvittavaan osaamiseen ja sen kehittämiseen oli erilaista ja riippui haastateltavan roolista. Esimerkiksi aluepäällikkö oli sitä mieltä, ettei osaamisvajetta ole, vaan kyse on enemmänkin siitä, ettei henkilökunta osaa hakea apua, ohjeita tai neuvoja.

”Siitä ei voi olla enää kyse, että ”en osaa.” Sitten on kyse siitä, että ”en osaa hakea apua.” (aluepäällikkö)

”Haluaisin keskittyä jatkossa siihen, että osallistettaisiin lasta portfolion tekemiseen, enkä siihen, että portfolio näyttää täydelliseltä.” (johtaja A)

Haastatteluissa nousi esiin myös työajan rajallisuus. Kaikkiin työtehtäviin ei tuntunut löytyvän riittävästi aikaa. Portfolion tekeminen vaatii aikaa, kun opetellaan ja harjoitellaan uutta asiaa.

”Kun aika on rajallinen, ja aina menee puoli tuntia siihen, että etsii jotain tiettyä tiedostoa. Tuolla on miljoonia kansioita. Kun löytää oikean kansion niin huomaakin, että aika on loppu.” (opettaja C2)

”Sähköisen portfolion tekeminen vie paljon aikaa.” (opettaja B3)

”Opettajat tuntuvat olevan hirveästi pois ryhmästä, kun on kaikkea muuta, esimerkiksi leopsit, palaverit ja kokoukset.” (opettaja A1)

Henkilöstön puutteellinen tietoteknisten ja digitaalisten taitojen osaaminen estää portfolion kokonaisvaltaisen käyttämisen ja hyödyntämisen. Opettajat tarvitsevat vankkaa digitaalista osaamista, jotta pedagoginen dokumentaatio ja portfoliotyöskentely onnistuvat arjessa. Uusien järjestelmien, ohjelmien ja laitteiden omaksuminen vie aikaa ja siihen pitää olla riittävästi koulutusta sekä ohjaamista.

5.3.4 Tietoteknisten työkalujen haasteet

Portfolion käyttöönotto ja käyttäminen ylipäänsä herätti paljon ajatuksia ja mielipiteitä. Portfolion tekeminen koettiin haastavaksi. Haastatteluissa henkilökunta sanoitti sen tuntuvan lisätyöltä. Tietotekniset yhteydet olivat hitaita, tietokoneita koettiin olevan liian vähän ja työtiloja oli niukasti. Haastattelutilanteissa nämä konkreettiset asiat näkyivät myös haastattelijalle: hiljaisia työtiloja ei ollut saatavilla, tietokoneen käynnistäminen ja päivittäminen vei aikaa. Portfoliota oli vaikea löytää tiedostoista tai se saattoi kadota kesken haastattelun.

”Portfolio vie paljon aikaa. Ja tietysti kun portfolio on aika uusi, niin ajankäyttö siihen, että, löytäisi aina tarvittavan ajan.” (opettaja B3)

”Ei se ole hankalaa, mutta se on aikaa vievää. Se on haastavuus siinä.” (opettaja C2)

”Portfolion tulo päiväkotimaailmaan oli sellainen epämääräinen projekti. Tehdäänkö portfolio Teamsilla vai Powerpointilla? Kaivetaan kännykästä jotain kuvia otettuja kuvia, muutetaan PDF:ksi ja niin edelleen.” (opettaja C1)

Henkilökunnan vaihtuvuus, ohjeiden ja koulutusmateriaalien hankala saavutettavuus hidasti portfolion käyttöönottoa.

”Minulle ei kerrottu mitään, miten portfoliota pitäisi periaatteessa tehdä. Oikeastaan kun kuulin siitä, niin minulle oli todella epäselvää mikä portfolio edes on. Kukaan ei oikein osannut edes selittää minulle mikä se on, kunnes

itse perehdyin aiheeseen ja ymmärsin sen mahdollisuudet ja sen mitä se voisi olla.” (opettaja A2)

Hitaat yhteydet ja oikeiden tiedostojen löytyminen vaikeutti arjen sujuvuutta. Se, että portfolion tekeminen on haastavaa ja hidasta herättää myös erilaisia tunteita työntekijöissä.

”Vaikeuttaa se, että aikaa menee paljon siihen, että etsit jotain tiedostoa tai yrität saada tiedostoa auki.” (opettaja C2)

”Tämä ei ole mun lemparipuuhaa. Olen oppinut tekemään portfoliota, mutta mulla menee tosi helposti hermo, jos kone, yhteys tai ohjelma ei toimi. Sitten mulla tulee sellainen tunne, että en halua tehdä tätä kun en saa tätä tehdyksi. Jos tulee joku ongelmakohta, niin en tiedä mitä siinä sitten pitäisi tehdä.” (opettaja B1)

Prosessien monimutkaisuus nousi useissa vastauksissa esteeksi ja hidasteeksi. Useiden sovellusten käyttäminen portfolion valmiiksi saattamiseksi tuottivat henkilökunnalle lisätyötä ja aiheuttivat kuormitusta. Kuvien hallinnointi ja siirtäminen tietokoneelle tuntui hitaalta ja hankalalta. Portfolion lähettäminen monivaiheisesti aiheutti harmitusta ja kuormitti henkilökuntaa.

”Pitää etsiä kuvia kännykästä ja siirtää ne tietokoneelle. Sitten pitää siirtää ne Powerpointiin ja muuttaa PDF tiedostoksi. Se on liian monimutkaista. Pitäisi olla joku yks sovellus ja se on siinä.” (opettaja C1)

”Powerpointin lähettäminen vanhemmille on liian työlästä, se vaan pitäisi miettiä helpommaksi.” (johtaja B1)

”Jos ottaa iPadilla kuvia, niin ne pitää siirtää koneelle. Ja se on ihan oma show’nsa. Portfolio tehdään läppärillä ja kuvat pitää aina siirtää toisesta laitteesta: puhelimesta tai iPadistä.” (opettaja A3)

Sähköisen portfolion käyttäminen on koettu kentällä haastavaksi. Ohjeet eivät ole olleet selkeitä, tietoteknisiä välineitä ja rauhallisia työtiloja on liian vähän, verkkoyhteydet ovat hitaita ja usean eri sovelluksen käyttäminen on haastavaa. Uuden työtavan käyttöönotto ei nykyisillä välineillä toimi riittävän sujuvasti.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä työssä on tarkasteltu lasten osallisuuden näkymistä varhaiskasvatuksen sähköisissä ryhmäportfolioissa. Tutkimuksen tavoite oli selvittää, miten lasten osallisuus näkyy portfolioissa. Halusin tarkastella ja selvittää miten sähköinen portfolioityöskentely tukee lasten osallisuutta varhaiskasvatuksessa. Aihe on minulle tuttu ja merkityksellinen, sillä arvotan itse lapsilähtöisyyden ja lasten vahvan osallisuuden työssäni korkealle.

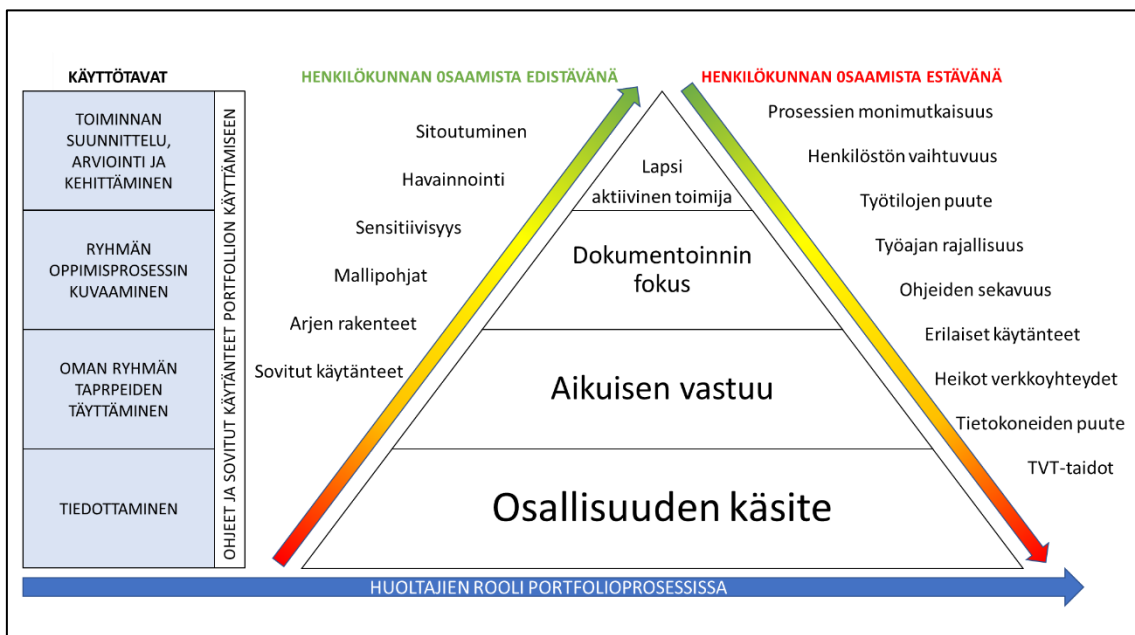
Hjelt ja Karila (2021) kirjoittavat artikkelissaan, että suomalainen varhaiskasvatus ja siihen liittyvä työ on murroksessa. Laadukkaan varhaiskasvatuksen merkitys on tuotu esille julkisessa keskustelussa haluna kohottaa varhaiskasvatuksen osallistumisastetta sekä lisätä lasten osallisuutta varhaispedagogiikan toteutumisessa. (Hjelt ym., 2021.) Samaan aikaan toimintatavat digitalisoituvat myös varhaiskasvatuksessa niin kuin muualla yhteiskunnassa. Digitaalisuus on tuonut lyhyessä ajassa paljon uusia tietoteknisiä välineitä ja erilaisia ohjelmia, joita henkilökunnan pitää työajalla käyttää. Henkilökunnan digitaidot ovat karttuneet nopeasti, mutta ei kuitenkaan niin nopeasti, kun erilaisten ohjelmien ja tiedonsiirto eri välineiden välillä edellyttäisi, jotta niiden käyttö sujuisi.

Nämä käynnissä olevat yhteiskunnalliset muutokset ja niiden seuraukset peilautuvat vahvasti myös tutkimukseni tuloksiin. Haastatteleman kasvatustilan ammattilaiset olivat työhönsä sitoutuneita, siitä innostuneita ja kertoivat pitävänsä työstä varhaiskasvatuksessa. Työstä puhuttiin lämmöllä, vaikka tilanne arjessa

saattoi olla hektinen ja kuormittava. Henkilöstö pohti paljon, miten työajan saisi parhaiten jaettua, jotta kaikki työtehtävät tulisi tehtyä ilman, että läsnäolo lapsiryhmässä ei vähenisi entuudestaan portfolio työn takia. Hyvin laaditut ryhmäportfoliot olivat laajoja kokonaisuuksia, joihin oli käytetty paljon työaika. Haastateltu henkilöstö oli kehitysmönteistä, mutta kun arjen kiireessä asiat piti laittaa tärkeysjärjestykseen, sähköisten työskentelytapojen kehittäminen jäi käytännössä tekemättä.

6.1 Malli lapsen osallisuuden näkymiseen vaikuttavista tekijöistä

Tutkimusaineiston analyysin perusteella laadin johtopäätöksenä mallin lapsen osallisuuden näkymisestä sähköisessä ryhmäportfoliossa (kuvio 3).



KUVIO 3. Malli osallisuuden näkymiseen vaikuttavista tekijöistä sähköisissä ryhmäportfolioissa

Käytettäessä portfolioa vain tiedottamiseen, lapsen osallisuutta oli vain niukasti. Ensimmäinen merkki siitä, että portfolio alkoi vastaamaan enemmän ryhmän

tarvetta, oli portfolion ulkoasun ja rakenteen muokkaaminen. Mitä enemmän portfolion sisältö muokkaantui kuvaamaan ryhmän toimintaa, sitä enemmän lasten ääni ja osallisuus näkyi valmiissa portfolioissa. Portfolioissa kuvattiin paljon ryhmässä tapahtunutta toimintaa. Tavoitteena on ryhmän oppimisprosessin kuvaaminen, hyödyntäen ryhmän lasten vahvuuksia ja kiinnostusten kohteita. Ilman oppimisprosessin kuvausta on vaikea arvioida tai kehittää toimintaa. Aineistosta ilmeni, että toiminnan arviointi ja kehittämistä portfolioiden avulla oli vähäistä. Vain yksi opettaja kertoi haastattelussa portfolion sisältävän kuvausta lapsiryhmän oppimisprosessista.

Lapsen osallisuus näkyi enemmän niissä portfolioissa, ja kuului haastateltavien kertomuksessa, jossa lapsen osallisuutta oli pohdittu yhdessä tiimin kanssa. Portfolioissa aikuinen valitsee yleensä sen mitä dokumentoidaan, jolloin aikuisen vastuu osallisuuden toteutumisesta korostuu. Osallisuus ei toteudu ilman aikuisen toimia. Kun lapset saavat itse valita dokumentaation kohteen ja tavan, on osallisuus jo automaattisesti isommassa roolissa. Lapsen osallisuuden kulmakivenä on lapsen vahva rooli toimijana. Aineiston mukaan dokumentoinnissa osallisuus tarkoitti, että opettajat valokuvasivat ja kirjoittivat siitä, mikä lapsiryhmää kiinnosti, mistä he innostuivat, mitä ryhmässä harjoiteltiin, mitä ryhmässä on opittu tai koettu yhdessä.

Lapsen osallisuuden näkymistä tukevat tekijät liittyivät ennen kaikkea opettajien asenteeseen ja osaamiseen. Asiantunteva, teknisesti taitava ja sensitiivinen opettajatiimi mahdollistaa lapsen osallisuuden toteutumisen ja tuomaan osallisuuden näkyväksi sähköisessä dokumentaatioissa. Työhönsä ja lapsiryhmään sitoutunut opettaja havainnoi omaa toimintaa ja tietää, että omalla toiminnalla on vaikutus lasten toimintaan. Opettajan havainnot yksittäisistä

lapsista, heidän tarpeistaan, vahvuuksista ja kiinnostuksen kohteista luo pohjan osallistavalle toiminnan suunnittelulle.

Lapsen osallisuutta saadaan tehtyä näkyvämmäksi, kun opettajilla on sovitut käytänteet liittyen dokumentointiin sekä siihen, miten dokumentointia hyödynnetään arvioinnissa ja kehittämisessä. Taaperoryhmien portfolioissa korostui aikuisen rooli dokumentoitsijana. Oppiminen ja kiinnostuksen kohteet tulivat näkyviin aikuisen havainnointien ja dokumentoinnin avulla. Malliportfolioissa oleva yksi sivu on helppo tapa aikuiselle aloittaa lasten mielipiteiden kyselyn harjoittelu, muttei riitä kattamaan lapsen osallisuuden huomioimista.

Osallisuuden näkymistä estävät asiat liittyvät vahvasti erilaisiin haasteisiin ja esteisiin saada ylipäänsä dokumentaatio tehdyksi. Opettajilla oli puutteelliset tietotekniset taidot. Työaika ei riittänyt portfolioon dokumentaatioon, eikä sopivia työvälineitä ollut riittävästi, yhteydet olivat hitaita eikä yksiköistä löytynyt työtiloja portfolioon tekemiseen. Ohjeiden sekavuus ja monimutkaisuus hidasti portfolio työskenä. Ohjeet ja koulutus eivät saavuttaneet opettajia. Yksiköissä oli paljon vaihtuvaa henkilökuntaa, joilta lisäksi puuttuu alan koulutus. Lyhytaikaiset työntekijät ovat esteenä osallisuuden näkymiselle, sillä usein heillä ei ole riittävää pedagogista osaamista. Opettajatiimin pedagogiset linjaukset, suunnitelmat, toiminnan toteuttaminen, arviointi ja kehittäminen jäi yhä harvemman vastuulle lisäten arjen kuormittavuutta.

6.1.1 Osallisuuden kuvaaminen portfolioissa

Portfolioon osallisuuden kirjaaminen ja näkyväksi tekeminen oli kokonaisuudessaan vähäistä. Portfolioihin oli kirjattu lasten sanomia

lausahduksia ja mielipiteitä, mutta haastattelutilanteessa henkilöstö ei kokenut niiden ilmentävän lasten osallisuutta. Lapset saivat itse tehdä yllättävän vähän päätöksiä koskien portfolioa. Valmis portfoliomalli ohjasi opettajia tekemään samantyyppistä portfolioa viikko toisen jälkeen. Lapset saivat valokuvata retkillä, mutta välttämättä kuvat eivät olleet aikuisten mielestä sellaisia, joita laitetaan huoltajille ja päiväkodin johtajalle jaettavaan portfolioon. Lasten ideat ja kiinnostuksen kohteet eivät aina olleet opettajien mielestä sellaisia, joihin olisi kannattanut tarttua.

Osallisuuden toteutumisesta koettiin myös huolta. Osallisuuden mahdollistaminen kaikille lapsille olisi vaatinut muutoksia arjen rakenteisiin. Henkilöstö mainitsi, että lasten pitäisi itse päästä valitsemaan valokuvat portfolioon. Arjen omat rakenteet saattoivat estää tämän kuten se, että portfolioa tehtiin silloin kun lapset nukkuivat. Haastattelun perusteella voitiin todeta lasten osallisuus, mutta samalla sen näkyvyyden puute portfolioissa.

Tasa-arvoinen tai tasapuolinen osallisuuden mahdollistaminen oli myös henkilöstöstä vaikeaa. Suurin osa sanoi, ettei pystynyt huolehtimaan, siitä että kaikki lapset näkyisivät tasapuolisesti valokuvissa. Yksi haastateltava mainitsi, ettei lasten mielipiteitä voida huomioida, koska ne eivät olleet rakentavia tai linjassa pedagogisesti varhaiskasvatuksen kanssa. Lasten ikätaso ja osaaminen vaikuttivat myös osallisuuden huomioimiseen. Haastateltavat kertovat, ettei lapsilta voi nuoren iän takia kysyä mielipidettä. Pienten lasten osallisuudesta oli opettajien mielestä vaikeampi huolehtia kuin isompien eskarilaisten. Yksi haastatelluista kertoi, että tasa-arvoinen portfolio oli tärkeä osa yhtenäisiä pedagogisia tavoitteita. Kyseisessä yksikössä oli sovittu-yhteiset tavoitteet kaikille taaperoiden ryhmille, ja myös portfolion kirjaamisessa oli yhtenäinen linja.

Aineistosta nousi esiin säännöllisten lastenkokouksien olevan yksi mahdollisuus lasten osallisuuden mahdollistamiseen. Lastenkokoukset eivät kuitenkaan olleet missään yksikössä säännöllisiä. Toteutuneissa lastenkokouksissa lapset pääsivät vaikuttamaan vain pieniin sisällöllisiin asioihin. Väitöskirjassaan Heikka (2014) toteaa, etteivät aikuisten kokouskäytänteet ja -muodot sovi lapsille. Lapset eivät myöskään ikänsä puolesta kykene keskittymään pitkäksi aikaa keskustelemaan kuunnellen toisten lasten mielipiteitä. (Heikka 2014.) Lastenkokoukset voisivat toimia oivallisena työkaluna lasten osallisuuden näkyvyyden parantamisessa esimerkiksi siten, että aikuinen pitää kokouksesta pöytäkirjaa, joka liitetään osaksi portfolioa. Näin yhdessä puhutut asiat nousisivat kaikkien huoltajien ja tiimin jäsenten tietoisuuteen ja niihin olisi helppo palata toimintaa suunniteltaessa ja arvioitaessa.

6.1.2 Lapsen osallisuutta mahdollistavat ja estävät tekijät

Varhaiskasvatusyksiköt poikkesivat toisistaan paljon. Varhaiskasvatusyksiköiden koko, henkilöstön oma kiinnostus ja innostus, johtajan rooli, koulutuksen saavutettavuus sekä välineiden ja yhteyksien toimiminen ovat omilta osiltaan vaikuttaneet portfolioon käyttöönottoon kussakin yksikössä.

Portfoliossa on valmis mallipohja. Mallipohjan tarkoitus on helpottaa kirjaamista ja yhtenäistää portfolioon ulkoasua. Esimerkkiportfolioon muoto ohjaa käyttäjänsä tietynlaiseen ulkoasuun, sisältöön, pituuteen ja muotoon. Portfolioon tavoite on kertoa oppimisen prosessista: mikä tai mitkä ovat tavoitteet, mitä lapset ovat oppineet tai mistä lapset ovat olleet kiinnostuneita. Tutkimuksen yhteydessä nähdyissä portfolioissa sisältö oli pääosin kaikilla jo tapahtuneen varhaiskasvatuksen kuvailua valokuvilla ja lyhyillä kuvailevilla teksteillä.

Valmiita tarroja käyttivät kaikki portfolioita tehneet aikuiset. Haastatteluissa ilmeni, että tarrat kertoisivat enemmän, jos niihin saisi lisäksi tarraa avaavan tekstin. Portfolion pohja oli saatavilla ainoastaan suomen kielellä. Opettajat kertoivat, että olisi hyvä saada nimenomaan englanninkielisiä tekstejä, jotta useampi huoltaja saavuttaisi tiedon ja esimerkiksi laaja-alaisen osaamisen osa-alueet tulisi ymmärretyksi paremmin. Haastatteluissa mallipohjaa kuvattiin helpoksi käyttää, vaikkei sitä kuitenkaan sellaisenaan käytetty. Portfolion käyttö nimenomaan toiminnan kuvaamiseen on keskeistä.

Keskeistä portfolion tekemisessä on sen tekeminen yhdessä lasten ja aikuisten kanssa. Haastatteluista ilmeni, että lapset osallistuivat vain vähän portfolion tekemiseen. Knauf (2017) muistuttaa, että portfoliossa dokumentoinnin tapoja tai keinoja ei ole määritelty tai rajattu, mikä mahdollistaa lapsen yksilöllisen kehityksen ja mielenkiinnon kohteiden näkyväksi tekemisen. Tutkittava kaupunki ohjeisti henkilökuntaa käyttämään malliportfolioita, joka ohjasi portfolion ulkoasua ja sisältöä. Ja tämä osaltaan aiheutti sen, että portfolioissa lapsen osallisuus näkyi vain heikosti.

Portfolion säilyttämisestä, säilyttämisaikasta ja -paikasta, ei oltu sovittu mitään eikä kaupungin varhaiskasvatuksen hallinto ollut antanut mitään yhteistä ohjeistusta asiasta. Kukaan haastatteluun osallistuja ei tiennyt kuinka kauan tai missä ryhmän portfolio säilytetään. Portfolio ei siirtynyt lapsen mukana toiseen ryhmään lapsen vaihtaessa ryhmää.

Yhden ryhmän koko lukuvuoden portfolio saattoi koostua jopa 100 erillisestä diasta. Kerättyä tietoa käytettiin toiminnan suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin tai kehittämiseen vielä vähän. Portfolion tavoite on, että sen avulla henkilöstö voi seurata ryhmän toiminnan tavoitteiden saavuttamista. Opetushallitus (2018)

korostaa, että pedagogisen dokumentaation avulla lapsen arvioivan ajattelun taidot vahvistuvat. Näkemäni portfolioit kuvasivat lapsen arkea varhaiskasvatuksessa toimintatuokioiden kuvakulmasta. Portfolion tavoitteena on, että koko tiimi pysähtyisi arvioimaan mennyttä toimintaa lasten kanssa portfolion äärellä, jonka jälkeen uusia tavoitteita voitaisiin asettaa. Portfolion kuvien äärelle kyllä toisinaan pysähdyttiin, mutta se ei ollut systemaattista, eikä tuotettua tietoa käytetty hyväksi toiminnan kehittämisessä.

6.2 Opettajien käsitys portfolioityöskentelystä

6.2.1 Portfolion käyttäminen

Tulosten mukaan portfolion käyttöönotto on ollut sekavaa niin aluepäällikölle, yksiköiden johtajille kuin opettajille. Ohjeistukset ovat alusta alkaen kaikkien käyttäjien mielestä olleet epäselviä. Koko portfolioprosessin aloitusta varjosti epämääräisyys. Koska portfolion käyttämisestä ei ollut selkeitä ohjeita, aluepäällikkö ja yksikön johtajat antoivat erilaisia ohjeistuksia eikä portfolion käyttöä seurattu millään mittarilla. Osalle käyttäjistä ei ollut selvää, että ryhmän oma toimintasuunnitelma liittyy kiinteästi portfolioprosessiin. Eri ryhmien opettajat olivat tehneet omia päätelmiä ja ratkaisuja portfolion käyttämisestä, jakamisesta, tallentamisesta, kirjaamisesta ja ulkoasusta.

Portfolion käyttöönotossa ja käytössä oli paljon vaihtelua. Päiväkodin johtajat tunnistivat, että heillä oli vastuu portfolioiden käytöstä ryhmissä. Samaan aikaan ryhmien kuormittava tilanne saattoi johtaa siihen, että portfolion tekeminen arjessa muuttui toissijaiseksi. Esimerkiksi: eräs ryhmä oli johtajan päätöksellä vapautettu portfolioityöskentelystä. Hjelt ym. (2021) kirjoittavat artikkelissaan varhaiskasvatustyön johtajien paradokseista. Siinä johtajat

kuvaavat, että päätökset tehdään etäällä ja johtajien tehtäväksi jää päätösten toteuttaminen. Hjeltin ym. tutkimuksessa selviää, että johtajat jäivät pelkäksi päätösten toimeenpanijoiksi ilman riittäviä ohjeita ja linjauksia. Tämä aineisto tukee Hjeltin ym. tutkimusta; ohjeistuksia ja linjauksia kaivataan, mutta ylemmältä taholta tulevat ohjeet ja välineistö eivät tue toimintatapamuutosten läpivientiä tai henkilöstön omien toimintamallien kehittymistä. Osa teki portfolioita vain sen takia, että johtaja oli velvoittanut siihen.

Vastaajat näkivät portfolioon hyvänä mahdollisuutena kertoa laadukkaasta varhaiskasvatuksesta huoltajille, mutta huoltajien osallisuus herätti ristiriitaisia tunteita. Osa vastaajista koki, ettei huoltajien toiveita voida toteuttaa, eikä niitä kannata sen takia kauheasti kysellä. Toisaalta osa opettajista toi esiin että, huoltajien osallisuutta ei ollut vielä mietitty riittävästi ja sitä pitäisi kehittää.

6.2.2 Portfolio oppimisprosessin ja arvioinnin työkaluna

Opetushallituksen digitaalisen portfoliotyöskentelyn pedagogisessa mallissa (kuvio 2) keskeistä on lapsen kanssa asioiden tuumailu, pohdiskelu ja arviointi. Tällaista pysähtymistä ja tuumailua kuvattiin haastatteluissa niukasti. Tuumailu, pohdiskelu ja arviointi sekä kuvien tai materiaalin valinta yhteiseen portfolioon olisi vaatinut varhaiskasvatuksen rakenteisiin selkeän ajan ja paikan. Haastatteluissa kerrottiin, että kuvia ja valmiita portfolioita katsottiin yhdessä, mutta varsinaista arviointia niihin ei liittynyt. Opetushallituksen kehittämä malli on suunnattu enemmän yksittäisen lapsen pedagogisen dokumentaation tueksi, kuin koko ryhmän dokumentaatiota varten. Lapsen oppimisprosessi ja tuumailu sekä asioiden pohtiminen vaativat kiireetöntä aikaa ja mahdollisuutta asioihin palaamiseen. Tutkittavan kaupungin portfolio oli tarkoitus lähettää huoltajille

viikoittain. Portfoliotyölle määritelty tavoiteaikataulu osiltaan rajoittaa kiireettömän oppimis- ja arviointitilanteiden syntyä.

Toiminnan arviointia tehtiin portfolion avulla vaihtelevasti. Osa vastaajista oli tehnyt satunnaisesti pienimuotoisesti arviointia lasten kanssa menneestä toiminnasta. Lasten kanssa toiminnan arviointi herätti ristiriitaisia tunteita. Henkilöstö ei nähnyt sen olevan oikeasti hyödyllistä. Koettiin, että ryhmän aikuiset tietävät parhaiten minkälainen toiminta oli lapsille hyväksi ja parhaaksi. Henkilöstö kertoi arvioivansa toimintaa tiimijäsenten kesken, osa kertoi käyttävänsä portfoliota arvioinnin apuna ja hyötyvänsä siitä. Arvioinnin koettiin olevan myös turhaa ja aikaa vievää.

6.3 Lapsen osallisuuden kuvaaminen sähköisissä ryhmäportfolioissa

Tutkimuksessa selvisi, että lapsen osallisuuden ymmärtäminen on puutteellista. Osallisuuden ääreen ei ollut ehditty pysähtyä. Ryhmän aikuiset eivät olleet ehtineet miettimään mitä osallisuus omassa ryhmässä tarkoittaa, mitä keinoja aikuiset käyttävät varmistaakseen kaikkien lasten osallisuuden huomioimisen toiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja toiminnan kehittämisessä. Lasten osallisuuden toteutuminen portfolioiden tekemisessä oli vielä vähäistä. Lapset saivat toisinaan itse ottaa valokuvia ja lapset pystyivät valitsemaan joitakin asioita portfolioon.

Osa henkilöstöstä ei kuvaa lasten osallisuutta haastatteluissa lainkaan. He eivät tuoneet esille mitä lapsen osallisuus konkreettisesti tarkoittaa heidän ryhmässään eivätkä he nimenneet keinoja tai tapoja lapsen osallisuuden tukemiseksi. Tämä heijastui myös ryhmäportfolioihin, joissa ei tuotu esiin lapsen

roolia ryhmän toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa, arvioinnissa tai kehittämisesä, eikä lapsen osallisuus täten näkynyt portfolion tekemisessä.

Tämä kuitenkin ei automaattisesti tarkoita sitä, ettei näissä ryhmissä huomioitaisi lasten osallisuutta. Vaikka ryhmän aikuiset eivät osanneet määritellä lapsen osallisuutta, silti lapsen osallisuus on usein toiminnan keskiössä. Lapsen osallisuus kumpusi opettajien kertoessa ryhmästä ja toiminnan sisällöstä. Osallisuuden määritelmä tulkitaan usein tarpeettoman kapeasti. Ajatellaan että osallisuus täytyy erikseen luoda tai sitä pitää edistää, ja ettei osallisuus voi syntyä luonnostaan ilman ulkoapäin syntyneitä rakenteita. Osallisuuden edistäminen voi tällöin muuttua prosessiksi, joka rakentaa hierarkioita ilman, että se aidosti lisääsi tasa-arvoa. (Nivala ja Ryyänen, 2013.) Portfolioissa valmiin mielipidedian käyttäminen koettiin olevan osallistavaa, mutta sen käyttäminen pelkästään ei riitä lapsen osallisuuden toteutumiseen.

Pienten lasten ryhmässä osallisuuden toteuttamisen koettiin olevan vahvasti aikuisen sensitiivisen läsnäolon ja havainnoinnin varassa. Taapero ryhmien henkilökunta kuvaili osallisuuden olevan koko ajan läsnä. Karlsson ja kollegat (2018) määrittelevät osallisuuden toteutumisen nivoutuvan vahvasti osallisuuteen liittyvään varhaiskasvatuksen toimintakulttuuriin. Osallisuus ei tällöin näyttäydy yksittäisinä menetelminä vaan toimintakulttuurina, joka syntyy erilaisista kohtaamisista, kuuntelusta, pysähtymisestä ja vuorovaikutuksesta. (Karlsson ym. 2018.) Viikkokokoukset, haastattelut tai mielipiteiden kysymiset eivät sellaisenaan takaa, että lapsen osallisuus tulee huomioiduksi. Erilaiset menetelmät voivat olla osa osallistavaa toimintaa, mutta tosiasiasa osallisuuden taustalla vaikuttavat vahvasti lasten mahdollisuus tehdä aloitteita sekä koko yhteisön kokemus ryhmään kuulumisesta ja yhteisöllisyydestä. Pienten lasten

ryhmässä aktiivisen osallisuuden voi nähdä toteutuneen kuten Wenger (1998) osallisuutta kuvaa. Identiteetin muokkautumiseen vaikuttavat muut toimijat ja lapset ja aikuiset koettiin osana omaa ryhmää. Varhaiskasvatuksen arki muodostui yhteisesti jaetusta todellisuudesta, joka näkyi opettajien tuottamasta puheesta. (Wenger 1998.)

6.4 Tutkimustulokset ja teoreettinen viitekehys

Kun tutkimustuloksiani tarkastellaan Shierin (2001) osallisuuden tasoteoriaa vasten, tutkimukseni varhaiskasvatusryhmissä saavutettiin taso kolme, jolla lapsen mielipide huomioidaan. Vaikka henkilökunta ei puhunut haastatteluissa lapsen osallisuudesta, he puhuivat lapsen mielipiteiden ja toiveiden huomioimisesta. Siitä miten he havainnoinnin avulla keräävät tietoa lapsen osaamisesta ja kiinnostuksen kohteista ja huomioivat saadun tiedon toiminnan suunnittelussa. Osallisuuden tason saattoi tulkita edustavan ajoittain jopa tasoa neljä, jolloin lapsi osallistetaan päätöksentekoon. Osa haastatelluista kertoivat, miten he olivat suunnitelleen osallisuutta tukevia rakenteita varmistaakseen, että lapsen osallisuus varmasti toteutuisi. Lasten ja aikuisten vuorovaikutuksen ollessa tasolla kolme voidaan todeta, että YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen (1989) edellyttämä osallisuus toteutuu.

Mielestäni tason neljä saavuttaminen edellyttäisi kuitenkin, että toimintatavat ja käytänteet ilmenisivät tarkemmin ja vahvemmin ja myös vaihtuva henkilökunta pystyisi osallistavia toimintaperiaatteita helpommin toteuttamaan. Arjessa näitä toimintatapoja voisivat olla esimerkiksi sähköisen portfolion hyödyntäminen ja sen vahvempi kytkentä raportointi- ja arviointikäytänteisiin sekä esimerkiksi yhdessä sovitut dokumentointihetket, -tavat ja -vastuut.

7 POHDINTA

Lapsen osallisuus portfolioissa valikoitui aiheeksi, koska minua kiinnosti lapsen rooli portfolio prosessissa. Haastatteluja tehdessä selvisi, että kokonaisuudessaan koko portfolioprosessi oli hataralla pohjalla. Keskeinen epäselvyys oli se, että kenelle ja miksi portfolioa tehdään. Jos oppimisprosessin kuvaaminen on keskeistä niin miksi portfolioit eivät kuvaa juuri prosesseja vaan yksittäisiä irrallisia paloja lapsen päivästä. Jos taas keskeistä on lapsen osallisuus, niin silloin malliportfolio ei tue lapsen todellista osallisuutta juuri lainkaan. Tutkimuskysymyksen ulkopuolelle jäi useita mielenkiintoisia osa-alueita, joihin tulosluvussa ei voida vastata. Digitaalisuus tuo huoltajille lähes reaaliaikaista tietoa kuvien ja viestein varhaiskasvatuksesta erilaisten viestiohjelmien välityksellä. Henkilökunnalla on paljon velvollisuuksia liittyen erilaisiin kirjaamisiin. Onko digitaalisuus jo laadukkaan varhaiskasvatuksen esteenä. Erilaiset applikaatiot, mittaaminen, viestien kirjoittaminen huoltajille ja muille opettajille eivät tue laadukasta varhaiskasvatusta vaan jossain tapauksissa jopa hankaloittavat sitä. Nämä uudet digitaaliset työt vievät opettajien huomion pois perustyöstä ja lapsista. Voidaan myös aiheellisesti miettiä helpottaako nämä varhaiskasvatuksen työntekijöiden arkea vai luovat sinne lisätyötä. Ja olisi hyvä pohtia kenen toiveita portfolio dokumentaatiolla toteutetaan: hallinnon, johtajien, lasten vai huoltajien. Tehdäänkö portfolioa sen takia, että voidaan osoittaa, että varhaiskasvatus on laadukasta ja hyvää.

Pedagoginen dokumentointi on osa tämän päivän varhaiskasvatusta. Yleisesti voidaan pohtia, mitä tästä kaikesta dokumentoinnista seuraa. Mihin kerättyä tietoa käytetään ja miten kaupungit ja kunnat, ryhmät, opettajat tai huoltajat kerättyä tietoa hyödyntävät. Henkilökunta käyttää paljon aikaa kirjaamiseen, ja olisi hyvä, että kerättyä tietoa osattaisiin hyödyntää. Tällä hetkellä kerätystä pedagogisesta dokumentaatiosta saadun tiedon elinkaari on todella lyhyt. Tutkittavassa kaupungissa portfolioita säilytetään niin vähän aikaa, kun niille on tarvetta. Toimintakauden jälkeen portfolioit hävitetään.

Varhaiskasvatuksen arjen painopisteen palautus perusarjen ympärille antaisi henkilökunnalle työrauhan ja toisi alalle sitoutunutta henkilöstöä. Vaateet henkilökunnalle tuntuvat kasvavan vuosi vuodelta ja vaateet kasaantuvat yhä harvemmalle vakituisesti alalla työskentelevän varhaiskasvatuksen työntekijän vastuulle.

Opetushallitus (2018) ohjaa, että pedagogiseen dokumentaation liittyviä dokumentteja voidaan hyvin siirtää lapsen mukana ryhmästä toiseen siirtyessä tai esiopetukseen alkaessa tai jopa lapsen siirtyessä perusopetuksen piiriin. Tutkittavan kaupungin sähköisten tiedostojen elinkaari saattoi olla vain kuukausia. Ja siinä ajassa niissä olevaa tietoa ei osattu tai keretty hyödyntämään. Knauf (2017) tulkitsee, että kasvunkansio on oppimisen ja reflektoinnin väline kaikille lapsen elämään liittyville tahoille. Tällä hetkellä tutkittavan kaupungin portfolio ei toimi reflektoinnin välineenä kenellekään, ei tekijöille, ei lapselle eikä huoltajille.

Tutkimuksessani keskityin nimenomaan osallisuuden ilmenemiseen sähköisessä portfoliotyössä. Tämä luonnollisesti oli hyvin rajattu alue ja näkökulma osallistamiseen. On siis huomioitava, että lasten aktiivista

osallistamista tapahtuu arjessa paljon ja voi myös päätellä, että tehty kasvatustyö on laadukasta. Sähköinen portfolioyöskentely ja digitaalisten työkalujen integrointi varhaiskasvatuksen arkeen on vielä alkutekijöissään. Pysin mallillani tuomaan selkeyttä asiaan ja mahdollistamaan nopeamman käyttöönoton tuomalla esiin tunnistamani epäkohdat. Uskon, että tunnistamalla toimintaympäristön haasteet ja tilanteet kokonaisvaltaisemmin ja vastaamalla niihin ennen yksittäisten kehityshankkeiden toimeenpanoa saadaan vaikuttavampia tuloksia sekä kehitettyä varhaiskasvatusta tehokkaammin.

7.1 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuutta on arvioitava, jotta mahdollisilta virheiltä voidaan välttyä. Luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia kokonaisuudessaan (Tuomi ym. 2018). Tässä tutkimuksessa on alusta alkaen pohdittu sitä, miten saadaan mahdollisimman luotettavaa tietoa osallisuuden näkymisestä sähköisissä ryhmäportfolioissa. Aluepäällikköä ja johtajia lukuun ottamatta haastatteluiden tukena käytettiin kunkin haastateltavan ryhmässä käytössä olleita portfolioita. Portfoliodokumentteja katsottiin ainoastaan keskustelun tukena haastattelutilanteessa, eikä niitä tai niiden kopioita luovutettu. Portfolioiden avulla tarkasteltiin tutkimuksen kannalta relevantteja kokonaisuuksia eikä tutkimuksessa kerätty tai perehdytty yksilöiviin henkilötietoihin.

Tässä tutkimuksessa tutkimusmenetelmä on laadullinen tutkimus ja erityisesti sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi on tutkimusmenetelmänä hyvin systemaattinen tapa jäsenellä aineistoa. Toteutettaessa laadullista tutkimusta on määriteltävä, mitä missäkin tutkimuksen vaiheessa ollaan tekemässä, jotta

tutkimuksesta tulisi luotettava (Tuomi ym. 2018). Sisällönanalyysin avulla pystyttiin poimimaan kaikki kiinnostavat asiat ja järjestelyn keinoin yhdistellä sekä luokitella saatua tietoa. Aineisto koostuu kaikista tehdyistä haastatteluista kokonaisuudessaan.

Lukumäärällisesti aineisto oli pieni. Aineisto osoittautui hyvin moniääniseksi ja samasta haastattelurungosta huolimatta nousi erilaisia teemoja. Tutkimus voitaisiin toistaa toisella varhaiskasvatusalueella käyttäen hyväksi haastattelurunkoa (liite 3). Tutkimuksen luotettavuuden kannalta kaikki tutkimuksen johtopäätöksissä esiin nousseet huomiot olivat sellaisia, joita voisi nousta esiin millä tahansa varhaiskasvatusalueella. Tutkijana koin, että sain luotua haastattelussa välittömän ilmapiirin, joka loi haastattelutilanteeseen turvallisen ja vapaan ilmapiirin. Se mahdollisti rehellisen ja avoimen haastattelutilanteen. Toisaalta johtajat olivat tietoisia opettajien osallistumisesta haastatteluun ja se saattoi jossain haastattelussa vaimentaa kriittisten mielipiteiden tai kehittämisideoiden kertomista.

Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ihmistieteitä koskevia eettisiä periaatteita (TENK 2019). Tutkimuksen aiheesta ja tavoitteista sekä toteutuksesta viestitettiin avoimesti tutkimukseen osallistuville koko tutkimuksen teon ajan. Kuulan (2011) mukaan tutkijan tulee sitoutua toteuttamaan eettisesti hyväksytyjä tutkimuksen periaatteita sekä noudattamaan keskeisiä tieteellisiä käytänteitä kuten rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus, avoimuus, asianmukaiset viittaukset muiden tutkijoiden työhön, asianmukaiset tutkimusluvut, huolellinen tutkimuksen suunnittelu ja tutkimuksen toteuttaminen sekä tutkijan vastuu ja velvollisuus (Kuula 2011).

Ennen haastattelua varmistin, että haastateltava oli saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta lähettämällä haastateltavalle tutkimustiedotteen ja tietosuojailmoituksen. Tutkimustiedotteessa selvitettiin tutkimuksen taustat, tutkimusaineiston käyttö ja tutkittavien oikeudet. Tiedotteessa kerrottiin haastateltavien oikeudesta keskeyttää tutkimushaastattelu ilman eri syytä.

Varsinaisen haastattelu yhteydessä kerroin haastateltaville, että annettuja tietoja voidaan käyttää pro gradu tutkimuksen lisäksi VADA-hankkeeseen liittyvissä tutkimuksissa. Sekä siitä, että aineistoa säilytetään vuoden 2028 loppuun saakka Tampereen Yliopiston kovalevyllä. Haastateltavilta varmistettiin suostumus nauhoitukseen vielä haastattelutilanteessa sekä kerrottiin haastattelun litterointi- ja säilytyskäytännöistä.

Lapsiryhmän, joiden opettaja osallistui haastatteluun, huoltajia informoitiin tutkimuksesta. Huoltajilta pyydettiin kirjalliset suostumukset koskien portfolioiden katsomista opettajien haastattelutilanteessa. Kirjallisia lupia pyydettiin kolmelta ensimmäiseltä ryhmältä, jonka jälkeen käytännöstä luovuttiin. Portfolioita varten tutkittava kaupunki oli pyytänyt huoltajilta tarvittavat valo- ja videokuvausluvat. Suurin osa lapsista otetuista valokuvista oli otettu siten, ettei lapsi ollut kuvasta tunnistettavissa. Valokuvien pääosassa oli toiminta, ei lapset. Vain yksi ryhmä käytti lapsista tunnistettavia kasvokuvia. Tästä ryhmästä huoltajilta saatiin kirjalliset erillisluvut.

Haastateltavien anonymiteetin varmistaminen on keskeistä ja tärkeää (Hyvärinen 2017). Valmis litteroitu aineisto anonymisoitiin ja siitä poistettiin kaikki tunnistetiedot. Aineisto käsiteltiin ja tulokset raportoitiin anonymisti haastateltavien yksityisyyttä kunnioittaen.

Tutkijana sitouduin toimimaan rehellisesti, huolellisesti ja tarkasti tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Haastatteluissa ja aineiston tulkitsemisessä huomioitiin tutkittavien itsemääräämisoikeus, oikeus vahingoittumattomuuteen sekä tutkittavien kunnioittaminen. Tutkimuksessa tarkasteltiin asioita ja ilmiöitä, ei yksilöitä tai yksilöllistä käyttäytymistä. Aineistoa tulkittaessa ja siitä tutkimusraporttia kirjoitettaessa tutkimukseen osallistuviin suhtauduttiin arvostaen ja kunnioittaen.

7.2 Jatkotutkimusaiheita

Sähköisiä ryhmäportfolioita on tutkittu vielä vähän. Olisi mielenkiintoista päästä tutkimaan portfolioiden kehittymiskaarta. Digitaalisuus ja sähköiset alustat ovat tulleet jäädäkseen myös varhaiskasvatuksen arkeen. Portfolioista saisi todella paljon tietoa toiminnan dokumentoinnin kautta toiminnan sisällöstä ja huoltajille kohdistetusta viestinnästä. Tällä hetkellä kerätään paljon tietoa, mutta vain pieni osa siitä käytetään hyväksi.

Lapsen osallisuuden näkyminen ja osallisuuden vaikuttaminen lapsen omaan oppimiseen olisi kiinnostava aihe. Lapselle leikki on ominainen tapa oppia asioita. Lapsen leikin tutkiminen lapsen osallisuuden kokemusten kautta antaisi opettajille tietoa lapsen ajatusmalleista sitoutumisen näkökulmasta.

Aikuisen rooli lapsen osallisuuden mahdollistajana on suuri. Aikuisen roolin, toimintatapojen, oppimisympäristön muokkaajana ja osallisuuden edistäjänä olisi myös mielenkiintoinen näkökulma osallisuuden tutkimukseen.

LÄHTEET

- Alasuutari, M., Markström, A.-M., & Vallberg-Roth, A.-C. (2014). Assessment and Documentation in Early Childhood Education. London: Routledge
- Alanko, M., Kankaanranta, M & Mentälä, S. (2020). Digitaaliset portfoliot varhaiskasvatuksessa. Kunnallisalan kehittämissäätiön Julkaisu 30: 2020. [digitaaliset-portfoliot-varhaiskasvatuksessa.pdf \(kaks.fi\)](#)
- Eskola, J., Nikanto, I., & Virtanen, S. (2018). Aikamme kasvatus: vain muutos on pysyvää?: 14 Eläytymismenetelmätutkimusta. Tampere University Press.
- Heikka, J. (2014). Distributed pedagogical leadership in early childhood education. [Väitöskirja: Tampere University]
- Helsingin kaupunki. (2022). Varhaiskasvatussuunnitelma. [Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma](#)
- Helsingin kaupunki. (2022) Kasvatus ja koulutus. Ryhmäportfolio tekee varhaiskasvatuksen tavoitteet ja toiminnan näkyväksi. [Ryhmäportfolio tekee varhaiskasvatuksen tavoitteet ja toiminnan näkyväksi \(kaskonuutiskirje.fi\)](#)
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (1997). Tutki ja Kirjoita. Kirjayhtymä.
- Hjelt, H. & Karila, K. 2021. Varhaiskasvatustyön johtamisen paradoksit. Journal of Early Childhood Education Research. Vol. 10 (2).

- Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J., & Aho, A. L. (2017).
Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino.
- Kansallinen arviointi keskus (2022). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja arvioinnissa. Tiivistelmät 11:2022.
- Karlsson, L., Weckström, E., & Lastikka, A-L. (2018). Osallisuuden toimintakulttuuria rakentamassa sadutusmenetelmällä. Julkaisussa J. Kangas, J. Vlasov, E. Fonsén & J. Heikka (toim.) Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa 2: Suunnittelu, toteutus ja kehittäminen. Suomen Varhaiskasvatus ry., Tampere.
- Kinnunen, A. (2021.) Löytöretkellä lapsen osallisuuteen. Substantiivinen teoria kouluikäisen erityistä tukea tarvitsevan lapsen osallisuuden mahdollistavasta yhteistoiminnasta. [Väitöskirja: Itä-Suomen Yliopisto]
[UEF Vaitoskirja NO 170 Anu Kinnunen Fil](#)
- Knauf, H. (2017). Making an impression: Portfolios as instruments of impression management for teachers in early childhood education and care centres. Early Childhood Education Journal, 45(4), 481– 491. doi:
<http://dx.doi.org.libproxy.helsinki.fi/10.1007/s10643-016-0791-0>
- Kuula, A. Tutkimusetiikka. (2011). Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Lehto-Raevuori, A. 10.1.2023. Varhaiskasvatuksen aluepäällikkö.
Puhelinkeskustelu 10.1.2023.
- Mansikka, J-E. (2019). Pedagoginen dokumentointi Reggio Emilian ja jälkistrukturalismin viitekehyksessä, Journal of Early Childhood Education Research, Vuosikerta. 8, Nro 1. <https://jecer.org/pedagoginen-dokumentointi-reggio-emilian-ja-jalkistrukturalismin-viitekehyyksessa>

- Metsämuuronen, J. (2008). Laadullisen tutkimuksen perusteet. International Methelp.
- Nivala, E & Ryyänen S. (2013). Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. Sosiaalipedagoginen Aikakauskirja, 14, 9–41.
<https://doi.org/10.30675/sa.122317>
- Opetushallitus (2018). Pedagoginen dokumentointi.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-dokumentointi>
- Opetushallitus. (2014). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2016:1.
[esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.pdf \(oph.fi\)](https://www.oph.fi/fi/esiopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet-2014.pdf)
- Opetushallitus. (2022). Varhaiskasvatus suunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. [Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022 \(oph.fi\)](https://www.oph.fi/fi/varhaiskasvatussuunnitelman-perusteet-2022)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). Kohti inklusiivista varhaiskasvatusta sekä esi- ja perusopetusta Oikeus oppia – Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmistelevalle työryhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2022:44.
[Kohti inklusiivista varhaiskasvatusta sekä esi- ja perusopetusta. Oikeus oppia – Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmistelevalle työryhmän loppuraportti \(valtioneuvosto.fi\)](https://www.oikeus.fi/julkaisut/2022/04/01/kohti-inklusiivista-varhaiskasvatusta-seka-esi-ja-perusopetusta-oikeus-oppia-opinimisen-tuen-lapsen-tuen-ja-inklusion-edistamistoimia-varhaiskasvatuksessa-seka-esi-ja-perusopetuksessa-valmistelevalle-tyoryhman-loppuraportti-2022-44)
- Ouakrim-Soivio, N & Kumpulainen, K. (2020). Digitaalinen portfolio varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arvioinnissa. Journal of Early Childhood Education Research, 9(1).

- Paakkari, Antti (2020) Entangled devices. An Ethnographic study on students, mobile phones and capitalism. [väitöskirja: University of Helsinki]
- Rintakorpi, K. (2018). Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentaatiota. [väitöskirja: Helsingin yliopisto]
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/229852>
- Ruusuvuori, J., Tiittula, L., Aaltonen, T., Alastalo, M., Rastas, A., Tienari, J., Vaara, E., Meriläinen, S., Lumme-Sandt, K., Alasuutari, M., Hyvärinen, M. K., Löyttyniemi, V., Valtonen, A., & Nuolijärvi, P. (2005). Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino.
<https://journal.fi/kasvatusjajaika/article/view/107996>
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, 15(2)
<https://doi.org/10.1002/chi.617>
- Suorsa, J. (2023). Sähköisen ryhmäportfolion käyttö osana pedagogista dokumentointia Helsingin kaupungin päiväkodeissa. [pro gradu -tutkimus: Helsingin yliopisto]
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi.
- Turja, L. (2011) Lapset osallisina kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria
Varhaiskasvatus tänään. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti
toukokuu 2011 (s. 24–35).
- Turja, L. (2020). Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L.(toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS- kustannus.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3:2019

Varhaiskasvatuslaki. Laki varhaiskasvatuslainmuuttamisesta 1183/2021. [Laki varhaiskasvatuslain muuttamisesta 1183/2021 - Säädökset alkuperäisinä - FINLEX®](#)

Virkki, P. (2015). Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä. [Väitöskirja: Itä-Suomen yliopisto].

[eRepo - Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä \(uef.fi\)](#)

Vygotsky, L. 1978. Mind and society: the development of higher psychological processes. Boston, MA: Harvard University Press

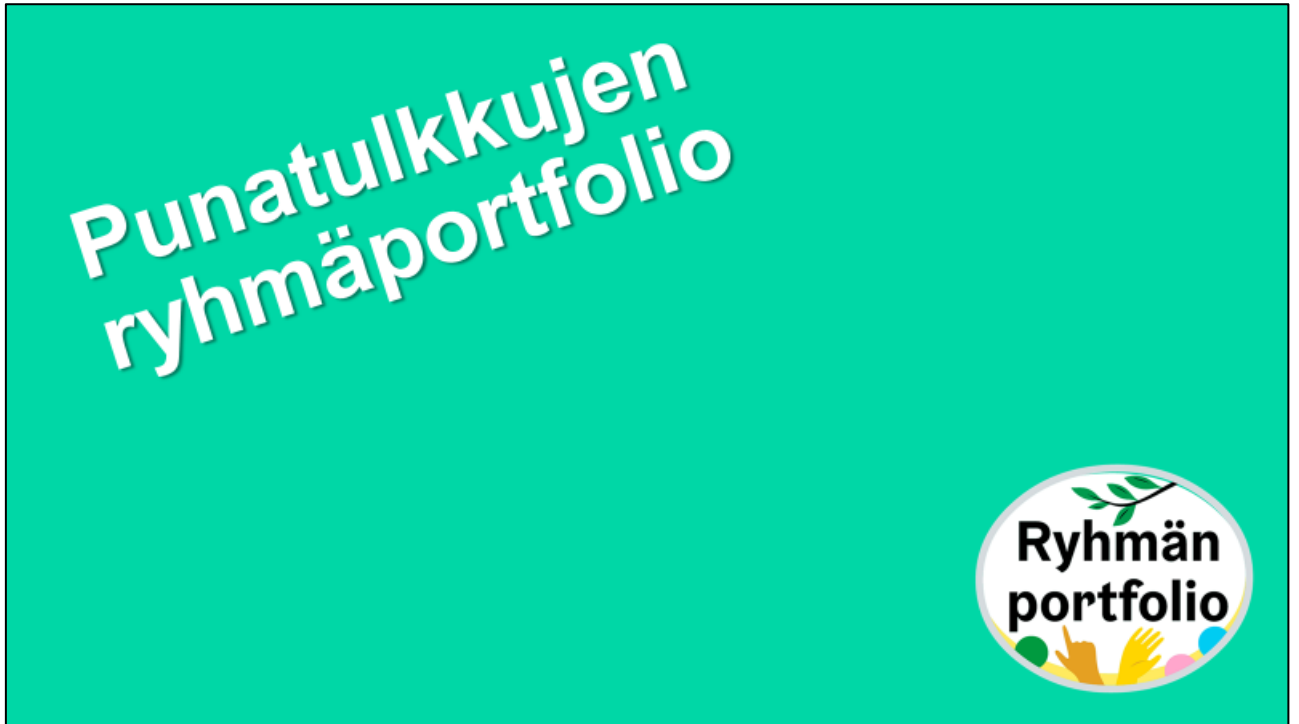
Wenger, E. (1998). Communities of practice: learning, meaning, and identity. Cambridge University Press.

Yleissopimus lapsen oikeuksista. (20.11.1989).

https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsviite/1991/19910059?sopviite_id=19910059

LIITTEET

Liite 1: Esimerkkiportfolio



Punatulkkujen ryhmäportfolio



Viikon aikana olemme oppineet (1/2)

Sanaston laajentamisen harjoittelua ja yhdessä kuvaamista

Tällä viikolla olemme harjoitelleet pukeutumiseen liittyviä sanoja ja antamaan kaverille ohjeita.

Kokeilimme kamerakynää, jossa yksi lapsi kuvaa videolle tabletilla, mitä toinen lapsi tekee. Jokainen sai vuorollaan toimia kuvaajana ja kuvattavana. Lopuksi kuvatut videot katsottiin ja arvuuteltiin, mitä pukeutumiseen liittyvää asiaa videossa esitettiin.



Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu



Monilukutaito ja tvt-osaaminen



Kielten rikas maailma



Viikon aikana olemme oppineet (2/2)



Teimme tällä viikolla myös retken läheiseen leikkipuistoon, jossa tutkimme kesän etenemistä. Hyödynsimme Ota koppi –materiaalia, ja pysähdyimme lopuksi yhdessä piirtämään ja maalaamaan, mitä kaikkea leikkipuiston ympäristöstä oli löytynyt ja mitä osasimme löydöstämme kertoa.



Ajattelu ja oppiminen



Tutkin ja toimin ympäristössäni



Kielten rikas maailma



Viikon aikana parasta oli lasten mielestä:

- Retki leikkipuistoon
- Tabletilla videokuvaaminen
- Ulkona leikkiminen



Mitä opimme:

- Kuvaamaan tabletilla
- Huolehtimaan kaverista retkellä

Ensi viikolle toivottiin:

- Retki metsään tai uudelleen leikkipuistoon
- Lelupäivää ja enemmän leikkiaikaa

Viikon aikana parannettavaa oli lasten mielestä:

- Leikkiaikaa oli liian vähän
- Retkellä tehtyjä maalauksia ei saanut heti viedä kotiin



Aikuisten mielestä onnistuimme:

- Auttamaan kaveria ja toimimaan erityisesti retkellä hienosti yhdessä
- Kuuntelemaan tarkasti ohjeita, kun harjoittelimme tabletin käyttöä
- Kertomaan taitavasti tekemistämme havainnoista retkellä



Liite 2: Portfoliossa käytettävät tarrat

Laaja-alainen osaaminen



Ajattelu ja oppiminen



Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot



Monilukutaito ja tvt-osaaminen



Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu



Osallisuus ja vaikuttaminen



ESIOPS: tvt-osaaminen

Oppimisen alueet



Ilmaisun monet muodot



Kasvan, liikun ja kehityn



Kielten rikas maailma



Minä ja meidän yhteisömme



Tutkin ja toimin ympäristössäni

Tarrat tutkittavan kaupungin malliportfoliomateriaalista

Liite 3: Teemahaastattelun runko

Petra Teittinen

Pro gradu - tutkielma

Tässä tutkimuksessa on kiinnostunut siitä miten lasten osallisuus ymmärretään ja miten se näkyy Helsingin Kaupungin käytössä olevissa sähköisissä portfolioissa.

Haastattelu varhaiskasvatuksen opettaja

Tutkimusinfojen ja käytäntöjen kertaaminen

Nyt nauhoitus on päällä...

Olet saanut hankkeen tutkimustiedotteen ja tietosuojailmoituksen sähköpostitse.

Olisiko sinulla niistä kysyttävää?

Tarkistan vielä, että sinulle sopii haastattelun tallennus?

Lähetämme haastattelun tallenteen puhtaaksi kirjoitettavaksi ulkopuoliselle yritykselle, jossa kirjoitetaan haastattelu tekstimuotoon.

<p><u>Tausta ja työkokemus</u> ...kerro omasta taustasi ja työkokemuksestasi... Kartoitan opettajan koulutustaustaa ja työkokemusta.</p>	<p>Kerro mikä on koulutustaustasi? Kerro minkälainen työkokemus sinulla on?</p>
<p><u>Ryhmä, jossa työskentelet</u> ...Kerro ryhmästä jossa työskentelet? Henkilökunta voi vapaasti kuvailla ja kertoa lapsiryhmästään, sen ominaispiirteistä ja kiinnostuksen kohteita.</p>	<p>Kerro minkäikäisiä ja kuinka monta lasta? Kuvaile/ kerro jotain lapsiryhmästä jossa työskentelet? Minkälainen porukka, mikä tyypillistä tälle ryhmälle? Kerro millaisia kiinnostuksenkohteita ryhmänne lapsilla tällä hetkellä on? Kerro teidän tiimistä? Mitkä on teidän vahvuudet?</p>
<p><u>Sähköiset portfolion määritelmä ja käytänteet</u> ...Yksiköissä on käytössä digitaaliset ryhmäportfoliot. Miten kuvaisit digitaalista portfoliota henkilölle, joka ei tiedä, mistä on kyse? Taustatiedot sähköiseen portfolioon.</p>	<p>Kerro miksi portfolio on haluttu ottaa käyttöön? Kerro ketä tai keitä henkilöitä kunnassa/ yksikössä on ollut edistämässä portfolion käyttöönottoa? Kerro koska portfolio on otettu käyttöön? Kerro mitä olette sopineet portfolion käytöstä? Kerro minkälaista koulutusta on järjestetty portfolioon liittyen?</p>

	<p>Kerro mitä olette sopineet portfolioon jakamisesta vanhemmille? Kerro miten vanhemmat ovat suhtautuneet portfolioon? Kerro vanhempien osallisuudesta portfolioissa?</p> <hr/> <p>Kerro missä ja kuinka kauan portfolioita säilytetään? Kerro kulkeeko portfolio lapsen mukana varhaiskasvatuksessa?</p>
<p><u>Mitä henkilökunta tallentaa portfolioon?</u> ...katsotaan yhdessä portfolioita ja voit kertoa mitä olette tallentaneet sinne?</p> <p>Mitä ryhmän portfolio sisältää? Katsotaan yhdessä portfolioita...</p>	<p>Kerro mitä on tallennettu? Esimerkki...</p> <p>Kerro miten on valittu mitä tallennetaan? Esimerkki...</p> <p>Kerro kuka on tallentanut? Esimerkki...</p> <p>Kerro onko ryhmän kaikki lapset näkyvillä portfolioissa?</p> <p>Kerro vaikuttaako ryhmän pedagoginen suunnitelma tallentamiseen?</p>
<p><u>Portfolio arjen työvälineenä?</u> ...kerro mitä ajattelet portfolioista varhaiskasvatuksen työvälineenä? Käytännön kokemuksia portfolioista</p>	<p>Kerro portfolioon eduista ja hyödyistä? Kerro onko portfolio käytössä ilmennyt haasteita tai kehittämistarpeita? Kerro miten portfolioa hyödynnetään toiminnan suunnittelu, toteutus, arvioinnin ja kehittämisen välineenä?</p> <hr/> <p>Kerro minkälainen rooli aluepäälliköllä on portfolio prosessissa? Kerro minkälainen rooli on esimiehellä portfolio prosessissa?</p> <hr/> <p>Millaista tukea tai koulutusta haluaisit liittyen portfolioon? Kerro minkälainen on portfolioon tulevaisuus? Miten sitä kehitetään? Millainen portfolio olisi hyvä/ palvelisi ryhmän tarpeita?</p>
<p><u>Lapsen osallisuus varhaiskasvatuksessa</u></p>	<p>Kerro oletteko keskustelleet yksikössä tai ryhmässä lapsen osallisuudesta?</p>

<p>..kerro mitä ajattelet lasten osallisuudesta varhaiskasvatuksessa...</p>	<p>Kerro miten lapsen osallisuus näkyy tällä hetkellä sähköisissä portfolioissa?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Onko jotain esimerkkejä? <p>Kerro millaisia osallisuutta edistäviä toimia kunnassanne, yksiköissä tai ryhmissä on tehty (esim. hankkeita, koulutuksia...)?</p> <p>Onko kaupungin tasolta ollut jotain ohjeistusta liittyen lasten osallisuuteen?</p> <hr/> <p>Missä asioissa näet, että lasten osallisuutta on helppo toteuttaa tai osallisuus toteutuu?</p> <p>Missä tilanteissa puolestaan näet, että lasten osallisuus ei toteudu kaikilta osin tai sen toteuttamisessa on haasteita?</p> <p>Onko kunnassanne keskusteltu siitä, kuinka lasten osallisuuden tulisi näkyä osana portfolioita?</p> <p>Miten huomioitte lasten osallisuuden toiminnan suunnittelussa, toteuttamisessa, arvioinnissa ja kehittämisessä?</p>
---	---

Onko jotain muuta, mitä haluaisit lisätä?

KIITTELY!

Liite 4: Tietosuojailmoitus

1. Tutkimuksen nimi, luonne ja kesto

VADA – Varhaiskasvatuksen arviointi datafikaation aikakaudella

Kertatutkimus

Tutkimuksen kesto aika: 1.1.2021–31.12.2023

Henkilötietojen käsittelyaika: 1.1.2021–31.12.2028

2. Rekisterinpitäjä

Tutkimus tehdään työsuhteessa Tampereen yliopistona toimivaan Tampereen korkeakoulusäätiöön, jolloin rekisterinpitäjä on Tampereen korkeakoulusäätiö.

Tampereen korkeakoulusäätiö sr
33014 Tampereen yliopisto
Kalevantie 4, 33100 Tampere
Y-tunnus 2844561-8

3. Yhteyshenkilö tutkimusrekisteriä koskevissa asioissa

Maiju Paananen
Åkerlundinkatu 5, Tampere
+358505099037
maiju.paananen@tuni.fi

Eerika Rouvinen
Åkerlundinkatu 5, Tampere
+358505733841
eerika.rouvinen@tuni.fi

4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot

dpo@tuni.fi

5. Tutkimuksen vastuullinen johtaja

Maiju Paananen
Åkerlundinkatu 5, Tampere
+358505099037
maiju.paananen@tuni.fi

6. Tutkimuksen suorittajat

VADAhankkeessa työskentelevät henkilöt. Lisäksi aineistoa voidaan käyttää opinnäytetöissä ja VADA-hankkeeseen liittyvissä jatkotutkimuksissa. Tällöin noudatetaan VADA-hankkeen aineistonluovutusmenettelyä.

7. Tutkimusrekisterin tietosisältö

Haastattelututkimuksessa käsitellään seuraavia henkilötietotyyppisiä:

- Vastajien taustatiedot: ikä, koulutustausta, alalla työskentelyaika
- Yhteystiedot
- Äänitallenteet haastatteluista
- Haastattelun tietosisältö: Arvioinnin käytön kuvaus

8. Henkilötietojen tietolähteet

- haastattelu

9. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitus

Henkilötietoja käsittelyn tarkoitus on tieteellinen tutkimus. Tietoja käytetään varhaiskasvatuksen arviointikäytäntöjä käsittelevään tutkimukseen. Tarkempi tutkimuksen kuvaus löytyy tutkimussuunnitelmasta.

10. Henkilötietojen käsittely

Aineisto kerätään haastattelemalla tutkimukseen osallistujia puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla.

Tutkimusrekisteri säilytetään Tampereen yliopiston ylläpitämän tietojärjestelmän verkkolevyllä kaksivaiheisen tunnistuksen vaatimassa VADA-hankkeen omassa kansiossa. Aineisto analysoidaan anonymisoituna.

Säilytyskansioon on pääsy vain VADA-tutkimushankkeessa työskentelevillä henkilöillä. Kansion käyttöoikeuksista vastaa Maiju Paananen.

11. Henkilötietojen käsittelyn oikeusperuste

Henkilötietojen käsittelyn oikeusperuste: EU:n yleinen tietosuojasetus, artikla 6 kohta 1 sekä tietosuojalaki 4 §:

Yleistä etua koskeva tehtävä/rekisterinpitäjälle kuuluvan julkisen vallan käyttö
tieteellinen tai historiallinen tutkimus tai tilastointi

12. Arkaluonteiset henkilötiedot (erityisiin henkilötietoryhmiin kuuluvat tiedot ja rikostiedot)

Tutkimuksessa ei käsitellä arkaluonteisia henkilötietoja

Tutkimuksessa käsitellään rikostuomiota tai rikkomuksia koskevia tietoja:

Ei

13. Henkilötietojen siirto tai luovuttaminen tutkimusryhmän ulkopuolelle

Ei

14. Henkilötietojen siirto tai luovuttaminen EU:n/ETA-alueen ulkopuolelle

Siirretäänkö rekisterin tietoja kolmanteen maahan tai kansainväliselle järjestölle EU:n tai ETA-alueen ulkopuolelle:

Ei

15. Automatisoitu päätöksenteko

Automaattisia päätöksiä ei tehdä.

16. Rekisterin suojauksen periaatteet

Digitaalisen aineiston suojaaminen (esim. tietojärjestelmät ja laitteet):

käyttäjätunnus

salasana

kaksivaiheinen käyttäjän tunnistus (MFA)

Suorien tunnistetietojen käsittely:

Aineisto on anonymisoitu

17. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Tutkimusrekisteri arkistoidaan anonymisoituna ilman tunnistetietoja

Tutkimusrekisteri arkistoidaan anonymisoituna yliopiston tietojärjestelmän ylläpitämän verkkolevyllä VADAhankkeen omaan kansioon. Tutkimushankkeen päättymisen jälkeen arkistointi kestää viisi vuotta, minkä jälkeen tutkimusrekisteri hävitetään.

Arkistointikansioon on pääsy vain VADA-tutkimushankkeessa työskentelevillä henkilöillä. Kansion käyttöoikeuksista vastaa Maiju Paananen.

18. Rekisteröidyn oikeudet ja niiden mahdollinen rajoittaminen

Mikäli haluat käyttää rekisteröidyn oikeuksiasi, esimerkiksi poistaa henkilötietosi rekisterinpitäjän rekisteristä, ota yhteyttä rekisterin yhteyshenkilöön Maiju Paanaseen.

Rekisteröidyllä on, ellei tietosuojalainsäädännöstä muuta johdu:

- Tietojen tarkastusoikeus (oikeus saada pääsy henkilötietoihin)
 - Rekisteröidyllä on oikeus tietää, käsitelläänkö hänen henkilötietojaan vai ei, ja mitä henkilötietoja hänestä on tallennettu.

- Oikeus tietojen oikaisemiseen
 - Rekisteröidyllä on oikeus vaatia, että häntä koskevat virheelliset, epätarkat tai puutteelliset henkilötiedot oikaistaan tai täydennetään ilman aiheetonta viivytystä. Lisäksi henkilöllä on oikeus vaatia, että tarpeettomat henkilötiedot poistetaan.

- Oikeus tietojen poistamiseen
 - Rekisteröidyllä on poikkeustapauksissa oikeus saada henkilötietonsa kokonaan poistettua rekisterinpitäjän rekistereistä (oikeus tulla unohdetuksi).

- Oikeus käsittelyn rajoittamiseen
 - Rekisteröidyllä on tietyissä tilanteissa oikeus pyytää henkilötietojensa käsittelyn rajoittamista siksi aikaa, kunnes hänen tietonsa on asianmukaisesti tarkistettu ja korjattu tai täydennetty.

- Vastustamisoikeus
 - Henkilöllä on tietyissä tilanteissa oikeus henkilökohtaiseen, erityiseen tilanteeseensa perustuen milloin tahansa vastustaa henkilötietojensa käsittelyä.

- Oikeus siirtää tiedot järjestelmästä toiseen
 - Rekisteröidyllä on tietyissä tilanteissa oikeus saada häntä koskevat henkilötiedot, jotka hän on toimittanut rekisterinpitäjälle, jäsennellyssä, yleisesti käytetyssä ja koneellisesti luettavassa muodossa, ja oikeus siirtää tiedot toiselle rekisterinpitäjälle.

- Oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle
 - Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkansa sijainnin mukaiselle

valvontaviranomaiselle, jos hän katsoo, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Rekisteröidyillä on lisäksi oikeus käyttää hallinnollisia muutoksenhakukeinoja sekä muita oikeussuojakeinoja.

Rekisteröidyn oikeuksien käyttämistä koskevissa pyynnöissä noudatetaan rekisterinpitäjän tietopyyntöprosessia. Yhteystiedot:

Maiju Paananen
Åkerlundinkatu 5, Tampere University
maiju.paananen@tuni.fi

Tietosuojavaltuutetun toimisto

Käyntiosoite: Ratapihantie 9, 6. krs, 00520 Helsinki
Postiosoite: PL 800, 00521 Helsinki
Vaihde: 029 56 66700
Faksi: 029 56 66735
Sähköposti: tietosuoja@om.fi