

Diggaa mun digimatkaa – Digga min digiresa

– digitaaliset portfoliot varhaiskasvatuksen pedagogisen
toimintakulttuurin kehittämisessä



Esipuhe

Kirkkonummen ja Tuusulan kunnat sekä Keravan kaupunki ovat tehneet jo pitkään yhteistyötä varhaiskasvatuksen kehittämisessä Kuuma-yhteistyössä. Kun tarjoutui mahdollisuus kehittää uuden varhaiskasvatussuunnitelman mukaista pedagogiikkaa ja digitaalisia portfolioita Opetushallituksen tuella, olimme halukkaita lujittamaan tehtyä työtä. Vaikka jokaisella kunnalla on omat erityispiirteensä ja kiinnostuksen kohteensa, koimme että tässä ajassa ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa vahvasti kiinni oleva hanke kannattaa toteuttaa yhteistyönä.

Digitaalisten portfolioiden kehittämistyö on sitonut resursseja, mutta myös antanut niitä toisessa muodossa: opettajien pedagoginen ajattelu, uuden varhaiskasvatussuunnitelman hallinta ja tv- taidot ovat vahvistuneet ja lapsen ja hänen huoltajansa osallisuus ovat nousseet vahvasti esiin ja osaksi ammatillista keskustelua.

Olemme tähän loppuraporttiin keränneet olennaisimmat kokemukset Diggaa mun digimatkaa – Diggaa min digiresa -kehittämishankkeesta. Raportin avulla pyrimme auttamaan kaikkia toimijoita digitaalisten portfolioiden ja niihin liittyvän pedagogiikan käyttöönottamisessa ja kehittämisessä.

Antoisia lukuhetkiä!

Anu Vesiluoma

Hannele Koskinen

Hannamari Halinen

Varhaiskasvatuksen johtaja

Varhaiskasvatuksen johtaja

Varhaiskasvatuspäällikkö

Kirkkonummi

Kerava

Tuusula

Sisältö

Lukijalle	4
1 Teoreettisesta viitekehystä hankesuunnitelmaksi ja käytännön kehittämistyöksi	5
2 Digitaalisen portfolion pedagoginen malli	16
3 Lapsen päiväkotiarkea näkyväksi tekemässä: Digitaalisten portfolioiden käyttöönotto varhaiskasvatuksessa	20
4 Kehittämispoluilla – valmennusprosessin kuvaus	31
5 Huoltajien kokemukset ja osallisuus digitaalisten portfolioiden kehittämisessä ja kokeilemisessä	42
6 Apua vertaiselta – tv-tukihenkilöiden tärkeä rooli pilotoinnissa	47
7 Digitaaliset portfoliot oppimisen kuvastajina – Digitaalinen portfolio varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arvioinnissa	50
8 Hankkeen onnistumiset ja haasteet	55
LIITE 1	61
LIITE 2	62
LIITE 3	63
LIITE 4	65

Lukijalle

Tämä hankeraportti on rakennettu erilaisten näkökulmien varaan. Helsingin yliopiston artikkelia lukuun ottamatta jokainen toimija on kertonut hankkeesta ja sen työskentelystä omasta näkökulmastaan kuvaten sekä tekemäänsä kehittämistyötä että kehittämisen tuloksia. Raportin rakenne poikkeaa siis hieman totutusta, mutta mahdollistaa lukijalle häntä itseään kiinnostavien näkökulmien löytämisen nopeasti.

Hankekoordinaattori, KM Kati Smedsin kirjoittamassa raportin ensimmäisessä luvussa kuvataan hankkeen teoreettista viitekehystä, hankesuunnittelua ja käytännön toteutusta.

Toisessa luvussa esitellään hankkeen tärkein tuotos eli digitaalisen portfolion pedagoginen malli. Luvun ovat kirjoittaneet KM, väitöskirjatutkija (HY) Karoliina Purola, hankekoordinaattori Kati Smeds ja tutkimusavustaja, KK Maria Alanko sekä professori Marja Kankaanranta Jyväskylän yliopiston Informaatioteknologian tiedekunnan ja Koulutuksen tutkimuksen laitokselta.

Kolmannessa luvussa käännetään katse henkilöstön kokemuksiin, taitoihin ja valmiuksiin digitaalisen portfolion kehittämis- ja käyttöönottovaiheissa. Artikkelin perustuu Jyväskylän yliopiston tekemään tutkimusperustaiseen kehittämistyöhön hankkeessa, Kehittämistyöstä julkaistaan vertaisarvioitu artikkeli vuoden 2019 aikana. Luvun ovat kirjoittaneet tutkimusavustaja, KK Maria Alanko ja professori, KT Marja Kankaanranta Jyväskylän yliopiston Informaatioteknologian tiedekunnan ja Koulutuksen tutkimuksen laitokselta.

Luvussa neljä perehdytään hankkeen puitteissa järjestettyyn pedagogisen johtamisen valmennukseen ja tuloksiin. Valmennus oli suunnattu hankekuntien esimiehille ja hanketyöhön osallistuneille lastentarhanopettajille tukemaan hankkeessa tehtävää kehittämistyötä ja sen vakiinnuttamista. Luvun ovat kirjoittaneet hankekoordinaattori Kati Smeds ja PRO Koulutus ja Konsultointi Oy:n kouluttaja, KM Ulla Rasimus.

Väitöskirjatutkija Karoliina Purolan ja hankekoordinaattori Kati Smedsin kirjoittamassa viidennessä luvussa kuvataan kuinka vanhemmat olivat mukana hankkeen kehittämistyössä ja millaisia osallisuuskokemuksia vanhemmilla on ollut sekä perinteisestä kasvun kansiosta että uudesta digitaalisesta portfoliosta.

Kuudennessa luvussa kuvataan millaista tukea hankepäiväkotien henkilöstölle räätälöitiin digitaalisten portfolioiden käyttöönottovaiheessa syksyllä 2018. Luvusta vastaavat hankekoordinaattori Kati Smeds ja tv-tukihenkilö Heidi Kajan Keravan Kasvosta.

Loppuraporttimme seitsemännessä luvussa tutkijatohtori Najat Ouakrim-Soivio ja professori Kristiina Kumpulainen Playful Learning Centeristä (Helsingin yliopisto) selvittävät tekemänsä tutkimuksen pohjalta millaisina portfolioiden sisällöt näyttäytyvät hankkeen käyttöönottovaiheessa. Varsinainen tutkimusartikkeli julkaistaan vertaisarvioidussa lehdessä vuonna 2019.

Viimeisessä luvussa (8) hankekoordinaattori Kati Smeds vetää yhteen erilaisia ja eri toimijoiden näkökulmia kehittämistyön arjen kokemusten ja hankkeen tavoitteiden valossa.

1 Teoreettisesta viitekehyksestä hankesuunnitelmaksi ja käytännön kehittämistyöksi

Leikkauspisteessä reflektiivisyys ja merkityksenanto

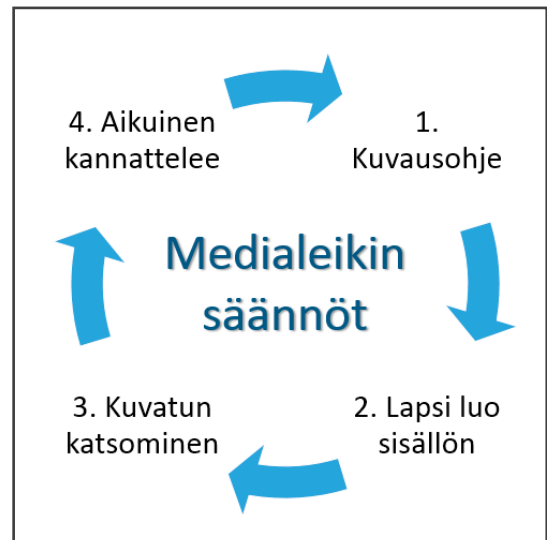
Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet hyväksyttiin varhaiskasvatuksen ensimmäiseksi normiasiakirjaksi 18.10.2016. Jo luonnosvaiheessa varhaiskasvatuksen toimijat ja järjestäjät olivat alkaneet pohtia edessä olevaa toimintakulttuurin muutosta; uudet perusteet tulisivat painottamaan voimakkaasti lapsen ja perheen osallisuutta, pedagoginen dokumentointi nousisi voimakkaasti uutena pedagogisen toiminnan suunnittelun ja kehittämisen muotona ja monilukutaidon vahvistaminen ja tvt-välineiden käyttäminen tulisi olemaan keskeisessä roolissa käytännön pedagogiikassa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet toivat mukanaan uuden käsitteen. Pedagogisella dokumentoinnilla tarkoitetaan prosessia, jossa havainnointi, dokumentointi ja dokumenttien kerääminen ja refleктоiva tulkinta vuorottelevat. Konkreettisia dokumentteja ovat esimerkiksi valokuvat, videot, lasten työt, sadut, haastattelut jne. Dokumentteja tuotetaan ilmentymänä varhaiskasvatuksen arjen prosesseista ja tarkastellaan reflektoiden yhdessä lasten, huoltajien ja kasvattajien kanssa tavoitteena suunnitella ja kehittää varhaiskasvatusta. Pedagoginen dokumentointi sisältää usein ajatuksen lapsen osallisuuden vahvistamisesta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016; Rintakorpi 2018). Tutkija Kati Rintakorven (2018) mukaan ”pedagogisen dokumentoinnin tarkoitus on käsitteellistää, tulkita, arvioida ja kehittää varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa”.

Kirkkonummella oli kehitetty jo pitkään lapsilähtöistä mediakasvatusta, medialeikkiä. Medialeikki alkoi syksyllä 2006 Kirkkonummella Kantvikin päiväkodissa, kun lastentarhanopettajat Sointu Castren ja Päivi Palmu ottivat lasten kanssa kamerat mukaan metsäretkille ja ryhtyivät kuvaamaan noudattaen mediataiteilija Markus Renvallin muotoilemia medialeikin sääntöjä.

Medialeikki on lapsen oman median tuottamista, leikkiä kuvalla ja äänellä. Se on mediakasvatusta, jossa lapsi luo omaa estetiikkaa – tapansa havainnoida ympäristöä – ja oppii näin suhtautumaan kriittisesti median tarjoamaan maailmankuvaan. Medialeikissä lapsille annetaan välineet tuottaa aikuisen avustuksella omaa mediaa ja oppia tekemisen kautta kriittistä medialukutaitoa. Medialeikki eroaa niistä mediakasvatuksen menetelmistä, joissa lähdetään olemassa olevan median tutkimisesta. Medialeikissä lapsi kohtaa median omista lähtökohdistaan. Harjoitellessaan kuvan ja äänen tuottamista lapsi löytää oman tapansa havainnoida ympäristöä. Kun lapsi ymmärtää, miten media on tehty, on hänen helpompi suodattaa itselleen kohdistetun ohjelma- ja mainostarjonnan usein väkivaltaisia, eettisiltä ja esteettisiltä arvoiltaan kyseenalaisia malleja. Medialeikkiä voi hyödyntää myös pedagogisen dokumentoinnin aineiston tuottamisen ja analyysin välineenä.

Medialeikin pedagogisen ydinmerkityksenä on antaa lapsen ottaa kuva ja mahdollistaa, että hän itse kertoo kuvasta ja siihen liittyvistä ajatuksista muille lapsille ja aikuisille. Näin lapsen omat aja-



Kuvio 1. Medialeikki

tukset ja merkitykset kiinnittyvät kuvaan. Aikuisen tehtävänä on tukea lapsen kerrontaa ottamatta kantaa kuvan onnistumiseen tai sisältöön.

Dosentti Lotta Uusivirta-Malmivaaran (2015) mukaan vauriokeskeisellä lähestymistavalla ei olla onnistuttu poistamaan ihmisen pahoinvointia. Vastapainoksi pahoinvoinnin poistamiselle on syntynyt positiivisen psykologian liike, jossa halutaan keskittyä yksilön vahvuuksiin ja voimavaroihin. Positiivisella pedagogiikalla tarkoitetaan pedagogista suuntausta, jossa lapsi mielletään aktiivisena toimijana ja merkitysten rakentajana. Positiivinen pedagogiikka kiinnittää katseensa lapsen osallisuuteen, vahvuuksiin ja myönteisiin tunnekokemuksiin ja sen tavoitteena on tukea lasten hyvinvointia ja oppimista koulujen ja päiväkotien arjessa. Positiivinen pedagogiikka painottaa yhteisöllisen, myönteisen toimintakulttuurin merkitystä sosiaalisten suhteiden, oppimisen ja hyvinvoinnin rakentajina sekä myönteisiä tunteita oppimisen ja hyvinvoinnin voimavaroina. Kasvattajan tehtävänä on tunnistaa jokaisen lapsen vahvuudet sekä rakentaa kasvatuskumppanuutta huoltajien kanssa luotamuksellisessa ja arvostavassa vuorovaikutuksessa (Kumpulainen ym. 2015).

Kasvunkansiot ovat olleet käytössä oppimisen arvioinnissa koulutusjärjestelmän eri vaiheissa 1980-luvun puolivälistä lähtien, Kirkkonummen varhaiskasvatuksessakin yli 25 vuotta. Hautalan ja Kankaanrannan mukaan (2017) kasvunkansio on työväline, jonka avulla lapsi voi kertoa toisille lapsille, opettajille ja vanhemmille itsestään ja itselle merkityksellisistä tapahtumista, toiminnasta sekä opituista ja koetuista asioista. Kasvunkansion keskeisiksi tekijöiksi voidaan nostaa lapsen näkökulmasta etenkin seuraavat:

- kasvun, kehityksen ja oppimisen näkyväksi tekeminen
- itsetuntemuksen ja itseohjautuvuuden vahvistaminen itsearvioinnin kautta (reflektio)
- omien valintojen ja päätösten esille tuominen ja kunnioittaminen
- lapsen koko elämänpiirin arjen tapahtuminen näkyminen. (Hautala ja Kankaanranta, 2017).

Kirkkonummella kasvunkansioiden tehtävänä oli tuoda esiin lapsen persoonallisuuden piirteitä ja kiinnostuksen kohteita. Kansioissa oli lapsen itsensä valitsevia kuvia ja aiheita, lapsen tekemää taidetta, haastatteluja sekä itsearviointia ja pohdintaa. Sadutustyöskentelyn myötä kasvunkansioihin alettiin liittää myös lasten omia tarinoita. Kasvunkansiotyöskentely levisi suurimpaan osaan Kirkkonummen päiväkodeista, mutta samalla työskentelyperiaatteet ja käytännön toteuttaminen muuttuivat kirjaviksi. Ajan mittaan kasvunkansioiden pedagoginen merkitys väheni lähelle valokuvakansioita. Huolellisesti toteutettuina kasvunkansiot ovat merkittävä lapsikohtaisen pedagogisen dokumentoinnin muoto ja erittäin tärkeitä lapsille itselleen; ne kantavat sisällään lapselle merkityksellisiä asioita, tapahtumia, henkilöitä ja onnistumisia tuoden samalla näkyväksi oppimisen prosessin laajasti (Rintakorpi ja Vihmari-Henttonen 2017).

Medialeikin, positiivisen psykologian ja positiivisen pedagogiikan sekä kasvunkansioiden yhteiseksi nimittäjäksi nousee myönteiset kokemukset, lapsen vahvuudet reflektiivisyys ja merkityksenanto. Digitaalisten portfolioiden suunnittelu alkoi tästä risteyksestä.

Hankkeen suunnittelu ja tavoitteenasettelu

Hankkeen suunnittelu alkoi keväällä 2016 Kirkkonummen kunnan sisäisenä kehittämistyönä silloisen varhaiskasvatusjohtajan johdolla. Kunnallisen varhaiskasvatuksen sisällä käytiin yhteisiä keskusteluja tärkeimmistä kehittämiskohteista sekä OPH:n kehittämisrahoituksen tuomista mahdollisuuksista tukea kehittämistyötä. Organisaation sisäinen ajatus oli silloin, että tarvitsemme tukea uuden opetussuunnitelman mukanaan tuomaan toimintakulttuurin muutokseen sekä varhaiskasvatuksen digipedagogiikan kehittämiseen luontevana osana kokonaispedagogiikkaa. Kirkkonummella pitkään käytössä ollut kasvunkansio ja siihen liittyvä pedagogiikka kaipasi myös yhtenäistämistä,

vahvistamista ja päivitystä 2010-luvulle. Medialeikkikokemus toi työväliseen, jolla lapsi saattoi olla osallinen dokumentointiprosessissa. Positiivinen psykologia ja pedagogiikka antoivat tähtäyspisteen: digitaalisen portfolion pedagogisella mallilla haluttiin nostaa esiin lasten vahvuuksia ja jo olemassa olevaa osaamista hyvinvoinnin tukemiseksi. Kasvunkansiopedagogiikka ja -työskentely tarjosi hyviksi todettuja malleja lapsen osaamisen näkyväksi tekemisen sekä metakognitiivisten taitojen vahvistamiseen.

Varsinaista hakemusta ja alustavaa suunnitelmaa alettiin työstää organisaation sisällä varhaiskasvatusjohtajan toimesta. Samalla pohdittiin aktiivisesti mahdollisia kumppaneita. Aikaisempi läheinen yhteistyö Jyväskylän yliopiston kanssa kasvunkansioiden kehittämisessä tarjosi luontevan pohjan yhteistyölle myös tässä asiassa. Helsingin yliopiston kanssa luontevaa yhteistyötä oli mietitty jo pidemmän aikaa. PRO koulutus ja konsultointi Oy:llä ja Kirkkonummen kunnalla oli pitkä yhteinen historia esimiesvalmennusten merkeissä. Koska kehittämistyöhön kaivattiin myös kuntakumppaneita, asia esiteltiin keski-Uudenmaan KUUMA-kuntien varhaiskasvatusjohtajille. KUUMA-verkoston kautta yhteistyökumppaneiksi valikoituivat Kerava ja Tuusula. Folkhälsan-järjestö oli kiinnostunut tukemaan kaksikielistä kehittämistyötä.

Rahoitushakemus kirjoitettiin yhteistyössä sopimusosapuolien kanssa toukokuussa 2016. Siinä hankkeelle asetettiin kolme päätavoitetta:

- Vanhempien osallisuutta vahvistavan digitaalisen portfolion pedagogisen mallin kehittäminen ja mallin koekäyttö hankekunnissa jollain soveltuvalla alustalla.
- Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen piirissä olevien lasten ja varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen henkilöstön tvt-taitojen vahvistaminen JA digipositiivisen toimintakulttuurin vahvistaminen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) hengessä.
- Organisaatioiden pedagogiikan johtamisen vahvistaminen ja sitä kautta toimintakulttuurin kehittäminen jaetun johtajuuden periaatteiden mukaisesti.

Rahoitushakemukseen kirjattiin jokaisen tavoitteen kohdalle ensisijaiset toimenpiteet, jolla tavoitteeseen päästään. Tämän lisäksi konkreettiseksi tuotokseksi kirjattiin vielä Medialeikin e-kirja (bit.ly/medialeikki, ruotsiksi bit.ly/medielek). Pedagogista mallia esitellään omassa luvussa 3.

Hanketyön budjetti, osallistujat ja kehittämistä tukevat rakenteet

Hankkeen kokonaisbudjetti oli 175 320 euroa, joista Opetushallituksen myöntämä kehittämisavustus muodosti 70 % (122 724 euroa). Sopimusosapuolien omavastuuosuus oli vähintään 52 596 euroa. Folkhälsanin omavastuuosuus oli 10 000 euroa, kuntakumppanit jakoivat loput 42 596 euroa lapsimäärien suhteen. Kuntien ensisijainen omavastuuta kerryttävä osuus muodostui hankkeeseen osallistuvien lastentarhanopettajien ja esimiesten työajasta.

Rahoituspäätöksen saamisen jälkeen hankekumppanit kokoontuivat syyskuussa 2016 ja päättivät, että hankkeen kehittämistyötä koordinoimaan palkataan hankekoordinaattori. Hankekoordinaattori aloitti työnsä marraskuun alussa 2016. Hänen työtehtäviinsä kuului:

- hankkeen toiminnallisten tavoitteiden saavuttamisesta vastaaminen
- hankkeen taloudesta vastaaminen
- osallistuminen pedagogisen mallin suunnitteluun
- tiedottamissuunnitelman tekeminen sekä tiedottamis- ja levittämistyö

- koulutussuunnittelu ja koulutusten organisointi
- sopivan alustaratkaisun etsiminen
- arviointisuunnitelman tekeminen ja siihen liittyvien kyselyjen (alku- ja loppukyselyt) toteuttaminen
- kehittämistyön koordinointi ja yhteydenpito hankkeen osallistujien ja hankekumppaneiden välillä
- ohjausryhmän kokousten valmistelu yhdessä puheenjohtajan kanssa ja ohjausryhmän sihteerinä toimiminen
- tutkimuslupaprosessista huolehtiminen yhdessä yliopistojen kanssa sekä kuvaus- ja julkaisulupaprosessien määrittely ja lomakkeiden tekeminen.

Hanketyö käynnistyi marraskuun alussa hankekumppaneiden keskinäisellä yhteissuunnittelulla, joka kirjattiin varsinaista hakuvaiheessa annettua hankesuunnitelmaa täsmentämään sekä ohjaamaan käytännön työtä. Hankekumppanit allekirjoittivat myös yhteistyösopimuksen, jossa määriteltiin sopijaosapuolten vastuut ja velvoitteet. Sopimuksessa sovittiin hankkeen taloudesta, toiminnasta ja ohjauksesta. Sopijaosapuolet muodostivat myös hankkeen ohjausryhmän, jonka tehtävänä oli ohjata hankekoordinaattorin työtä. Ohjausryhmä kokoontui hankkeen aikana yhteensä kuusi kertaa hieman vaihtuvien kokoonpanoin. Ohjausryhmän puheenjohtajana toimi hanketta koordinoivan tahon, eli Kirkkonummen, varhaiskasvatusjohtaja.

Hankkeen käytännön toimijat eli päiväkotien henkilöstö valittiin jokaisessa kunnassa vähän eri tavalla. Kirkkonummella valtaosa varhaiskasvatuksen yksiköistä ja esimiehistä hakeutui omasta aloitteestaan hankkeeseen. Näillä yksiköillä oli joko ennestään vahvaa kokemusta kasvunkansio-pedagogiikasta tai halu kehittää sitä pedagogisen dokumentoinnin viitekehityksessä. Kirkkonummelta osallistui kehittämistyöhön kahdeksan yksikköä, joista yksi oli ruotsinkielinen päiväkotia.

Keravalla halukkaat yksiköt ilmoittautuvat varhaiskasvatuksen johdolle. Päiväkoteja valikoitui mukaan seitsemän. Osassa niistä oli vahvaa tvt-osaamista, osa oli myös käyttänyt kasvunkansioita ainakin jossain vaiheessa. Tuusulassa esimiehet veivät yksiköidensä edustustiimeihin tiedon mahdollisuudesta lähteä hankkeeseen mukaan. Esimiehet ilmoittivat yksikkönsä kiinnostuksesta ja valmiudesta varhaiskasvatuspäällikölle. Kolmesta kunnasta osallistui yhteensä 22 yksikköä. Päiväkotiryhmiä hankkeeseen ilmoittautui lopulta 50, sillä nähtiin eduksi, että joka yksiköstä on mukana ainakin kaksi ryhmää. Kuva hankeverkostosta on julkaisun liitteenä.

Hankkeeseen valikoituneille käytännön toimijoille (hankeyksiköiden esimiehet, lastentarhanopettajat, sopimuskumppaneiden edustajat) järjestettiin yhteinen kick off -tilaisuus Helsingin yliopistolla 29.11.2016. Tilaisuuden keskeisenä sisältönä oli selvittää osallistujille hankkeen tavoitteita ja teoreettista viitekehystä, kuulla kentän toiveita hankkeen organisoinnin suhteen sekä luoda yhteistä tahtotilaa kehittämistyön tueksi.

Käytännön toteutus

Hankkeen työskentelyssä vaihteli yhteiskehittäminen kehittämistehtäviin vastaamisen muodossa, koulutukset, valmennustilaisuudet ja asioiden omaksuminen omassa työssä ja ajattelun levittäminen omassa tiimissä ja yksikössä. Hanketyön selkeyttämiseksi kehittämisspolku piirrettiin kuvaksi, joka on liitteenä julkaisun lopussa. Seuraavassa luvussa kuvataan hankkeen käytännön toteutusta.

Hanketyö päiväkodeissa

Päiväkodeissa tehtävä hanketyö voidaan jakaa selkeästi kahteen vaiheeseen: mallin kehittämiseen keväällä 2017 ja mallin kokeilemiseen käytännössä 2017. Mallin kehittämisen keskiössä olivat Jyväskylän yliopiston hankepäiväkotien henkilöstölle suunnatut kehittämistehtävät. Hankeryhmien henkilöstö vastasi niihin Peda.net-alustalla pohtien samalla omaa osaamistaan kasvunkansio-pedagogiikasta ja digitaalisuuden mahdollisuuksista ja haasteista kasvunkansioiden tekemisessä.

Keväällä hankepäiväkotien lastentarhanopettajia tuettiin koulutusten ja valmennusten avulla aloittamaan systemaattinen dokumentointityö omissa yksiköissään. Tämän lisäksi lastentarhanopettajia rohkaistiin pohtimaan omaa suhdettaan mediaan sekä jakamaan saamaansa tietoa omissa yksiköissä. Pieni joukko lastentarhanopettajia Keravalta, Tuusulasta ja Kirkkonummelta kokeilivat digitaalisen portfolion ajatuksia myös käytännössä. Tätä kokemusta esiteltiin hankepäiväkodeille väliseminaarissa ja hyödynnettiin muiden lastentarhanopettajien portfoliotyön tukemisessa syksyllä 2017. Kevään 2017 tärkeä punainen lanka hankepäiväkodeissa oli käyttöönoton pedagogisen johtamisen suunnitelma, jota työstettiin yksikkökohtaisesti valmennuspäivissä. Tästä prosessista kerrotaan omassa luvussa.

Mallin käyttöönotto hankepäiväkodeissa aloitettiin syksyllä 2017. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että kukin 50 hankkeeseen osallistuneesta päiväkotiryhmästä aloitti digitaalisen portfolion työskentelyn oman suunnitelmansa mukaisesti. Käyttöönoton vaiheet pääpiirteissään olivat:

- Kasvattajien infopaketin jakaminen hankeryhmille
- Vanhempainillat
- Vanhempien ohjeistuksen (yleinen informaatio, tunnuksenluomisohjeet ja kuva- ja julkaisulupa sekä tutkimussuostumus) jakaminen vanhemmille ryhmien henkilöstön kautta
- Vanhempien tunnusten luominen ja liittäminen lapsen portfolioon
- Lasten portfolioiden luominen Peda.net-alustalle
- Pedagogisen mallin mukainen työskentely osana ryhmän pedagogiikkaa
- Hankkeessa toteutettiin yhteensä 712 digitaalista portfolioa.

Käyttöönoton ja käytännön työskentelyn aloittamista tukivat kuntakohtaiset tv-tukihenkilöt Kirkkonummella, Keravalla ja Tuusulassa. Tv-tukihenkilöiden roolista kerrotaan luvussa 6.

Hankkeen koulutukset

Koulutusten suunnittelun tueksi henkilöstölle suunnattiin kysely, jonka pohjana käytettiin Opeka-kyselyä. Kyselyssä kartoitettiin henkilöstön tv-taitoja ja -asenteita, kokemusta kasvunkansio-työskentelystä sekä ajatuksia ja kokemusta pedagogiikan jaetusta johtamisesta ja valmentavien työkalujen käytöstä. Esimiehille oli muutama oma kysymys. Myös vanhemmille suunnattiin kysely heidän osallisuuskokemuksistaan kasvunkansio-työskentelyyn liittyen sekä toiveistaan ja ajatuksistaan digitaaliseen portfolioon liittyen. Kyselyiden tietoa käytettiin hankkeen käytännön organisoinnin tukena ja koulutustarpeen kartoittamisen apuna.

Hankekoordinaattori suunnitteli yhdessä hankekumppaneiden kanssa osallistuvalla henkilöstöllä koulutus- ja valmennusohjelman vuodelle 2017. Koulutuksia ja valmennuspäiviä järjestettiin osittain yhteisinä tapahtumina. Koulutustarjontaa räätälöitiin myös työroolin mukaan. Esimiehillä ja lastentarhanopettajilla oli osittain erillisiä tilaisuuksia.

Hankkeen yhteinen koulutus- ja valmennustarjonta muodostui seuraavaksi:

- 30.–31.1.2017 esimiesvalmennus, Kirkkonummen, Keravan ja Tuusulan kaikki varhaiskasvatuksen esimiehet, yhteensä 45 osallistujaa, kesto 2 x 7 h.
- 13.2.2017 Pedanet-alustan käyttöönottokoulutus hankepäiväkotien lastentarhanopettajille (1-2/pk), yhteensä 60 osallistujaa, kesto 2,5 h.
- 28.2.2017 Medialeikkikoulutus 1, hankkeen lastentarhanopettajat Keravalta ja Tuusulasta, yhteensä 70 osallistujaa, kesto 2,5 h.
- 10.3.2017 positiivisen pedagogiikan koulutus, hankepäiväkotien kaikki esimiehet ja lastentarhanopettajat, muu kasvatushenkilöstö Keravalla, Kirkkonummella ja Tuusulassa, yhteensä 35 osallistujaa, kesto 7 h.
- 14. ja 15.3.2017 Medialeikkikoulutus 2, hankkeen lastentarhanopettajat Keravalta ja Tuusulasta, yhteensä 35 osallistujaa, kesto 2 x 2,5 h.
- 17.3.2017 Kuntakolmikoiden valmennus Kirkkonummen hankepäiväkotien esimiehille ja lastentarhanopettajille. Kustakin yksiköstä osallistui esimiehen lisäksi 2–4 lastentarhanopettajaa, yhteensä 25 osallistujaa, kesto 7 h.
- 23.3.2017 Kuntakolmikoiden valmennus Keravan hankepäiväkotien esimiehille ja lastentarhanopettajille. Kustakin yksiköstä osallistui esimiehen lisäksi 2–4 lastentarhanopettajaa, yhteensä 30 osallistujaa, kesto 7 h.
- 3.4.2017 Kuntakolmikoiden valmennus Tuusulan hankepäiväkotien esimiehille ja lastentarhanopettajille. Kustakin yksiköstä osallistui esimiehen lisäksi 2–4 lastentarhanopettajaa, yhteensä 25 osallistujaa, kesto 7 h.
- 15.–16.5.2017 lastentarhanopettajien valmennus hankkeen kaikille lastentarhanopettajille, yhteensä 60 osallistujaa, kesto 2 x 7 h.
- 6.6.2017 väliseminaari pedagogisen mallin kehittämisestä hankepäiväkodeille, muille kuntatoimijoille ja sidosryhmille, yhteensä 120 osallistujaa, kesto 3 h.
- 6.6.2017 valmennustilaisuus pedagogisen mallin sisällöstä ja käyttöönotosta hankkeen esimiehille ja lastentarhanopettajille, yhteensä 60 osallistujaa, kesto 3 h.
- 12.6.2017 Kuntakolmikoiden valmennus Tuusulan hankepäiväkotien esimiehille ja lastentarhanopettajille, yhteensä 25 osallistujaa, kesto 7 h.
- 13.6.2017 Kuntakolmikoiden valmennus Kirkkonummen hankepäiväkotien esimiehille ja lastentarhanopettajille, yhteensä 25 osallistujaa, kesto 7 h.
- 15.6.2017 Kuntakolmikoiden valmennus Keravan hankepäiväkotien esimiehille ja lastentarhanopettajille, yhteensä 30 osallistujaa, kesto 7 h.
- 21.8.2017 esimiesvalmennus, Kirkkonummen, Keravan ja Tuusulan kaikki varhaiskasvatuksen esimiehet, yhteensä 35 osallistujaa, kesto 7 h.
- 30.8.2017 lastentarhanopettajien valmennus Kirkkonummen hankepäiväkotien lastentarhanopettajille, yhteensä 20 osallistujaa, kesto 7 h.
- 31.8.2017 lastentarhanopettajien valmennus Keravan hankepäiväkotien lastentarhanopettajille, yhteensä 25 osallistujaa, kesto 7 h.

- 1.9.2017 lastentarhanopettajien valmennus Tuusulan hankepäiväkotien lastentarhanopettajille, yhteensä 20 osallistujaa, kesto 7 h.
- 27.11.2017 verkostotapaaminen ja käytänteiden jakaminen kaikkien hankepäiväkotien esimiehille ja lastentarhanopettajille, yhteensä 70 osallistujaa, kesto 7 h.

Peda.net-koulutuksessa harjoiteltiin hankkeen kehittämisalustaksi valitun Peda.net-palvelun tunnistusten luomista, sivujen tilaamista sekä sisällön tuottamista alustalle. Kouluttajana toimi tutkija Paula Hautala Jyväskylän yliopistosta.

Medialeikkikoulutuksen keskeinen sisältö rakentui medialeikin teorian ja käytänteiden varaan. Tämän lisäksi koulutuksessa harjoiteltiin portfoliopedagogiikan kannalta tärkeitä tv-taitoja. Vastaavat koulutussisällöt tarjottiin halukkaille kirkkonummelaisille kunnan oman koulutustarjonnan kautta. Kouluttajina toimivat varhaiskasvatuksen tv-ohjaaja Jani Kuosmanen Kirkkonummen kunnan varhaiskasvatuksesta, medialeikkikouluttajat Virpi Marttila ja Tanja Heikkinen sekä hankekoordinaattori Kati Smeds.

Positiivisen pedagogiikan koulutuksen aiheina olivat positiivisen vuorovaikutuksen kannattelu, positiiviset oppimisympäristöt, lapsen vahvuustaitojen ja vertaissovittelutaitojen tukeminen sekä osallistujien oman portfolioprosessin edistäminen päivän koulutusannin varassa. Päivän kouluttajina toimivat FT, erityispedagogiikan dosentti Lotta Malmivaara ja professori Kristiina Kumpulainen Helsingin yliopistosta, KM, kouluttaja Kaisa Vuorinen, lastentarhanopettaja Anne Niemetmaa ja päiväkodin johtaja Merja Torkkel Heikkilän päiväkodista Keravalta sekä hankekoordinaattori Kati Smeds.

Väliseminaarissa esiteltiin siihenastista hanketyötä sekä hankkeessa kehitetty digitaalisen portfolion pedagoginen malli. Hankkeen yhteistyöyliopistot esittelivät hankkeeseen liittyvää tutkimustaan. Tämän lisäksi tutustuttiin Peda.netiin portfolioalustana ja kuultiin lastentarhanopettajien ja vanhempien kokemuksia siihenastisesta portfoliotyöskentelystä. Puhujina toimivat hankekoordinaattori Kati Smeds, tutkimusavustaja Maria Alanko Jyväskylän yliopistosta, tutkijatohtori Najat Ouakrim-Soivio Helsingin yliopistosta, väitöskirjatutkija Karoliina Purola, kehittämisspällikkö Jouko Jokinen Jyväskylän yliopistosta, lastentarhanopettaja Sanna Lindroos Kirkkonummelta, lastentarhanopettaja Nora Tallus ja lastentarhanopettaja Heidi Kajan Keravalta sekä vanhempi Christina Broman Kirkkonummelta. Opetushallituksen erityisasiantuntija Kirsi Tarkka avasi tilaisuuden.

Verkostopäivässä osallistujat kuulivat toistensa tekemästä kehittämistyöstä sekä lastenhoitajan, lastentarhanopettajan että esimiehen näkökulmasta. Tilaisuudessa kuultiin myös puheenvuoro Jyväskylän yliopiston ohjaamien kehittämistehtävien sisällöistä ja alustavista tutkimustuloksista sekä portfolioden rakenteellisesta jäsentymisestä Peda.net-alustalla. Puhujina toimivat lähihoitaja Terhi Vikström Roinilan päiväkodista Tuusulasta, lastentarhanopettajat Sirkka Kukkohovi ja Jonna Kokko Naavatassujen ryhmästä (Vuorenmäen päiväkotia, Kirkkonummi), päiväkodin johtaja Eila Vepsäläinen Sompion päiväkodista, tutkimusavustaja Maria Alanako Jyväskylän yliopistosta, tv-tukihenkilö Hanna Pyöriä Kirkkonummelta sekä hankekoordinaattori Kati Smeds. Hankepäiväkotien edustajista koottiin panelistit yhteiseen keskusteluun.

Tämän lisäksi järjestettiin perehdytyksenomaisia koulutuksia hankeryhmien lähihoitajille ja kuntien muulle henkilöstölle yhteensä viisi päivää.

Hankepäiväkotien lastentarhanopettajille koulutustarjontaa oli yhteensä 9 päivää/osallistujaa. Hankepäiväkotien esimiehille vastaava luku oli 8. Muiden kuin hankepäiväkotien esimiehille luku oli 4,5.

Folkhälsanin omavastuurahoitusosuudella järjestettiin valmennus Kirkkonummen kaikille ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen lastentarhanopettajille (22) ja esimiehille (3). Valmennuksen tavoitteena oli tukea jaettava pedagogista johtamista ja tukea lastentarhanopettajia oman tiiminsä

pedagogisina johtajina sekä antaa perusvalmiudet digitaalisen portfolion käyttöönottoon. Valmennusohjelmassa järjestettiin kahden tunnin mittainen Peda.netin alustakoulutus ja kolme puolen päivän mittaista valmennustilaisuutta lastentarhanopettajille. Esimiehet olivat mukana kahdessa koulutuskerrassa. Heillä oli myös oma valmennuskerta.

Kehittämistehtävät

Jyväskylän yliopisto fasilitoi digitaalisten portfolioiden kehittämistyötä kehittämistehtävien avulla. Niiden avulla pyrittiin sekä aktivoimaan osallistujien omaa ajattelua että keräämään ajantasaista tietoa hankkeen jatkosuunnittelun ja tutkimuksen tueksi. Kehittämistehtäviä oli yhteensä viisi. Tehtävät jaksottuivat koko hankkeen ajalle:

Kehittämistehtävä nro	viimeinen vastaus-ajankohta	sisältö
1	8.3.2017	Vastaajien aiemmat tiedot ja kokemukset kasvun kansioista ja niiden käytöstä
2	7.5.2017	Vastaajien unelmien digitaalinen kasvun kansio ja ennakkokäsitykset digitaalisuuden mahdollisuuksista ja haasteista
3	30.6.2017	Vastaajien itsearviointi oman ajattelun muuttumisesta, odotukset syksylle sekä palaute hanketyöstä kevään 2017 osalta
4	31.10.2017	Vastaajien kokemukset pedagogisen mallin ja digitaalisen portfolion käyttöönotosta sekä oman lapsiryhmän lasten kanssa toteutettu keskusteluhetki lasten kokemuksista digitaalisesta portfolioista
5	26.11.2017	Vastaajien videoima reflektiohetki yhden lapsen kanssa, käsitykset digitaalisesta portfolioista ohjatun hanketyön lopussa ja oman edistymisen reflektio

Ohjeistus kehittämistehtävien tekemiseksi annettiin hankeverkoston yhteisissä tapaamisissa, joko koulutus- tai valmennustilaisuuksissa. Kehittämistehtäviin vastattiin Peda.net alustalla, mikä tuki kyseiseen alustaan ja sen käyttöön tutustumista. Vastaajat olivat hankeverkoston lastentarhanopettajia, lasten/lähihoitajia ja esimiehiä. Osaan tehtävistä vastattiin selkeästi tiimeinä.

Kehittämistehtävät olivat luonteeltaan pohdintaan ja reflektioon ohjaavia. Vastaaminen oli mahdollista kirjoittamisen lisäksi myös äänittämällä ja videoimalla, mikä samalla tuki hankkeen osallistujien tv-laitteiden käyttämisen harjoittelua.

Hankkeen tiedottamis- ja levittämistyö

Hankkeen alussa tehtiin viestinnän suunnitelma. Hankkeen sisäisen tiedottamisen kanaviksi sovitettiin kehittämisalustana olleen Peda.net-alustan lisäksi sähköposti, joka oli monelle hankepäiväkodin työntekijöistä helpoimmin saavutettava kanava. Käytännössä tiedottamisessa hyödynnettiin esimiehiä.

Hankkeen ulkoisesta tiedottamisesta käytiin säännöllisesti keskusteluja ohjausryhmän kokouksissa. Ohjausryhmä pohti missä yhteyksissä hankkeen olisi hyvä olla esillä. Ulkoisen tiedotuksen tärkein tukijalka muodostui hanke-esittelyistä erilaisissa tilaisuuksissa:

Tilaisuus	kohderyhmä	osallistujamäärä
KUUMA-kuntien tvv-vastaavien tapaaminen Kirkkonummella 20.3.2017	tvv-vastaavat	n. 60 kuulijaa
ITK-konferenssin foorumipuheenvuoro 7.4.2017	konferenssiyleisö	n. 40 kuulijaa
KUUMA-kuntien varhaiskasvatusjohtajien kokous 21.4.2017	varhaiskasvatusjohtajat	10 kuulijaa
Hankkeen väliseminaari 6.6.2017	muiden varhaiskasvatuksen kehittämishankkeiden ja kuntien henkilöstö	n. 30 kuulijaa
Tulevaisuuden varhaiskasvatus-päivä, Abilita Oy:n asiakastilaisuus 19.9.2017	kuntien varhaiskasvatuksen hallinnon henkilöstö	n. 60 kuulijaa
Hanke-esittely Touhula Oy:n pääkonttorilla 21.9.2017	yrittäjien pedagogisesta johtamisesta vastaavat henkilöt	n. 10 kuulijaa
Hanke-esittely ja ständi Varhaiskasvatusmessuilla 6.10.2017	varhaiskasvatuksen hallinnon henkilöstö ja varhaiskasvattajat	n. 50 kuulijaa, ständillä n. 250 kävijää
Hanke-esittely Opetus- ja kulttuuriministeriössä 23.10.2017	opetusneuvos Kirsi Alila	1
Pedagogisen mallin esittely ja työpaja OPH:n seminaarissa 22.11.2017	varhaiskasvattajia	n. 40 kuulijaa
Pedagogisen mallin esittely eTwinning-seminaarissa 24.11.2017 halukkaille kuulijoille		5 kuulijaa
Pedagogisen mallin esittely Ilo kasvaa liikkuen -verkoston työseminaarissa 29.11.2017	Ilo kasvaa liikkuen -verkoston asiantuntijat	n. 35 kuulijaa
Pedagogisen mallin ja hankkeen esittely Educassa 26.1.2017	messuvieraat	n. 50 kuulijaa
Pedagogisen mallin ja lastentarhanopettajien kokemusten esittely Educassa 27.1.2018	messuvieraat	n. 50 kuulijaa
Pedagogisen mallin esittely pääkaupunkiseudun tvv-summitissa 1.2.2018	Pääkaupunkiseudun kuntien tvv-osaajat	n. 40 kuulijaa
Pedagogisen mallin ja varhaiskasvatuksen digitalisaatiotrendien esittely Norlandia-päiväkotien koulutuspäivässä 3.2.2018	Norlandia-päiväkotien henkilöstö pääkaupunkiseudulla	n. 80 kuulijaa
Pedagogisen mallin esittely Kaarinan mobiiliopimisen päivillä 7.2.2018		n. 100 kuulijaa
ITK2018-foorumiesitys 12.4.2018	konferenssivieraat	

Hankkeen ulkoisena tiedotus- ja levittämiskanavana on toiminut myös Facebook-ryhmä sekä Digaa mun digimatkaa -blogi, jonka suosituimmalla postauksella oli ollut lähes 11 000 lukukertaa marraskuun 2017 loppuun mennessä. Hankkeessa tuotettiin myös kolme videota: Yksi vanhempainilta kertomaan mistä on kysymys, yksi lapsille suunnattu kertomaan ensisijaisesti heidän

tekijänoikeuksista sekä hanketta esittelevä video lähinnä varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Hankkeesta on tehty myös muutamia lehtijuttuja.

Digitaalisten alustojen vertailu ja kehittäminen

Digitaalisten portfolioiden tekeminen edellyttää jonkinlaista digitaalista ratkaisua. Viimeisten vuosien aikana etenkin perusopetuksen puolelle on syntynyt runsaasti oppimisalustoja, joissa oppilaat voivat itsenäisesti ja opettajan ohjauksella tuottaa materiaalia sekä hyödyntää jo valmiita digitaalisia materiaaleja. Alustat mahdollistavat usein myös oppimisen formatiivisen arvioinnin ja seurannan. Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen perustavanlaatuisen ero on siinä, että perusopetuksessa lähdetään liikkeelle siitä, että oppilas omistaa oppimisalustalle laitettavan datan, esimerkiksi omat kirjoituksensa, valokuvansa, videonsa jne. Varhaiskasvatuksessa asia ei ole niin yksinkertainen. Alle kouluikäinen ei voi vielä itsenäisesti päättää mitä dataa alustalle tallennetaan tai omistaa sitä.

Varhaiskasvatusikäisen lapsen ja vanhemman näkökulmasta käytännöllisin ratkaisu olisi varhaiskasvatuksen toiminnanohjausjärjestelmän alle integroitava portfolio, ikään kuin runsaasti käyttäjän itsensä organisoimaa kuvamateriaalia itseensä imevä laajennusosa kodin ja varhaiskasvatuksen viestinnän tueksi. Hankkeen alkuvaiheessa hankekoordinaattori keräsi tietoa erilaisista vaihtoehdoista ja kartoitti niiden soveltuvuutta varhaiskasvatuksen portfolioalustaksi. Työ osoittautui haastavaksi, koska voidaan perustellusti sanoa, että varhaiskasvatuksen portfolioalustan tulee olla:

- erityisen tietoturvallinen ja luotettava
- palvelimella, joka sijaitsee EU:n alueella, mielellään Suomessa
- salasanalla ja käyttäjätunnuksella turvattu niin, että yksittäisen lapsen kansioon pääsee ainoastaan lapsi itse aikuisen avustuksella, hänen vanhempansa sekä lapsen päiväkotiryhmän kasvatusvastuulliset henkilöt
- ratkaisu, jossa datan omistaa lapsi ja hänen vanhempansa, ei palvelu tai alusta
- ratkaisu, jossa suuria määriä valokuvia ja videoklippejä voidaan järjestää käyttäjän itsensä määrittelemiin alakansioihin
- ratkaisu, jossa mahdollistaa myös muiden tiedostomuotojen liittämisen lapsen omaan digitaaliseen portfolioon.

Tällaista tuotetta ei markkinoilta löytynyt. Siksi päädyttiin järjestämään asiantuntijakatselmus aiheesta Helsingin yliopistolla 24.1.2017. Asiantuntijaraatiin pyydettiin mukaan edustajia kolmen kunnan sivistystoimesta sekä Jyväskylän ja Helsingin yliopistoista. Tavoitteena oli selvittää palveluntarjoajan ratkaisun toimivuutta varhaiskasvatuksen digitaalisten portfolioiden laajamittaisemmalle käytölle hankekunnissa. Hankekoordinaattori pyysi katselmukseen mukaan seuraavat palveluntarjoajat:

- Qridi
- Life Learn Platform
- Peda.net
- Päikky

Paikalla olivat LLP, Päikky ja Qridi. Jyväskylän yliopisto esitteli Peda.netiä. Esittelyn jälkeen soveltuvasta alustasta tehtiin tekninen määrittely (ks. liite x). Käyttäjätarinoiden avulla kuvattiin alustaratkaisun toivottuja käyttöominaisuuksia varhaiskasvatuksessa ja kotona. Tiivistettynä toiminnallisuus määriteltiin näin: ”Digitaalisella portfolioilla tarkoitetaan lapsen henkilökohtaista, käyt-

täjätunnuksella ja salasanalla suojattua sähköistä kasvunkansiota, jonka selaamiseen, kommentoimiseen ja materiaalin tuottamiseen myös vanhemmat saavat tunnukset. Digitaalisuus tarjoaa vanhemmille mahdollisuuden joustavaan portfolioon tarkasteluun ja materiaalin tuottamiseen yhdessä lapsen ja varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa.”

Kuvaus toivotusta lopputuloksesta lähetettiin em. palveluntarjoajien lisäksi Abilitalle, Tiedolle, While on the moveille ja Wismalle ja pyydettiin kertomaan mitkä ominaisuudet heidän tuotteessaan ovat. Näiden kuvausten perusteella hankkeen ohjausryhmä valitsi portfolioalustaksi Peda.netin.

Lähteet

Hautala, Paula ja Kankaanranta, Marja. 2017. Kasvunkansio. JY. Julkaisematon lähde.

Kumpulainen, Kristiina, Mikkola, Anna, Rajala, Antti, Hilppö, Jaakko & Lipponen, Lasse. 2015. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara. Positiivisen psykologian voima. PS-kustannus.

Medialeikki. 2017. e-kirja: bit.ly/medialeikki. Kirkkonummen kunta.

Rintakorpi, Kati. 2018. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Väitöstutkimus.

Rintakorpi, Kati ja Vihmari-Henttonen, Elisa. 2017. Tää on meidän maailma! Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksessa.

Uusivirta-Malmivaara, Lotta (toim.). 2015. Positiivisen psykologian voima. PS-kustannus.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2016. Opetushallitus.

2 Digitaalisen portfolion pedagoginen malli

Maria Alanko ja Marja Kankaanranta

Informaatioteknologian tiedekunta ja Koulutuksen tutkimuksen laitos, Jyväskylän yliopisto

Kati Smeds ja Karoliina Purola, Kirkkonummen kunta

Diggaa mun digimatkaa -hankkeen keskeisiin tuotoksiin kuuluu digitaalisen portfoliotyöskentelyn pedagoginen malli, joka luotiin aiemman portfolioteorian pohjalta yhteistyössä hankkeen osallistujien kanssa. Tässä luvussa esitellään lyhyesti mallin taustalla olevaa perinteistä portfolioprosessiajattelua sekä avataan malli vaiheittain kuvaten kunkin vaiheen tavoitteet, tarkoitus ja toimintatavat. Kussakin vaiheessa esitellään myös tarkemmin lapsen, kasvattajan sekä vanhemman roolit. Tiivistelmäkuva mallista on julkaisun liitteenä (liite 2).

Taustaa

Tyypillisesti portfolioprosessin on nähty sisältävän kolme ohjetta ”kerää, valikoi, reflektoi” (Kankaanranta 2002; Seitz & Bartholomew 2008). Portfoliotyöskentelyssä on olennaista, että opettaja ymmärtää sen avaintekijöiden (työnäytteet, reflektointi, havainnointi ja arviointi) välisiä yhteyksiä. Opettajan täytyy myös tunnistaa, miten tukea kutakin näiden palasten keräämisessä, valikoinnissa ja reflektoinnissa. (Seitz & Bartholomew 2008.)

Olennaista portfolioprosessin ohjaamisessa on se, kuinka lasta voidaan auttaa ymmärtämään, mitä hän tekee, kokee ja kohtaa (Rinaldi 2006). Sen lisäksi, että lasta autetaan jäsentämään kokemaansa, tuetaan samalla metakognitiivisten taitojen kehittymistä. Tarkastellessa lapsen töitä ja dokumentointia yhdessä lapsen kanssa osana oppimisprosessia, tuetaan lapsen oppimaan oppimisen valmiuksia. (Parnell & Bartlett 2012). On tärkeää, että töitään tarkastellessaan, arvioidessaan ja valintoja tehdessään lapsi pohtii omaa kasvua ja oppimista sekä tunnistaa omia vahvuuksia, osaamistaan ja edistymistään sekä kehittämishaasteitaan. Vanhemmille portfolio mahdollistaa oman lapsensa kasvun ja oppimisen seuraamisen. Lapsen päiväkotij- ja kotielämästä muodostuva arjen kokonaisuus hahmottuu vanhemmille monipuolisemmin.

Portfoliotoiminnassa kasvattajalla on keskeinen ohjaava rooli siten, että vähitellen lapsen oma rooli itseohjautuvana portfolion rakentajana vahvistuu. Kasvattajan rooli on sitä vahvempi, mitä nuoremista lapsista on kyse. Vastaavasti kasvattajan ohjaava rooli on vahvimmillaan, kun lapset ovat vasta tutustumassa portfoliotoimintaan ja aloittamassa ensimmäisen oman portfolion kokoamista. Uskomalla lapsen kyvykkyyteen opettaja edistää lapsen pätevyyttä. Kasvattajalla ja vanhemmalla on toisiaan tukevat roolit lapsen kasvua ja oppimista ohjaavassa portfolioviitekehityksessä.

Kaiken varhaiskasvatuksessa tapahtuvan toiminnan taustalla ovat valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Näiden lisäksi varhaiskasvatustoiminnan sisältö määräytyy lapselle laadittavan henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen oppimissuunnitelman perusteella. Nämä suunnitelmat pitävät sisällään lapsen vahvuudet, mielenkiinnonkohteet, tarpeet sekä kasvatusyhteisön tavoitteet pedagogiselle toiminnalle ja tuen toteuttamiselle. Näiden pohjalta määräytyy siis se, mitä varhaiskasvatuksessa tehdään, eli samalla myös se, mitä dokumentoidaan.

Varhaiskasvatussuunnitelmaprosessissa ja -keskusteluissa kasvattaja, vanhemmat ja lapsi suunnittelevat yhdessä tavoitteet pedagogiselle toiminnalle sekä sopivat pedagogisen dokumentoinnin sisällöistä ja menetelmistä. Yhdessä he arvioivat lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden ja pedagogisen dokumentoinnin toteutumista.

Dokumentointi

Tämän vaiheen tuotokset vastaavat lapselle kysymykseen ”mitä tein?”

Portfolioarviointi- ja toiminta perustuu monipuoliseen dokumentointiin. Portfolion tarkoitus, yleisö ja tuleva käyttö määrittävät sen, mitä portfolioon dokumentoidaan ja kootaan. Tämän hankkeen tavoitteena on ollut kehittää portfoliotyöskentelyä, jossa dokumentoinnin kohteena on lapsen oma arki, toiminta ja oppimisprosessit. Tavoitteena on, ettei kaikkia dokumentoitavia asioita tehtäisi vain portfolioa varten, vaan dokumentoidut asiat kuvaisivat sitä, mitä lapsen elämään ja varhaiskasvatukseen kuuluu muutenkin: medialeikin ja sadutuksen tuotoksia, erilaisten projektien eri vaiheita, lapsen taidetta ja tärkeitä tapahtumia tai lapselle tärkeitä asioita, kuten kuvia lempileikeistä.

Dokumentoinnin tapoja on useita: dokumentit voivat olla videoita, valokuvia ja äänitteitä. Dokumentointivälineinä voivat toimia erilaiset digitaaliset laitteet: tabletit, älypuhelimet ja kamerat. Dokumentointia voidaan suunnitella etukäteen: esimerkiksi oppimisprosessin dokumentoinnissa lapsi asettaa itselleen jonkin oppimistavoitteen ja suunnittelee, miten hän voisi tähän tavoitteeseen päästä ja miten hän voisi edistymistään dokumentoida.

Tärkeää on muistaa, että lapsi on mukana päättämässä, mitä dokumentoidaan. Hän voi itse toimia dokumentoijana mutta myös pyytää esimerkiksi aikuista ottamaan hänestä kuvan jossakin tilanteessa. Näin ollen myös kasvattaja tai vanhempi voi toimia dokumentoijana. Ennen kaikkea aikuisen tehtävä on kuitenkin mahdollistaa lapselle dokumentointi tarjoamalla dokumentoinnissa käytettäviä laitteita lapsen saataville sekä tukea ja ohjata niiden käytössä. Lapsen osallisuutta dokumentoinnissa voi vahvistaa myös vertaisdokumentoinnin avulla, jolloin kasvattaja huolehtii siitä, että yhteisiä tärkeitä tilanteita dokumentoi joku lapsista.

Koska oppiminen on kaikkiallista, lapsen oppimisprosessit liikkuvat kodin ja päiväkodin välillä. Siksi on tärkeää, että vanhemmat voivat osallistua dokumentointiin.

Dokumentointiportfolio

Dokumentointiportfoliolla tarkoitetaan tässä mallissa paikkaa, jonne materiaali tallennetaan ennen kuin lapsen itsensä valitsevat dokumentit siirretään varsinaiseen portfolioon. Dokumentointiportfolion tarkoituksena on kerätä yhteen kaikki lapsen dokumentit. Dokumentointiportfoliota voi olla useita, esimerkiksi sähköisille tuotoksille ja konkreettisille tuotoksille omansa. Näitä dokumentointiportfolioita voivat olla esimerkiksi lapsen nimellä varustettu kansio tabletissa tai tietokoneessa, pilvipalvelu, muistitikku ja lapsen henkilökohtainen konkreettinen taidelaatikko.

Töiden arviointi ja valikointi

”Mitä opin?”

Dokumentoinnin jälkeen tärkeimpiin portfolioprosessin vaiheisiin kuuluu valikointi: kasvun ja oppimisen kannalta merkityksellisten kokemusten ja tehtävien osoittaminen. Tässä vaiheessa kasvattaja tai vanhempi käy lapsen kanssa läpi tallennettua materiaalia ja auttaa valikoimaan lapselle tärkeitä ja mieluisia asioita. Vaikka digitaalisuus mahdollistaa materiaalin päivittämisen suoraan lapsen portfolioon ilman varsinaista valikointia, ei tätä vaihetta saa sivuuttaa. Lapsen omaan digitaaliseen portfolioon ei siis pitäisi päätyä kaiken mahdollisen, vaan ainoastaan lapsen itsensä sinne valikoimat dokumentit.

Kasvattajan tai vanhemman tehtävänä on luoda lapselle mahdollisuus dokumenttien valikointiin ja ohjata tätä keskustelun avulla löytämään itselleen merkitykselliset dokumentit. Tärkeää on ohjata lasta löytämään perustelut valinnalleen. Huomio voi olla esimerkiksi jonkin työn tuloksessa tai laa-

dussa. Valikointivaihetta tehdään näkyväksi portfolioon kirjaamalla lapsen valikointikriteereitä dokumentin yhteyteen lapsen omin sanoin, jos mahdollista.

Reflektointi

”Toteutuivatko tavoitteet? Mitä haluaisin oppia/harjoitella/tehdä seuraavaksi?”

Reflektointivaihe voidaan toteuttaa samalla kertaa yhdessä töiden valikoinnin kanssa, mutta sitä voidaan tehdä myös jälkikäteen tarkasteltaessa lapsen portfolioissa olevia dokumentteja. Vertailemalla toisiinsa aikaisempia töitä lapsi voi nähdä oman kehittymisensä ja kerrata oppimaansa. Reflektoidessaan lapsi perustelee tekemiään valintoja kasvun ja oppimisen näkökulmasta.

Kasvattajan tehtävänä on tukea lapsen reflektiota. Aluksi se tapahtuu reflektointia keskustelua mallintamalla. Kasvattajan avoimet kysymykset tukevat reflektiota. Kasvattajan tulee kiinnittää huomiota kysymysten laatuun ja sietää hiljaisia hetkiä. Lasta ohjataan pohtimaan opittua kolmella tasolla: toiminta - tunne - ajattelu. Lasta ohjataan reflektointiin mitä tässä tapahtuu (toiminta), minkälaisia tunteita se herättää (tunne) ja mitä hän ajattelee asiasta tai oppimastaan (ajattelu). Helpoin on tavoittaa toiminnan taso, vaikein on ajattelun taso.

Reflektion avulla lapsen on mahdollista tulla tietoisiksi itsestä oppijana. Reflektointia keskustelu tallennetaan esimerkiksi videoimalla ja tallenne liitetään lapsen digitaaliseen portfolioon oppimisprosessin yhteyteen.

Jakaminen ja esittely

Jakamisen ja esittelyn tarkoituksena on, että lapsi pääsee esittelemään ja jakamaan omaa elämänsä sekä itselleen tärkeitä asioita niin kavereilleen, kasvattajille, vanhemmilleen kuin myös muille läheisilleen. Nämä oman portfolioon esittelytilanteet vahvistavat lapsen itsetuntoa ja vuorovaikutustaitoja. Ne antavat lapselle tunteen, että hänestä välitetään, hän on tärkeä ja häntä kuunnellaan.

Esittelytilanteissa lapsi saa itse valikoida portfolioistaan asioita, joita hän haluaa esitellä muille ja kertoa niistä omin sanoin. Kasvattajan tehtävänä on mahdollistaa lapsille erilaiset esittelytilaisuudet ja tukea heitä esittelyssä kysymyksin ja kannustamalla. Esittelyä voi tehdä ohjatusti ja suunnitelmallisesti esimerkiksi pienryhmissä, piirituokioilla ja lapsen varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelussa tai itsenäisesti ja spontaanisti.

Itsearviointi

Itsearviointivaiheessa tarkoitus on tarkastella digitaalista portfolioa kokonaisuutena. Lapsi arvioi itse asettamiensa oppimistavoitteiden saavuttamista sekä portfolioon sisältöä kokonaisuudessaan; näkyykö portfolioissa minulle tärkeät asiat? Tämän itsearvioinnin perusteella voidaan päivittää lapsen omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa tai esiopetussuunnitelmaa sekä asettaa uusia oppimistavoitteita.

Kasvattajan tehtävänä on tukea ja ohjata lasta itsearvioinnissa.

Käyttö, arviointi ja kehittäminen

Kasvattaja voi hyödyntää lapsen digitaalista portfolioa lapsiryhmän pedagogisen toiminnan ja oman työnsä arvioinnissa. Portfolioista voi esimerkiksi nähdä, onko toiminta monipuolista vai onko jokin varhaiskasvatussuunnitelman tai esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden oppimisen alue jäänyt vähemmälle huomiolle. Tällöin digitaalinen portfolio voi toimia kaksisuuntaisena arvioinnin välineenä.

Varhaiskasvatussuunnitelman arviointikeskustelussa kasvattaja, vanhempi ja lapsi arvioivat digitaalisen portfolion avulla lapsen varhaiskasvatussuunnitelman toteutumista. Lapsen portfolioa käytetään osana lapsen varhaiskasvatussuunnitelma- ja esiopetuksen oppimissuunnitelmaprosessia, vanhempien kanssa käytävää lapsen varhaiskasvatus- tai esiopetuksen oppimissuunnitelma-keskustelua sekä tukena lapsen siirtymissä varhaiskasvatuksessa ryhmästä toiseen, esiopetukseen ja esiopetuksesta kouluun.

Tiivistelmäkuva pedagogisesta mallista ja siihen liittyvistä hankeryhmien kehittämistä käytänteistä on julkaisun liitteenä (liite 2).

Lähteet

Kankaanranta, M. (2002). Developing digital portfolios for childhood education. Institute for Educational Research. University of Jyväskylä.

Parnell, W. & Bartlett, J. (2012). iDokument: How Smartphones and Tablets Are Changing Documentation in Preschool and Primary Classrooms. *Young Children Journal* 67 (3), 50-57

Rinaldi, C. (2006). In *Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching, and Learning*. New York: Routledge.

Seitz, H. & Bartholomew, C. (2008). Powerful portfolios for young children. *Early Childhood Education Journal* 36, 63 - 68.

3 Lapsen päiväkotiarkea näkyväksi tekemässä: Digitaalisten portfolioiden käyttöönotto varhaiskasvatuksessa

Maria Alanko ja Marja Kankaanranta

Informaatioteknologian tiedekunta ja Koulutuksen tutkimuksen laitos, Jyväskylän yliopisto

Johdanto

Kasvunkansioita on hyödynnetty jo suhteellisen pitkään suomalaisessa varhaiskasvatuksessa lapsen kasvun ja oppimisen näkyväksi tekemisessä. Kasvunkansioilla tarkoitetaan lapsen portfolioa, joka on autenttiseen arviointiin perustuva menetelmä. Autenttisella arvioinnilla puolestaan viitataan arviointilähestymistapaan, jossa arviointitieto perustuu aidoista tilanteista koottuihin näytteisiin, ja jossa lapsella on keskeinen rooli oman kasvun ja oppimisensa tarkastelussa (Kankaanranta 2002).

Parhaimmillaan portfolio tekee näkyväksi lapsen oman kasvun, kehityksen ja oppimisen sekä vahvistaa lapsen itsetuntemusta ja itseohjautuvuutta itsearviointin kautta (esim. Barrett 2007; Harris 2009; Kankaanranta 1998; Seitz & Bartholomew 2008). Lisäksi kasvunkansio voi tuoda esille lapsen omia valintoja ja päätöksiä sekä tehdä näkyväksi lapsen koko elämänpiirin arjen tapahtumia (Jones 2012; Parnell & Bartlett 2012; Peters ym. 2009; Wade, Abrami & Sclater 2005). Kasvunkansioiden käytön myönteisten tekijöiden ohella on koettu erilaisia haasteellisia tekijöitä liittyen mm. ajankäyttöön, näytetöiden säilyttämiseen ja jakamiseen, kokoamisen jatkumiseen sekä vanhempien osallistamiseen. Keskeisimmäksi haasteeksi portfolioiden perusluonteen näkökulmasta on varhaiskasvatuksessa usein kuitenkin muodostunut kasvunkansioiden aikuislähtöinen kokoaminen. Tällöin perusidea lapsen näkökulman ja osallisuuden ensisijaisuudesta on jäänyt liian pieneen rooliin. Myös vanhempien osallistamisessa on onnistuttu vaihtelevasti. Knaufin (2015) mukaan portfolio nähdään helposti varhaiskasvatuksen työn esittelyalustana, jolloin fokus niiden laatimisessa saattaa helposti olla prosessin sijaan kauniissa lopputuloksessa.

Paperimuotoisen kasvunkansion kokoamisen haasteisiin on haettu ratkaisuja kansion kokoamisesta digitaalisessa eli sähköisessä muodossa. Peruseriaatteiltaan digitaalisessa portfolioissa on kuitenkin kyse samanlaisesta tavasta tehdä näkyväksi lasten erilaisia kasvun ja oppimisen polkuja. Digitaalisuus tuo kuitenkin omat etunsa, mutta myös haasteensa portfoliotyöskentelyyn. Nämä ovat osin samanlaisia kuin yleisemminkin tieto- ja viestintäteknikan¹ opetuskäytössä. Tietotekniikan opetuskäyttöön vaikuttaa luonnollisestikin varhaiskasvatusympäristössä käytettävissä olevat tietotekniset resurssit ja se, miten tietotekniikan käyttöön henkilöstöä kannustetaan tai rohkaistaan (esim. Hadjithoma & Karagiorgi 2009; Kankaanranta 2002; Meyer ym. 2011). Lisäksi merkitystä on kasvattajan saamalla tietoteknisellä ja pedagogisella tuella (Blackwell, Lauricella & Wartella 2014; Mueller ym. 2008). Päiväkodin johdon tai toisilta opettajilta saadun vertaistuen on todettu tukevan tietotekniikan hyödyntämistä opetuksessa (Drent & Meelissen 2008; Gil-Flores, Rodríguez-Santero & Torres-Gordillo 2017; Vermeylen ym. 2017).

Viime kädessä kuitenkin varhaiskasvattajaan liittyvät tekijät ratkaisevat sen, millä tavoin digitaalinen portfoliotyöskentely vakiintuu osaksi lapsen kasvun ja oppimisen arkea. Aiemmissä tutkimuksissa on paikannettu monia opettajaan liittyviä tekijöitä, jotka saavat aikaan tietotekniikan säännöllisen, johdonmukaisen ja monipuolisen hyödyntämisen. Tietotekniikan käyttötaitojen lisäksi on merkitystä opettajan luottamuksella omaan osaamiseensa, rohkeudella kokeilla uudenlaisia toimintatapoja sekä myönteisellä asenteella tietotekniikan käyttöä kohtaan (esim. Blackwell ym. 2014; 2016; Gil-Flores ym. 2017; Kenttälä & Kankaanranta 2017).

1 Tässä artikkelissa käytetään tieto- ja viestintäteknikasta lyhyempää muotoa tietotekniikka.

Tässä artikkelissa kuvataan varhaiskasvatuksen digitaalisten portfolioiden käyttöönottoa vuonna 2017 toteutuneessa kolmen kunnan kehittämishankkeessa. Artikkelin perustuu Jyväskylän yliopistossa toteutettuun kehittämistutkimukseen, jossa seurattiin ja analysoitiin digitaalisten portfolioiden käyttöönottoa osana Diggaa mun digimatkaa – Digga min digiresa -hanketta. Tässä artikkelissa tarkastelemme etenkin digitaalisten portfolioiden käyttöönoton mahdollisuuksia päiväkodeissa sekä käyttöönoton etenemistä hankkeeseen osallistuneiden kasvattajien – lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien – näkökulmista. Kun kyseessä on koko lapsiryhmän henkilökunnan vastaukset, käytetään osallistujista nimitystä kasvattajat ja muissa tapauksissa käytetään kyseisen henkilöstöryhmän nimikettä. Kehittämistutkimus jakaantui kahteen toisiinsa linkittyvään vaiheeseen eli yhteissuunnitteluun keväällä ja käyttöönottoon syksyllä. Yhteissuunnitteluvaiheessa tutkimustehtäviä olivat työskentelyn lähtökohtien selvitys, kehittämistyön tukeminen sekä digitaalisen portfolio työskentelyn pedagogisen mallin rakentaminen. Käyttöönottovaiheessa jatkui portfolio työskentelyn etenemisen tukeminen ja seuranta. Tämän lisäksi selvitettiin ensikokemuksia ja toimivia käytänteitä portfolioiden käyttöönotossa sekä kartoitettiin portfolio toiminnan edellytyksiä.

Aineisto kerättiin alku- ja loppukyselyillä, viidellä kehittämistehtävällä sekä lastentarhanopettajien valmennuksessa tehdyillä ryhmätehtävillä. Kehittämistehtävät olivat kehittämistyöhön osallistujille ohjeistettuja kirjallisia tehtäviä, joihin sai vastata kirjoittaen tai äänittäen omaa pohdintaa. Tehtävien tarkoituksena oli aktivoida osallistujia tarkastelemaan omaa ajatteluaan ja toimintaansa. Tehtävistä kolme ensimmäistä olivat osallistujille henkilökohtaisesti suunnattuja, ja kahdessa viimeisessä tehtävässä kuvattiin myös omaa työtiimiä. Kehittämistehtävistä kaksi ajoittui keväälle, yksi kesälle ja kaksi syksylle.

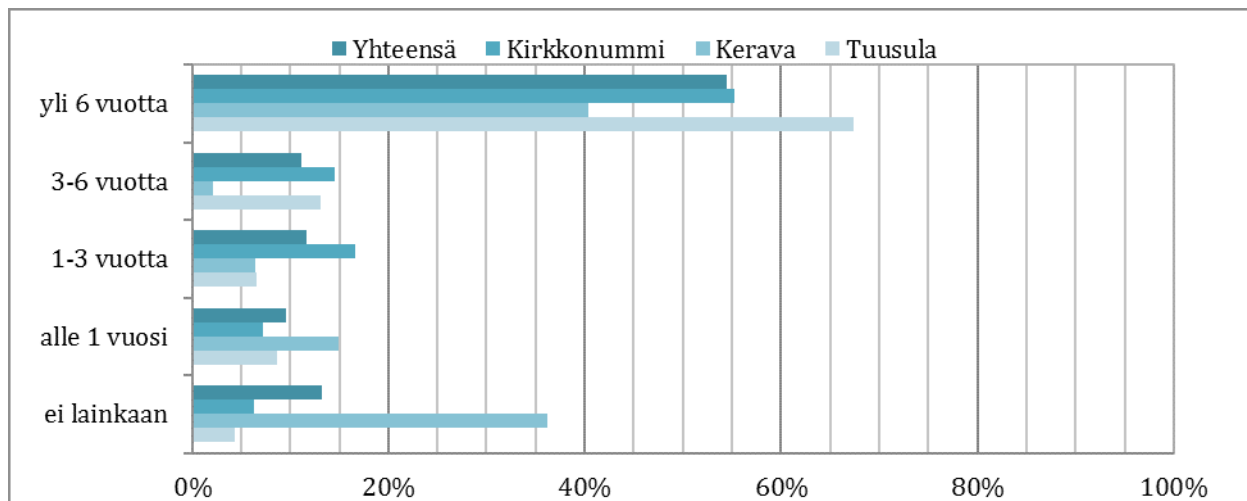
Alku- ja loppukyselyn vastaajien joukossa on myös sellaisia kasvattajia, jotka työskentelivät hankkeen yhteistyöpäiväkodeissa, mutta eivät hankkeeseen osallistuneissa lapsiryhmissä. Alkukyselyyn vastasi yhteensä 193 kasvattajaa, joista puolet oli Kirkkonummelta (50 %) sekä lähes yhtä monta Keravalta (26 %) ja Tuusulasta (24 %). Vastaajista valtaosa oli lastentarhanopettajia (45 %) ja lähihoitajia (39 %). Kehittämistehtävistä ensimmäiseen vastasi 82 kasvattajaa, toiseen 25, kolmanteen 35, neljanteen 32 ja viidenteen 31. Enemmistö kehittämistehtävien vastaajista oli lastentarhanopettajia, sillä niihin vastaaminen ohjeistettiin lastentarhanopettajille suunnatuissa koulutustilaisuuksissa. Loppukyselyyn vastasi 147 kasvattajaa, joista 78 työskenteli hankkeeseen osallistuneessa lapsiryhmässä. Vastaajista enemmistö työskenteli Kirkkonummella (69 %), toiseksi eniten Keravalta (22 %) ja vähiten Tuusulassa (9 %). Vastaajista oli alkukyselyn tavoin lähes yhtä monta lastentarhanopettajaa (41 %) ja lähihoitajaa (44 %).

Digitaalisten portfolioiden käyttöönoton mahdollisuudet

Digitaalisten portfolioiden käyttöönoton mahdollisuuksia tarkastellaan seuraavassa ensiksi niin sanottujen perinteisten kasvunkansioiden käyttökokemuksen ja niiden käyttämiseen liittyvien näkemysten, sekä digitaalisuuteen liittyvien ennakkokäsitysten perusteella, ja toiseksi päiväkotien tietotekniikan käyttömahdollisuuksien perusteella.

Kasvunkansioiden käyttökokemus

Hieman yli puolet kaikista kasvattajista oli käyttänyt kasvunkansioita työssään yli kuusi vuotta eli heillä oli suhteellisen pitkä kokemus portfolio työskentelystä (kuvio 2). Toisaalta kasvattajista oli kuitenkin 14 % sellaisia, joilla ei ollut lainkaan kokemusta kasvunkansioiden käytöstä. Kuntien välillä oli suuria eroja käyttökokemuksen pituudessa. Vahvimmalla pohjalla kasvunkansio työskentely oli Kirkkonummella ja Tuusulassa, sen sijaan Keravalla yli kolmasosa kasvattajista ei ollut käyttänyt lainkaan perinteistä kasvunkansiota työssään. Kaiken kaikkiaan valtaosalla kasvattajista oli jo lähtötilanteessa tietämystä ja kokemusta kasvunkansioiden käytöstä.



Kuvio 2. Kasvattajien kokemus kasvunkansio-työskentelystä

Enemmistö kasvattajista näki kasvunkansion helpottavan lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen seuraamista ja lapsen muistojen säilyttämistä. Kasvunkansiota kuvailtiin muun muassa ”aarteeksi, jonka avulla palata lapsuuden muistoihin” tai ”elämän kerralliseksi dokumentiksi varhaisvuosista aikuisuuteen saakka”. Kasvunkansion koettiin toimivan dokumentoinnin välineenä ja tekevän lapsen näkyväksi sekä lapselle itselleen että aikuisille. Näiden lisäksi sen ajateltiin tukevan päiväkodin ja kodin välistä kasvatusyhteistyötä. Kasvunkansion koettiin myös lisäävän lapsen osallisuutta sekä helpottavan lasten sekä lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta. Paperiperustaisen kasvunkansion koettiin olevan lapselle tärkeä – ns. oma kansio – jota katselemalla ja muille esittelemällä lapsi voi kokea turvallisuuden tunnetta ja ylpeyttä. Kasvattajat kuvasivat lasten selaavan omaa kansiotaan jopa päivittäin yksin tai yhdessä ystäviensä kanssa. Selailun ja katselun kohdalla vastaajat korostivat kasvunkansion konkreettisuuden suurta merkitystä lapselle. Kasvunkansion koettiin myös tukevan monipuolisesti lapsen kasvu, kehitystä ja oppimista.

Kasvattajien kuvauksissa tuli kaikissa kunnissa esille myös kasvunkansion haasteet, joista olennaisimmaksi määrittyi aikuisjohtoinen työskentely ja ajan puute. Aikuisjohtoisuus ilmeni siten, että kasvunkansiot tehtiin aikuisen toimesta. Niissä näkyi vahvasti aikuisen kädenjälki ja samalla lapsen rooli jäi vähäiseksi. Ajan puutteen koettiin estävän kasvunkansioiden toteuttamista halutulla tavalla. Muutaman kasvattajan mielestä olisi turha edes yrittää kasvunkansio-työskentelyä, koska siihen ei olisi aikaa. Osa koki joutuvansa kasaamaan kansiot kiireellä, jolloin laadusta oli tingittävä. Lapsen kanssa yhdessä työskentelyyn, dokumenttien valitsemiseen ja keskusteluun ei ollut riittävästi aikaa. Ajankäytön ongelmien ohella työntekijät pitivät suurimpana haasteena kansioden työstämisen työläyttä. Haasteena näytti olevan myös se, ettei työskentelyä mielletty kaikkialla osaksi päiväkodin arkea. Joidenkin mielestä kasvunkansioiden kokoaminen helposti unohtuu, kun ne ”...jää arjen jalokoihin”. Pahimmillaan kansiot koettiin valtavana taakkana, etenkin työmäärän jakautuessa tiimissä epätasaisesti. Eräs vastaajista kuvasi kasvunkansiota ”...peikoksi, joka väijyy hyllyn reunalla, eikä mene pois”.

Haasteeksi koettiin myös kasvunkansioiden perinteinen ”mappimalli”, joka oli usean työntekijän mielestä vanhanaikainen ja hankala käyttää. Lisäksi lasten koettiin olevan eriarvoisia mm. kansioden ulkomuodon ja niiden saatavilla olon suhteen. Osassa ryhmistä kansiot olivat aina saatavilla

sekä lapsille että aikuisille, kun taas osassa ryhmistä käyttö oli epäsäännöllistä. Muutamassa ryhmässä kasvunkansio oli nähty kielteisesti pakkona ja ylimääräisenä asiana päiväkodin arjessa.

Digitaalisuuden lisäarvo portfoliotyöskentelylle

Enemmistö kasvattajista ajatteli digitaalisuuden monipuolistavan kasvunkansion sisältöä videoin ja äänittein. Monipuolisemman sisällön puolestaan arvioitiin mahdollistavan myös monipuolisemman dokumentoinnin sekä lapsen kehityksen ja oppimisen kokonaisvaltaisemman havainnoinnin ja arvioinnin. Esimerkkeinä mainittiin muun muassa näytelmien ja kertomusten helpompi ja autenttimpi tallentaminen sekä lapsen kielen kehityksen ja liikuntataitojen tarkempi havainnointi. Digitaalisuuden uskottiin helpottavan ja nopeuttavan kasvunkansion kokoamista, käyttöä ja uudelleen muokkaamista.

Digillä tehtynä saa myös kuva/äänimateriaalit lisättyä. Helppo ottaa ulos, leikkeihin, jumppasaliin, retkille yms. mukaan. Päivämäärät pysyy kuosissa. Ja faktahan on että näitä kasvunkansioita on kirjoitettu hämärässä nukkarissa polven päällä, koneen kans tämäkin epäkohta poistuu. Paperit ei joudu vahingossakaan hukkaan kun ne ois koneella. Ja ei tarvi tulostaa kuvia eri toiminnoista. (lastenhoitaja, 1–5-vuotiaiden ryhmä)

Digitaalisuuden ansiosta kasvunkansion odotettiin tukevan entistä paremmin kodin ja päiväkodin välistä yhteistyötä. Digitaalisuuden ajateltiin myös tekevän kasvunkansiosta ja sen dokumenteista helpomman säilyttää ja pitää järjestyksessä. Muiksi digitaalisuuden hyödyiksi mainittiin reaaliaikaisuuden lisääntyminen päivittämisen helppouden myötä sekä dokumenttien säilyminen. Osa kasvattajista esitti huolensa asioista, jotka saattaisivat estää digitaalisuuden lisäarvon kasvunkansiotyöskentelyyn. Tällaisia esteitä olivat mm. laitteiden saatavuus ja toimivuus sekä kasvattajien omat tietotekniset taidot. Kasvattajien välisten tietoteknisten taitojen erojen arvioitiin aiheuttavan eriarvoisuutta lasten kesken, koska kasvunkansioista voisi tulla erilaatuisia. Muutama kasvattaja suhtautui täysin kielteisesti digitaalisuuteen kasvunkansioiden kokoamisessa.

Moni lastentarhanopettaja koki oman myönteisen ja innostuneen asenteen tukeneen portfoliotyöskentelyyn perehtymistä ja sen käyttöönottoa omassa työssään. Lisäksi muun tiimin myönteinen asenne digitaalisia portfolioita kohtaan koettiin tukeneen työskentelyn aloittamista omassa tiimissä. Vastaavasti lastentarhanopettajan oma kielteinen asenne näytti joissakin tapauksissa hidastaneen työskentelyn aloittamista, ja muun tiimin kielteisen asenteen koettiin vaikeuttaneen työskentelyä.

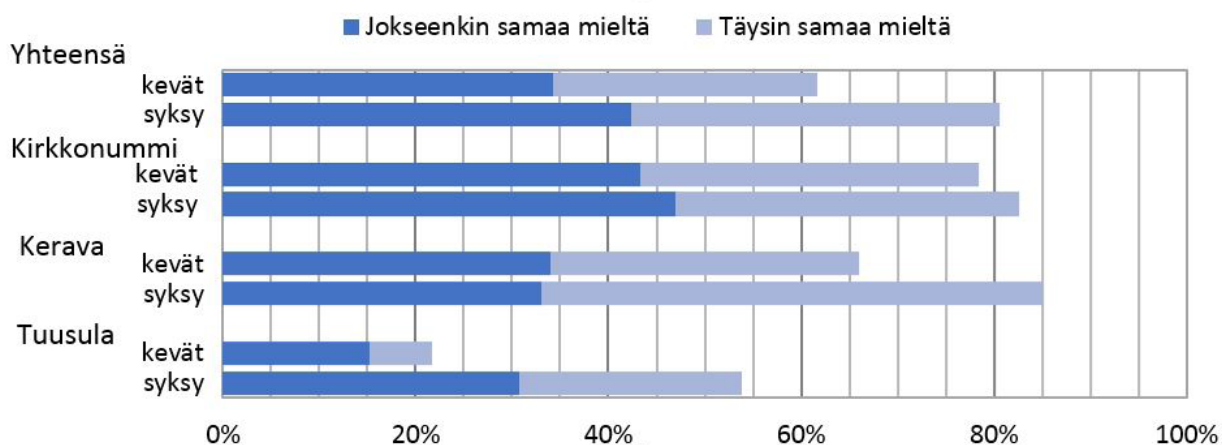


Kuva 1. Tutkimassa digitaalista portfolioa

Päiväkotien tietotekninen ympäristö

Päiväkotien tietoteknisen ympäristön tilannetta selvitettiin pyytämällä kasvattajia kuvaamaan käytettävissä olevia tietoteknisiä laitteita, arvioimaan käyttöönsä tarvitsemiensa tietoteknisten välineiden riittävyyttä sekä analysoimaan tietoteknisiä tarpeita ja kohtaamia ongelmia digitaalisen portfoliotyöskentelyn näkökulmasta.

Lapsiryhmien tietotekninen ympäristö vaihteli kunnittain sekä kuntien sisällä päiväkotien välillä. Kasvattajilta tiedusteltiin hankkeen alussa ja lopussa, ovatko he saaneet käyttöönsä tarvitsemansa tietotekniset välineet (kuvio 3). Hankkeen alkuvaiheessa vuoden 2017 alussa hieman yli 60 % kasvattajista oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että heidän käyttöönsä saamansa tietotekniset välineet vastasivat tarvetta. Kirkkonummella ja Keravalla suuri osa osallistujista oli tyytyväisiä tietoteknisiin välineisiin. Sen sijaan Tuusulassa enemmistö (52 %) kasvattajista koki hankkeen alussa, etteivät he olleet saaneet käyttöönsä tarvitsemaansa tietotekniikkaa, ja vain noin viidesosa kasvat-
tajista koki tietoteknisten välineiden vastaavan tarvetta edes jossain määrin.



Kuvio 3. Kasvattajien kokemus siitä, onko heillä käytössään tarvitsemansa tietotekniikka.

Tilanne muuttui hankkeen aikana etenkin kahdessa kunnassa – Keravalla ja Tuusulassa – selkeästi parempaan suuntaan tietoteknisten välineiden osalta (kuvio 3). Hankkeen loppuvaiheessa suurempi osuus keravalaisista ja tuusulalaisista koki saaneensa käyttöönsä tarvitsemansa tietotekniset välineet kuin alkuvaiheessa. Esimerkiksi Tuusulassa otettiin käyttöön ensimmäistä kertaa iPadit osana varhaiskasvatusta, joka näyttäytyi tyytyväisyyden lisääntymisenä.

Vuoden 2017 lopussa kasvattajat kuvasivat hankkeen aikaista päiväkotien digitaalista ympäristöä. Lapsiryhmissä oli tyypillisimmin ollut käytössä ryhmäkohtaiset tabletit ja kannettavat tietokoneet. Sen sijaan päiväkodin yhteisessä käytössä oli suuret näytöt, kuten älytaulu tai AppleTv. Muita käytettävissä olevia laitteita olivat digikamerat, videotykit ja lähinnä viestintään käytettävät älypuhelimet. Tabletit olivat tyypillisimmin iPadeja. Kirkkonummella tabletteja oli hankkeeseen osallistuneissa lapsiryhmissä keskimäärin kaksi, Keravalla viisi ja Tuusulassa neljä. Tablettien määrä vaihteli kuitenkin jonkin verran lapsiryhmien välillä jokaisessa kunnassa, mutta erityisesti Keravalla, jossa eräässä 3–5-vuotiaiden lasten ryhmässä oli vain kaksi tablettia ja lähes jokaisessa esikoulu-ryhmässä seitsemän.

Kasvattajat toivat esille myös toiveitaan ja havaitsemiaan puutteita tietotekniikan suhteen. Ryhmien käyttöön toivottiin enemmän tai uudempia ja toimivampia tabletteja. Lapsiryhmässä, jossa oli 21 lasta, koettiin seitsemän tablettia riittäväksi määräksi työskentelyyn, tällöin jokainen laite oli pystytty nimeämään kolmen lapsen pienryhmän omaksi. Moni kasvattaja totesi, että vähimmäisvaatimus tablettien määrälle lapsiryhmässä olisi kolme. Hyvällä suunnittelulla ja yhteistyöllä vähäisetkin laitteet oli osassa ryhmiä saatu riittämään työskentelyyn, eikä niiden puutetta nostettu kaikissa ryhmissä esille erityisenä haasteena. Tablettien lisäksi toivotuimpiin laitteisiin kuului jokin suuri

näyttö, kuten älytaulu tai AppleTV, josta olisi mahdollista tarkastella koko pienryhmän kanssa lasten portfolioita.

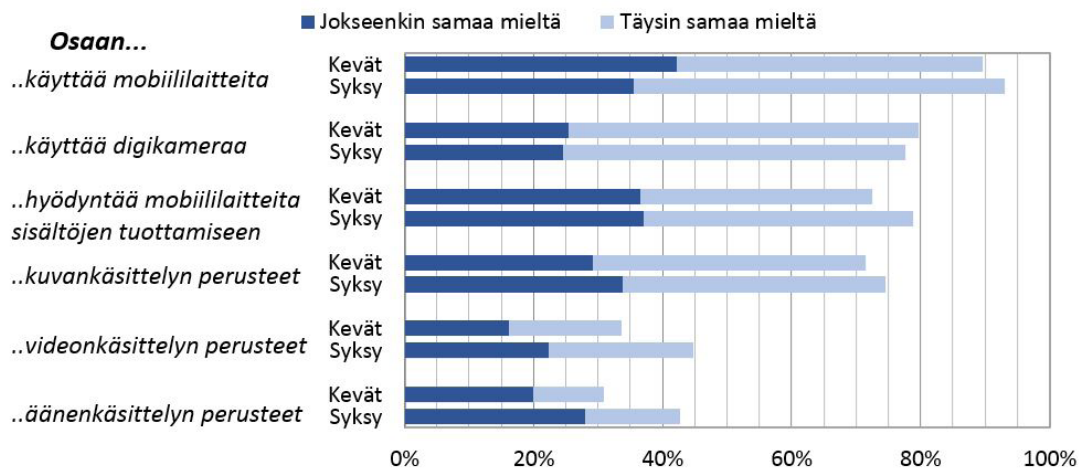
Monessa päiväkodissa koettiin tietotekniikan ajoittain estäneen työskentelyä huonosti toimivan verkon tai vanhentuneiden laitteiden vuoksi. Tietoteknisiltä resursseilta toivottiinkin internet-yhteyksien toimivuutta, mutta myös parempaa laitteiden yhteensopivuutta. Kasvattajat antoivat myös kritiikkiä hankkeessa käytetylle Peda.net-alustalle. Ainakaan alkuvaiheessa kyseinen alusta ei tuntunut osallistujista parhaimmalta vaihtoehdolta lapsen oman digitaalisen portfolioon kokoamiseen. Peda.net-alusta ei riittävästi tukenut lasten ja vanhempien osallisuutta portfolioiden kokoamiseen. Lisäksi erilaisia haasteita oli ollut videoiden lataamisessa – esimerkiksi lataaminen kesti pitkään, usein päättyi virheilmoitukseen tai joskus videot kääntyivät väärin päin.



Kuva 2. Päiväkotien tietotekninen ympäristö

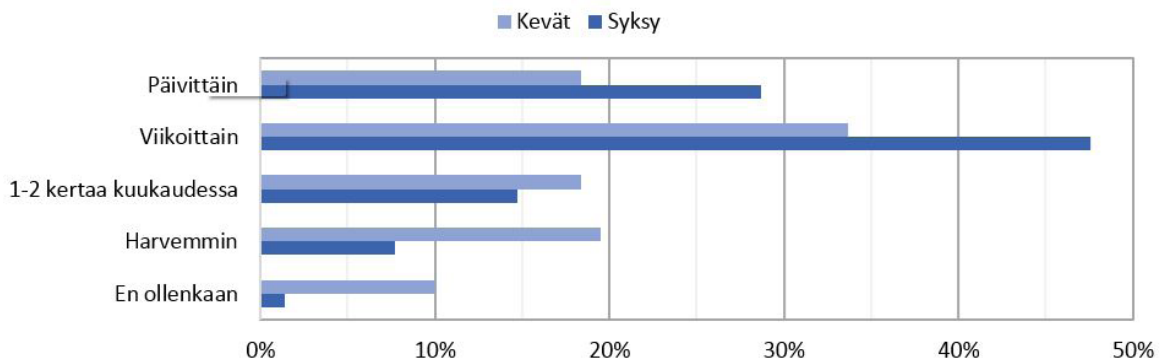
Henkilökunnan tietotekninen osaaminen

Kasvattajien tietoteknistä osaamista tarkasteltiin digitaaliselle portfolio työskentelylle olennaisten perustaitojen kautta. Seuraavassa tarkastellaan digikameran ja mobiililaitteiden käyttötaitoja sekä valmiuksia muokata lapsen tai itsensä tuottamaa kuva-, video- ja äänimateriaalia. Enemmistö hankkeeseen osallistuvista kasvattajista koki osaavansa käyttää mobiililaitteita ja digikameraa ja heillä olevan hallussa kuvankäsittelyn perusteet (kuvio 4). Sen sijaan videon- ja äänenkäsittelyn perusteet olivat hallussa vain kolmanneksella osallistujista. Verrattaessa hankepäiväkotien kasvattajien tietoteknistä osaamista hankkeen alussa ja lopussa, voidaan todeta kasvattajien tietoteknisen osaamisen kehittyneen hankkeen aikana.



Kuvio 4. Kasvattajien tietotekninen osaaminen

Kasvattajat nostivat kehittämistehtävissä esille puutteelliset tietotekniset taidot digitaalista portfolio-työskentelyä haastavaksi ja estäväksi tekijäksi. Erytisen haasteelliseksi työskentely koettiin silloin, kun kasvattajalla oli heikkojen tietoteknisten taitojen lisäksi vain vähän rohkeutta tietotekniikan käyttämiseen. Toisaalta myös tietoteknisesti taitavammat kasvattajat, mutta epävarmat kokeilijat, kohtasivat haasteita työskentelyn aloittamisessa. Rohkeus kokeilemiseen näytti kompensoivan heikkoa tietoteknistä osaamista. Tietoteknisesti taitavat ja rohkeat kasvattajat kokivat työskentelyn digitaalisten portfolioiden parissa melko helpoksi ja luontevaksi. Rohkeus tietotekniikan käyttöön ja kokeiluun ilmeni lastentarhanopettajien kohdalla siten, että he lähtivät toteuttamaan työskentelyä yhdessä koko tiimin ja lasten kanssa opetellen. Rohkeutta kuvastivat myös oivallukset siitä, että tietotekniikkaa käyttäessä voi ja saa epäonnistua ilman, että mitään peruuttamatonta tapahtuu. Kasvattajien välillä oli eroja myös tietotekniikan käytön useudessa (kuvio 5). Hankkeen alussa noin



Kuvio 5. Kasvattajien tietotekniikan käytön useus

viidesosa arvioi hyödyntävänsä tietotekniikkaa työssään päivittäin ja yli kolmannes 1–2 kertaa kuukaudessa tai harvemmin. Jopa 10 % kasvattajista ei hyödyntänyt ollenkaan tietotekniikkaa työssään. Hankkeen lopussa yli neljäsosa kasvattajista hyödynsi tietotekniikkaa päivittäin työssään, lähes puolet viikoittain, hieman yli viidennes 1–2 kertaa kuukaudessa tai harvemmin ja vain prosentti ei koskaan. Näin ollen tietotekniikan käyttö oli selkeästi lisääntynyt hankkeen aikana.

Digitaalisten portfolioiden käyttöönoton eteneminen

Kasvattajia pyydettiin pohtimaan digitaalista portfoliotyöskentelyä sekä siihen valmistautumista edistäneitä ja estäneitä tekijöitä. Aiemmin kuvattujen tietoteknisten resurssien, kasvattajan tietoteknisten taitojen, kasvunkansio-kokemuksen ja -asenteen lisäksi suuressa osassa lapsiryhmistä työskentelyä estäneeksi tekijäksi koettiin ajan riittäminen sekä uuden asian opettelemiseen että varsinaiseen portfoliotyöskentelyyn. Ajan puutteen koettiin johtuvan pääasiassa puutteellisista henkilöstöresursseista, jonka takia oli ajoittain liikaa lapsia suhteessa aikuisten lukumäärään. Aikapulaa koettiin johtuvan myös lapsiin liittyvistä asioista esimerkiksi uuden toimintavuoden käynnistyessä. Työskentelyn aloittamista olivat haastaneet myös suuret ryhmäkoot, haastavat lapsiryhmät ja riittämättömät tukimuodot. Ajan puutteen koettiin johtuvan myös muista työtehtävistä, kuten vanhukskeskusteluista, perustehtävästä ja lapsiryhmän muusta toiminnasta.

Monesti ajan puute saattoi kuitenkin johtua siitä, ettei digitaalista portfoliotyöskentelyä nähty olennaisena osana päiväkodin toimintaa vaan ylimääräisenä toimintona, jota tehdään ”aina kun kerehtään”. Erityisen haastavaksi koettiin portfoliotyöskentelyssä materiaalin valikointi- ja reflektointivaiheet.

Tällä hetkellä haastavimmalta projektissa tuntuu konkreettisesti ajan löytäminen kansioiden työstämiseen. Materiaalin tuottaminen on helppoa, mutta siirtäminen lasten kanssa kansioon on haastavaa. Pienryhmässä on lapsia lähes aina läsnä seitsemän kappaletta ja he kaikki vaativat huomiota pienryhmä aikaan. Suurin osa lapsista nukkuu, jolloin nukkariaikaakaan ei useinkaan voi hyödyntää lasten kanssa työskentelyyn. On vaikeaa irrottautua ryhmästä työstämään kansiota yhden lapsen kanssa, kun kuitenkin on saman aikaisesti vastuussa myös muiden lasten oppimisesta ja hyvinvoinnista (Lastentarhanopettaja, 3–5-vuotiaiden ryhmä).

Tilan raivaaminen portfoliotyöskentelylle on välillä edelleen haastavaa. Materiaalin olisi hyvä tulla kansioihin suhteellisen pienellä viiveellä, jotta lapsen muistikuvat ja innostus eivät haalistu. Voisimme entistäkin paremmin suunnitella portfolioiden nivomista joustavasti arkeen. (Lastentarhanopettaja, esiopetusryhmä).

Toisaalta monissa ryhmissä portfoliotyöskentely oli onnistuttu suunnittelemaan tarkoin osaksi muuta toimintaa, ja arjessa oli tehty ratkaisuja, jotka tukivat työskentelyn onnistumista. Tällaisia toimivia käytänteitä kehittäneitä tiimejä löytyi jokaisesta hankekunnasta. Toimiviksi koettuja käytänteitä olivat esimerkiksi työskentelyn sisällyttäminen viikko- tai kuukausiohjelmaan sekä päiväjärjestykseen, erityisten dokumentointi- ja purkuviikkojen järjestäminen, lapsikohtaisen työstäminen ja esittelytilanteet osana aamukokoontumista. Toimivia käytänteitä kuvattiin esimerkiksi seuraavasti:

Olemme suunnitelleet viikko-ohjelmaamme digitaalisten portfolioiden tekemisen, eli yksi aikuinen ja yksi lapsi kerrallaan. Muut lapset ovat yhden aikuisen kanssa tekemässä kulloinkin suunniteltua toimintaa. Järjestelyt on toimineet, koska olemme tehneet kasvunkansioita vuosikautia samalla tyyliä. (Lastentarhanopettaja 4–5-vuotiaiden ryhmä).

Ryhmässämme on 20 lasta ja kolme kasvattajaa sekä siviilipalvelustaan suorittava nuori mies. Meillä toimii kiinteät pienryhmät – aamupäivällä on aina kaksi ryhmää sisällä. Meillä on kuukaudessa kolme dokumentointiviikkoa ja kalenteriin suunniteltuna ja merkittynä yksi purkuviikko (lasten kasvunkansioiden tekoa) lasten kanssa. Purkuviikkona joko vuorottelemme siten, että yksi kasvattajista vastaa kahden pienryhmän lasten toiminnasta ja toinen tekee yhden lapsen kanssa kerrallaan kasvunkansiota. Välillä olemme onnistuneet työskentelemään niinkin, pienryhmälle on annettu leikkiaikaa/tehtäviä, jolloin kasvattaja on tehnyt yhden lapsen kanssa portfolioa. Hyödynnämme myös lepoa hetkiä digitaalisen kasvunkansio-työskentelyyn, niiden lasten osalta, jotka eivät nuku. Esittelemme aamu-

piireissä lasten kasvunkansioita lapsen halutessaan. (Lastentarhanopettaja 3–5-vuotiaiden ryhmä).

Eroja tiimien välillä oli myös siinä, kuinka digitaalista portfoliotyöskentelyä oli lähdetty edistämään – tapahtuiko se keskittyen lastentarhanopettajan omaan oppimiseen, tiimin tai vanhempien perehdyttämiseen vai yhdessä koko tiimin ja lasten kanssa.

Työskentelyssä nopeammin edenneitä tiimejä voi jakaa kolmeen ryhmään: suunnitelmalliseksi osaksi arkea, harkituin askelin ja vaihtelevasti edenneet. Suunnitelmallisesti osaksi arkea -tiimissä kaikki kasvattajat olivat sitoutuneet toimintaan ja lähteneet ennakkoluulottomasti kokeilemaan ja harjoittelemaan työskentelyä lasten kanssa. Toiminta oli suunniteltu heti alusta lähtien osaksi päiväkodin päiväryhtiä, ja suunnitelmia oli muokattu erilaisten työskentelytapojen kokeilun jälkeen lapsiryhmälle sopivammiksi, jolloin lopulta löytyi juuri omalle lapsiryhmälle sopivimpia tapoja toimia. Tiimeille, joissa työskentely oli edennyt suunnitelmallisesti osaksi arkea, oli tyypillistä hyvä suunnittelu ja suunnitelman toteutus. Työskentelyyn oli tutustuttu yhdessä tiimin ja lasten kanssa kokeillen lapsilähtöisesti. Harkituin askelin edenneissä tiimeissä työskentelyn kuvattiin edenneen suunnitelman mukaisesti ja pohtien etenemisaskeleita. Vaihtelevasti edenneet tiimit olivat kohdanneet runsaasti haasteita, joista johtuen työskentelyn aloitus oli kestänyt kauemmin.

Osalla tiimeistä työskentelyn käynnistymisessä oli ollut runsaasti haasteita, eikä työskentely ollut edennyt juurikaan syksyn aikana. Työskentelyä haastaneet tekijät kuitenkin vaihtelivat tiimien välillä. Yhteistä käynnistymisvaikeuksia kokeneille tiimeille oli se, että työskentelyä ei joko ollut suunniteltu osaksi toimintaa tai suunnitelmissa ei ollut pystytty pitäytymään tai suunnitelman muuttuessa digitaalisesta portfoliotyöskentelystä oli uudelleen suunnittelun sijaan luovuttu. Osaa käynnistymisvaikeuksia kokeneista tiimeistä voisi kuvata jopa ylikuormittuneiksi. Toisille käynnistymisvaikeuksia kokeneille tiimeille suurin haaste tuntui olevan oma asenne digitaalista portfoliotyöskentelyä kohtaan.

Yhteenveto

Tässä artikkelissa kuvattiin Jyväskylän yliopiston tutkimuksessa kerättyä tietoa siitä, millaiset lähtökohdat hankepäiväkodeissa oli työskentelylle hankkeen alussa, ja miten ne olivat muuttuneet hankkeen aikana. Lisäksi tarkasteltiin tekijöitä, joiden kasvattajat olivat itse kokeneet edistäneen tai estäneen digitaalisen portfoliotyöskentelyyn perehtymistä ja sen aloittamista, sekä miten digitaalinen portfoliotyöskentely oli edennyt hankkeen pilotoinnin aikana syksyllä 2017. Lähtökohtina tarkasteltiin kasvattajien tietoteknistä osaamista, päiväkotien tietoteknistä ympäristöä, kasvattajien kokemusta perinteisestä kasvunkansio-työskentelystä sekä asennetta sitä ja digitaalisuutta kohtaan. Nämä lähtökohdat vaihtelivat niin kuntien kuin myös päiväkotien välillä.

Työskentelyä estäneitä ja edistäneitä tekijöitä olivat erityisesti lähtökohtiin liittyvät asiat, kuten tietotekninen osaaminen ja tietotekniset resurssit sekä aika. Päiväkodeissa oli erilaisia tiimejä digitaalisen portfoliotyöskentelyn aloittamisen suhteen. Tiimityypit erosivat toisistaan muun muassa sen suhteen, kuinka paljon erilaisia haasteita ne olivat kohdanneet työskentelyn alussa, kuinka näistä haasteista oli selvitty ja miten työskentely oli onnistuttu suunnittelemaan osaksi arkea. Osassa tiimeistä digitaaliseen portfoliotyöskentelyyn oli onnistuttu löytämään lapsiryhmälle soveltuvia tapoja, osan tiimeistä taistellussa lähes koko syksyn ajan aikapulaa vastaan.

Digitaalisen portfoliotyöskentelyn jatkumisen kannalta olisi tärkeää, että kasvattajilla säilyisi matalan kynnyksen tekninen tuki sekä heille järjestettäisiin kiireetöntä aikaa harjoitella tietotekniikan käyttöä. Osassa ryhmistä tietotekniikan määrä ei vielä vastannut ryhmän tarpeita, joten kuntien olisi hyvä kartoittaa laitteiden määrä ja toimivuus sekä tarve uusille laitteille. Voisi olla myös suositeltavaa, että päiväkodeissa olisi henkilö, jonka vastuulla olisi olla perillä laitteiden määrästä ja toimivuudesta. Peda.net-alustan haasteiden vuoksi voisi pohtia alustan kehittämistä varhais-

kasvatukseen soveltuvammaksi yhteistyössä alustan kehittäjien kanssa, myös esimerkiksi erillinen Peda.net-koulutus voisi tukea työskentelyä kyseisellä alustalla paremmin. Vaihtoehtoisesti kunnissa voidaan pohtia myös jonkin toisen paremmin pienten lasten käyttöön soveltuvan alustan käyttöä.

Portfoliotyöskentely näyttäytyi monessa päiväkodissa vielä pitkälti lasten toiminnan ja päiväkodin arjen dokumentointina. Kasvattajat kokivatkin erityisen haastavaksi järjestää aikaa reflektoinnille sekä ohjata lasta siinä. Jatkossa on tarpeen löytää entistä parempia keinoja sille, että lasten osallisuus vahvistuu oman kasvun ja oppimisen näkyväksi tekemisessä, mutta myös mahdollisuuksissa pohtia dokumentoitujen tilanteiden ja töiden merkitystä osana omaa oppimisen polkua.

Lähteet

Barrett, H. (2007). Reasearching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT Initiative. *Journal of adolescent & adult literacy* 50 (6), 436–449.

Blackwell, C. K., Lauricella, A. R. & Wartella, E. (2014). Factors influencing digital technology use in early childhood education. *Computers and education* 77, 82–90.

Blackwell, C.K., Lauricella, A.R. & Wartella, E. (2016). The Influence of TPACK contextual factors on early childhood educators' tablet computer use. *Computer and education* 98, 57–69.

Drent, M., & Meelissen, M. (2008). Which factors obstruct or stimulate teacher educators to use ICT innovatively? *Computers & Education* 51, 187–199.

Gil-Flores, J., Rodríguez-Santero, J. & Torres-Gordillo, J-J. (2017). Factors that explain the use of ICT in secondary-education classrooms: The role of teacher characteristics and school infrastructure. *Computers in Human Behavior* 68, 441–449.

Hadjithoma, C. & Karagiorgi, Y. (2009). The use of ICT in primary schools within emerging communities of implementation. *Computers & Education* 52 (1), 83–91.

Harris, M. E. (2009). Implementing portfolio assessment. *Young Children* 64 (3), 82–85.

Hermans, R., Tondeur, J., van Braak, J. and Valcke, M. (2008) The Impact of Primary School Teachers' Educational Beliefs on the Classroom Use of Computers. *Computers & Education* 51, 1499-1509.

Jones, J. (2012). Portfolios as 'learning companions' for children and a means to support and assess language learning in the primary school. *Education 3-13*, 40 (4), 401–416.

Kankaanranta, M. (1998). Kertomuksia kasvusta ja oppimisesta. Portfoliot siltana päiväkodista kouluun. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto

Kankaanranta, M. (2002). Developing digital portfolios for childhood education. Institute for Educational Research. University of Jyväskylä.

Kenttälä, V. & Kankaanranta, M. (2017). Courage to learn and utilize ICT in teaching - building understanding of teachers who lack courage. In T. Bastiaens, J. Dron, & S. Mishra (Eds.), *E-Learn 2017: World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education*, 611-620. Chesapeake: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved from <https://www.learntechlib.org/p/181236>

- Kerckaerta, S., Vanderlinde, R. & van Braak, J. (2015). The role of ICT in early childhood education: Scale development and research on ICT use and influencing factors. *European Early Childhood Education Research Journal* 23 (2), 183–199.
- Knauf, H. (2015). Styles of documentation in German early childhood education. *Early Years* 35 (3), 232–248.
- Kreijns, K., Van Acker, F., Vermeulen, M. & van Buuren, H. (2013). What stimulates teachers to integrate ICT in their pedagogical practices? The use of digital learning materials in education. *Computers in Human Behavior* 29, 217–225.
- Meyer, E.J., Abrami, P.C., Wade, A. & Scherzer, R. (2011). Electronic portfolios in the classroom: factors impacting teachers' integration of new technologies and new pedagogies. *Technology, Pedagogy and Education* 20 (2), 191–207.
- Parnell, W. & Bartlett, J. (2012). iDocument: How Smartphones and Tablets Are Changing Documentation in Preschool and Primary Classrooms. *Young Children Journal* 67 (3), 50-57.
- Peters, S., Hartley, C., Rogers, P., Smith, J. & Carr, M. (2009). Early childhood portfolios as a tool for enhancing learning during the transition to school. *International Journal of Transitions in Childhood* 3, 3–15.
- Seitz, H. & Bartholomew, C. (2008). Powerful Portfolios for Young Children. *Early Childhood Education Journal* 36 (1), 63–68.
- Vermeulen, M., Kreijns, K., van Buuren, H. & Van Acker, F. (2017). The role of transformative leadership, ICT-infrastructure and learning climate in teachers' use of digital learning materials during their classes. *British Journal of Educational Technology* 48 (6), 1427 - 1440.
- Wade, A., Abrami, P.C. and Sclater, J. (2005). An electronic portfolio for learning. *Canadian Journal of Learning and Technology* 31, 33–50.

4 Kehittämispoluilla – valmennusprosessin kuvaus

Hankekoordinaattori Kati Smeds (Kirkkonummen kunta) ja kouluttaja Ulla Rasimus (PRO Koulutus ja Konsultointi Oy)

Valmentava johtajuus

Diggaa mun digimatkaa -hankkeessa yhdeksi tavoitteeksi asetettiin jaetun pedagogisen johtajuuden tukeminen ja digimyönteisen, uuden varhaiskasvatussuunnitelman ajattelun mukaisen toimintakulttuurin rakentamisen tukeminen. Johtajuustaitojen kehittyminen ja varhaiskasvatussuunnitelmauudistus edellyttävät vahvaa pedagogista johtajuutta ja sitä tukevia rakenteita päivähoitoyksiköissä. Pedagogisen johtajuuden tulee olla myös jaettua eli lastentarhanopettajat toimivat omien tiimiensä pedagogisina johtajina. Pedagogisen johtajuuden tehtävä voi jäädä puristuksiin laajenevien johtamiskokonaisuuksien, lakimuutoksien ja kuntien tiukkenevan talouden alle, ellei siihen kiinnitetä erityistä huomiota.

Valmentava johtaminen on osallistavaa, yhteisöllistä ja valmentaa henkilöstön kehittämään innovatiivisesti omaa työtään. Perinteisellä määräävällä tai toisaalta puuttumattomalla johtamisella pedagogista kehittymistä ei tapahdu. Hankkeessa pedagogisen johtamisen valmennusohjelma suunnattiin päiväkodin johtajille ja lastentarhanopettajille. Valmennuksen toteuttajaksi oli jo hankkeen hakuvaiheessa valikoitunut PRO Koulutus ja konsultointi Oy:n Ulla Rasimus.

Taustalla kokemuksellisen oppimisen teoria ja valmentavan johtajuuden ajatus

Varhaiskasvatussuunnitelman oppimiskäsityksen ja aikuisten valmennuksessa toteutettavan oppimisen tulee olla heijastella samaa ja yhteistä oppimis- ja toimintakulttuuria. Kokemuksellinen oppiminen sopii yhteisöllisen oppimiskäsityksen rakentajaksi eri tasoilla. Kokemuksellisen oppimisen mukaan kaikissa kasvuprosesseissa korostuu kokemuksellisuus ja jatkuvuus. Uuden kokemuksen merkitys perustuu aina aikaisempiin kokemuksiin. Jos aikaisempi ja uusi tieto asettuvat keskenään ristiriitaan, on tärkeää kyseenalaistaa omia merkityksenantojaan. Tämän vuoksi uusien asioiden oppiminen edellyttää oppijan sitoutumista oppimisen ja tutkimisen prosessiin ja valmiutta haastaa omat ennakkokäsityksensä. Kokemuksellisen oppimisen teorian perusparadigmat voidaan lyhyesti ilmaista kiteyttää kahteen periaatteeseen:

1) oppiminen rakentuu aina yksilön aikaisempaan tietoon eli hänen kokemushistoriaansa, josta kokemuksille löytyvät merkitykset.

2) oppiminen on tehokkainta ja johtaa mitä todennäköisimmin käyttäytymisen muutokseen, jos liikkeelle lähdetään problemaattisena koetun kokemuksen avoimesta kohtaamisesta ja sen tutkimisesta. (Ojanen 2001).

David Kolbin ja David Huntin kehittämää kokemuksellisen oppimisen kehää, eli Kolbin kehää, haloo kaksi dimensiota: Vertikaalisen 'tiedostamisen' akselin ääripäissä ovat välitön aistikokemus ja kokemuksen tietoinen käsitteellistäminen. Horisontaalisella 'kokemusten muuntamisen' akselilla puolestaan vallitsee pohdiskelevan havainnoinnin ja aktiivisen toiminnan välinen jännite. Vertikaalisen akselin toinen ääripää, aistikokemus, ei sisällä lainkaan analyyttistä tutkimusta, vaan on oma-kohtainen, intuitiivinen ja tunnepainotteinen kokemuselämys. Toisessa ääripäässä eli tiedostetussa ymmärtämisessä tai käsitteellistämässä sijaitsee puolestaan looginen ajattelu. Horisontaalisella akselilla pohdiskelu- eli reflektiovaiheessa kokemus pyritään assosiatiivisesti liittämään aikaisempiin kokemuksiin. Testausvaiheessa puolestaan pyritään aktiivisesti luomaan sovelluksia. (Ojanen 2001).

Kolbin kehässä oppiminen voidaan nähdä neljästä vaiheesta koostuvana syklisenä prosessina: kokemus – reflektointi – käsitteellistäminen – käytännön testaus. Jos jokin oppimisen neljästä vaiheesta jää ”alikehittyneeksi”, vaillinaisesti läpikäydyksi, oppimisen tulos kärsii. Kolbin mukaan yksilön painopiste vaihtelee näiden neljän vaiheen suhteen suuresti, mutta onnistunein tulos saadaan, jos ihminen innostuu kaikista vaiheista. (Ojanen 2001).

Kokemuksellisen oppimisen lähtökohtana on yleensä käytännön ongelma, omakohtainen problemaattinen kokemus, jota ei voi ratkaista standarditekniikalla. Vaikka kokemus on aina vahva ja keskeinen tekijä oppimisessa, oppimista ei voi tapahtua ilman reflektiota. Reflektio kuuluu automaattisesti kokemuksen työstämiseen, ja siksi voidaan sanoa, että kokemuksellisen oppimisen perusideana on virittää käyntiin yksilön reflektioprosessi, jossa hän pohtii omaa kokemustaan suhteessa aikaisempaan historiaansa ja todellisuuteen, uuden näkemyksen saamiseksi. Reflektio-vaiheessa ihminen pohtii: Mikä on ongelma? Mikä on minun tavoitteeni? Mitä tein, mitä tapahtui? Vaikka kyseessä on sisäinen, psykologinen prosessi, siihen liittyy toimintaorientaatio. Tutkivan minä-osan tärkein tehtävä on tietoinen havaintojen tekeminen, niiden kerääminen ja niiden yhdistäminen loogiseksi ymmärrettäväksi kokemukseksi. Tästä muodostuu reflektio, joka on siis ajattelukyvyyn kehittämistä. Kehittyneessä reflektiokyvyssä ihmisen kokeva puoli ja tutkiva puoli ovat siis yhteydessä toisiinsa (Keski-Luopa 2001).

Tutkiessaan kokemusta ihminen astuu teorian valtakuntaan, abstrahointiin tai käsitteellistämiseen. Kriittisellä reflektiolla ymmärretään Jack Mezirowin (1995) mukaan aikaisemman oppimisen ennako-oletusten pätevyuden tutkimista. Kriittistä reflektiota on vaikea käsitteellistää ja kuvata, koska se on tavallaan kielen ulottumattomissa; se käyttää edellisessä vaiheessa tyypillistä hermeneuttista kommunikaatiota ja tulkintaa, mutta pyrkii tietoisuuden korkeampiin muotoihin ja yleistyksiin. Ilmiön käsitteellistäminen merkitsee itse asiassa oman persoonallisen käyttöteorian tutkimista, mikä johtaa sen ymmärtämiseen uudella tasolla. Tiedostamisen avulla ihminen voi kehittää muita vaihtoehtoisia toimintamalleja. Tämän seurauksena yksilön muuttunut perspektiivi stimuloi kokeiluihin ja löydösten testaamiseen. (Ojanen 2001).

Coaching-työtapojen tavoitteena valmennuksessa oli antaa käytännön työkaluja jaettuun pedagogiseen johtamiseen. Suomen coaching-yhdistyksen mukaan coaching on prosessi, jossa valmentaja auttaa ihmistä ottamaan käyttöönsä voimavarojaan niin, että hän voi saavuttaa tavoitteensa. Valmennus tukee oivalluksia ja auttaa löytämään itselle tärkeitä ja oikeita ratkaisuja, joita tarvitaan muutoksessa. Se ei ole neuvojen antamista, vaan kunnioittavaa kuuntelua, hyvien kysymysten esittämistä ja ajattelun laajentamista.

Valmennusohjelman tavoitteet ja käytännön työskentely

Päiväkoti-yhteisön pedagogiikka kehittyy johtamista vahvistamalla. Keskeistä pedagogista johtamista johtamisvastuurooleissa on huolehtia, että varhaiskasvatussuunnitelma, päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen, vision ja strategian yhteisöllinen työstäminen ja käytäntöön johtaminen sekä ryhmien pedagogisten suunnitelmien toteuttaminen ja arvioinnin johtaminen mahdollistuvat yksikön johtamisrakenteissa ja keskusteluissa. Laajan pedagogisen johtamisen tulee olla sekä suoraa että välillistä. Jaettu johtajuus on edellytys laajan pedagogisen johtamisen onnistumiselle.

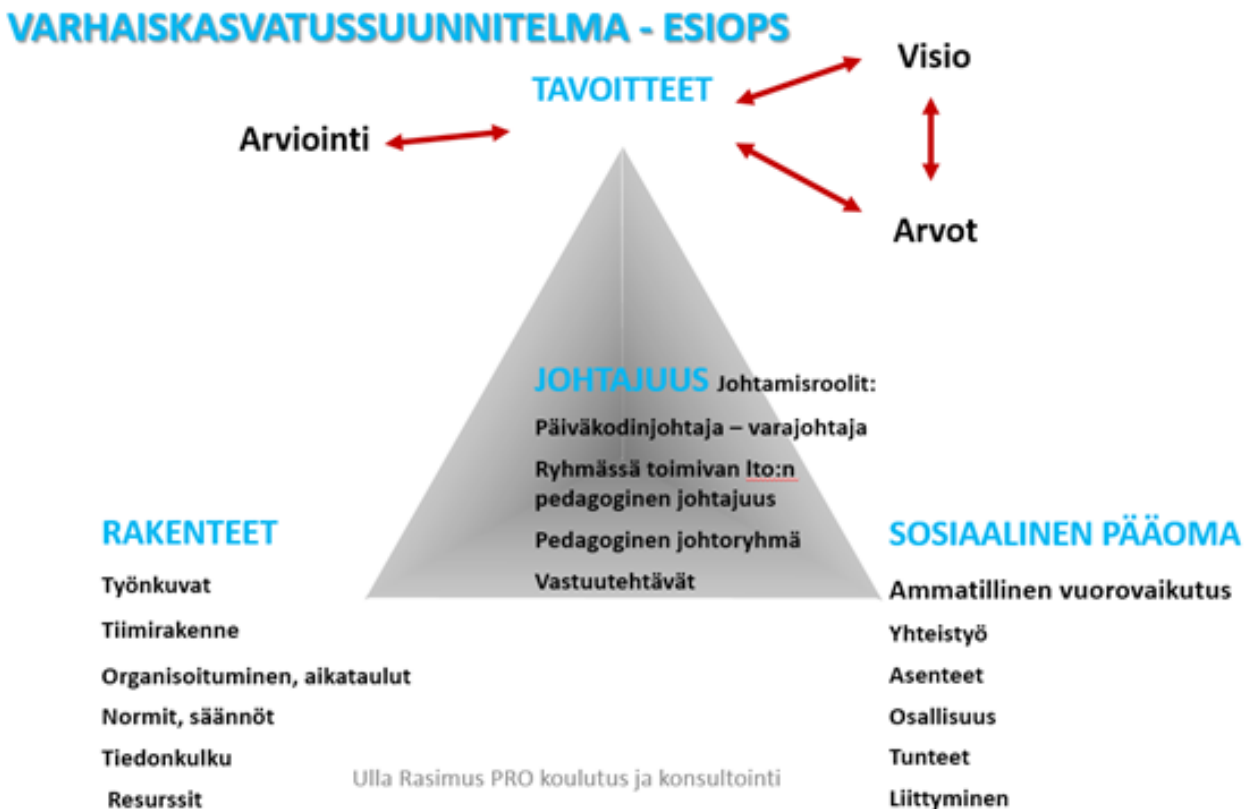
Diggaa mun digimatkaa – Digga min digiresa -valmennuksen tavoitteiksi asetettiin:

- hankeyksiköiden uuden varhaiskasvatussuunnitelman mukaisen toimintakulttuurin rakentamisen tukeminen
- oppimiskäsityksen omaksumisen tukeminen valmentavien työkalujen mallintamisen avulla
- hankkeessa opeteltavien ja kehitettävien asioiden sisäistämisen tukeminen

- osallistuvien lastentarhanopettajien reflektiivisen vuorovaikutuksen taitojen vahvistaminen
- pedagogisen johtajuuden rakenteiden ja toimintatapojen vahvistaminen yksiköissä
- muutosprosessien lainalaisuuksien hahmottamisen ja niiden suunnitelmallisen läpiviemisen tukeminen hankepäiväkotien työskentelyssä.

Diggaa mun digimatkaa – Digga min digiresa -hankkeen valmennuksessa osallistujat työskentelivät toiminnallisessa roolissa pienryhmä- ja parikeskustelujen avulla. Työskentelyilmapiiri rakennettiin positiiviseksi, kunnioittavaksi ja kannustavaksi, mutta ryhmän ”yleisfiilis” huomioitiin aina päivän organisoinnissa. Ryhmän tarpeisiin pyrittiin reagoimaan nopeasti, ja välillä tehtiin suuriakin muutoksia alkuperäiseen suunnitelmaan. Valmennuksessa käytettiin kokemuksellisen oppimisen kehää yhteistoiminnallisesti. Pari- ja pienryhmäkeskustelujen tavoitteena oli hahmottaa digitaalinen portfolio oppimisen tukena -teemaan liittyviä, Jyväskylän yliopiston tuottamia teoreettisempia sisältöjä kokemuksellisen oppimisen kehän neljästä näkökulmasta (kokemus – reflektointi – käsitteellistäminen – käytännön testaus) ja näin oppia reflektiivinen vuorovaikutustapa tiimin työtaidoksi. Tämä vahvistaa reflektiivisen työtavan hyödyntämistä myös lasten kanssa.

Yhteisöllisen toimintakulttuurin osa-alueet OPPIVA YHTEISÖ



Valmennuspäivien määrät ja sisällöt vaihtelivat riippuen osallistujien roolista. Valmennuksesta muodostui kolme erillistä polkua:

- hanke-esimiehen polku (8 päivää)
- hankeryhmässä työskentelevän lastentarhanopettajan polku (8 päivää)
- varhaiskasvatuksen esimiehen polku (3 päivää).

Osassa päivistä osanottajaryhmät olivat paikalla samanaikaisesti erilaisissa kombinaatioissa, esimerkiksi lastentarhanopettajat oman esimiehensä kanssa tai kaikki esimiehet yhdessä. Jaetun pedagogisen johtamisen rakenteiden kehittämistä toteutetaan parhaiten, kun eri rooleissa olevat henkilöt miettivät yhdessä asioita.

Päivien suunnitteluvastuu oli PRO:n pääkouluttajalla. Sisällöt kiinnitettiin kuitenkin yhdessä hankekoordinaattorin kanssa aina ennen koulutuspäivää tukemaan osallistujien kokonaisprosessia. Erityisesti huolehdittiin siitä, että Jyväskylän yliopiston ohjaamat kehittämistehtävät ohjeistettiin päivissä. JY:n tuottamat portfolio pedagogiikka käsittelevät tekstit muodostivat tukirangan valmennuspäiviin. Valmennuspäivien työskentelytapana käytettiin toiminnallista rinnakkaisvalmentajuutta, jossa PRO:n valmentaja toimi päivien päävalmentajana. Hankekoordinaattori toimi rinnakkaisena ohjaajana, jonka tehtävänä oli kiinnittää päivän sisältö hankkeen sen hetkiseen vaiheeseen ja tukea osallistujien orientaatiota. Valmennuspäivistä haluttiin rakentaa luonnollisia ja informatiivisia kohtaamisen hetkiä koko hankeverkostolle.

Konkreettisina harjoitteina käytettiin yhteistoiminnallista lukemista, coaching-harjoituksia, video-esimerkkejä, alustuksia sekä pari- ja pienryhmäkeskusteluja. Muutoksen ja kehittämisen vaiheen hahmottaminen tapahtui myös suhteessa teoreettiseen ymmärrykseen. Tästä vastasi PRO:n pääkouluttaja. Hänen luentomateriaalinsa tallennettiin osallistujien käyttöön Peda.net-oppimisalustalle. Valmentaja ja hankekoordinaattori tuottivat hankeverkostolle myös muutamia yksinkertaisia työkaluja. Tärkeimmäksi näistä muodostui ohje kasvattajalle siitä, kuinka hänen tulee toimia luodakseen mahdollisimman otolliset olosuhteet reflektiivisen keskustelun toteuttamiselle ja opettamiselle. Digitaalisen portfolion kehittämisen ja käyttöönoton jaetusta pedagogisesta johtamisesta kirjoitettiin käytännönläheinen ohje helpottamaan minkä tahansa kehittämisprosessin johtamista. Teksti on alun perin julkaistu osana Opetushallituksen Ilo kasvaa liikkuen -verkoston johtamisen työkirjaa (2018).

Ohjeessa on näkökulmia, joita päiväkodin johtaja voi hyödyntää pedagogisen johtamistyönsä tukena.

1. Minä johtajana ja yhteisöni

Pohdi ensin omaa suhdettasi digitaaliseen portfolioon. Sisäistetty positiivinen asenne on kaiken pedagogisen johtamisen pohja. Suunnittele prosessi, jonka mukaan ajattelet eteneväne ja ole valmis muuttamaan sitä joustavasti henkilöstön tarpeiden mukaan.

2. Pedagoginen dokumentointi on arvokas asia

Uusi varhaiskasvatussuunnitelma asettaa meille pedagogisessa dokumentoinnissa uuden käsitteen ja pedagogisen haasteen, joka herättää myös tunteita ja vastustusta. Tarjoa työyhteisössäsi mahdollisuus keskustella työntekijänäkökulmasta uudesta käsitteestä ja sen tuomista muutospaineista. Hyväksy, että pedagoginen dokumentointi herättää myös vastustusta ja ahdistusta. Keskustelkaa myös, mikä pedagogisessa dokumentoinnissa lapsen kannalta on arvokasta. Erottakaa keskusteluissa lapsinäkökulma ja työntekijänäkökulma.

3. Tieto lisää tuskaa – tai sitten ei

Käy läpi henkilöstön kanssa varhaiskasvatussuunnitelman perusasiat pedagogisesta dokumentoinnista: se on moniäänistä ja -näkökulmaista toimintaa, johon myös lapset ja huoltajat osallistuvat dokumenttien tuottamiseen ja tulkitsemiseen. Toiminta tähtää dokumenttien tehokkaaseen hyödyntämiseen ja pedagogisen arjen muuttamiseen. Voisiko pedagoginen dokumentointi olla kuin sykloni, joka imee lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet oppimisen alueisiin liitettynä ja pullauttaa ulos laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin ja lasten hyvinvointiin tähtäävää arkea?

4. Esimerkit kannustavat eteenpäin

Etsi sopivia benchmarking-kohteita livenä tai virtuaalisesti. Näytä millaista pedagoginen dokumentointi on arjen työnä. Hyödynnä esimerkiksi OPH:n materiaaleja. Pyydä kokemusasiantuntija paikalle kertomaan ja esittelemään. Mikään ei toimi paremmin kuin vertainen kouluttamassa!

5. Kollegatuki eli kilauta kaverille

Varmista, että sinulla on luottamuksellinen kollega, jonka kanssa voit jakaa ja suunnitella prosessin vaiheita eteenpäin.

6. Yhteinen päätös sitouttaa

Tee henkilöstön kanssa yhteinen päätös lähteä toteuttamaan pedagogista dokumentointia yksilötasolla juuri digitaalisiin portfolioihin. Auta asettamaan työskentelylle realistinen tavoite ja aikataulu. Laittakaa tavoitteet, prosessin vaiheet ja aikataulu kaikille näkyville. Päätäkää yhdessä, kuinka juhlistatte ja kiitätte toisianne, kun tavoite on saavutettu.

7. Kaiken takana on pedagoginen malli

Diggaa mun digimatkaa – Digga min digiresa -hanke on kehittänyt digitaalisen portfolion pedagogisen mallin. Opiskelkaa malli vaihe vaiheelta ja miettikää, millaisten ratkaisujen avulla löydätte aikaa lapsen ja aikuisen huolelliseen, refleктоivaan vuorovaikutukseen lapsen dokumentaation äärellä. Onko teidän ratkaisunne kenties tuumaustauko vai portfolioviikko? Ja milloin lapset saavat esitellä omia portfolioitaan?

8. A niin kuin alusta

Etsi yhteisölle sopiva työskentelyalusta. Digitaalinen portfolio tehdään jollekin oppimisalustalle. Muistitikkukin on alusta; pääasia on, että kasvattajat ja vanhemmat voivat lisätä kansioita ja dokumentteja sekä nähdä toinen toistensa lisäämät dokumentit ja kommentit. Lapsi luo sisällön.

9. Vanhemmat ovat vahva resurssi

Kerro vanhemmille mistä digitaalisessa portfolioissa on kyse ja keskustelkaa yhdessä, miten digitaalisuus tukee varhaiskasvatussuunnitelmassa kuvattua arvoperustaa. Hälvennä pahimmat pelot tietoturvaan liittyen ja pyydä vanhempia täyttämään kuvaus- ja julkaisuluvat. Älä aseta digitaalista portfoliotyöskentelyä hyvän vanhemmuuden mittariksi.

10. Digitaidot ja -laitteet mahdollistavat työskentelyn

Varmista, että lapsiryhmissä on riittävästi älypuhelimia, tabletteja ja digikameroita jouhevaan dokumentointiin. Vakaa internet-yhteys turvaa dokumentaation siirtymisen mahdolliselle oppimisalustalle. Järjestä perustaitojen opetusta henkilöstölle teille sopivalla tavalla.

11. Reflektoi, reflektoi, reflektoi

Toimi mallina pedagogiikan ytimessä olevasta reflektoivasta vuorovaikutuksesta kohtauksissa henkilöstön kanssa. Pysähdy, kohtaa kahden kesken työhön liittyvien aiheiden äärellä, houkuttele kertomaan avoimien kysymysten avulla, oivalluta omien taitojen äärellä ja voimauta. Apuna voit käyttää henkilöstön ottamia kuvia omasta työstään.

12. Varmista arjen toimivuus

Pohdi millaisilla toimenpiteillä voit tukea käytännön työn aloittamista. Onko mahdollista saada tvt-osaajan tukea ryhmään hetkittäin? Voivatko vierekkäiset ryhmät tukea toisiaan? Voisiko jostain saada rahoitusta työskentelyn aloittamisen tukemiselle?

13. Rakenteet mahdollistavat kokemusten vaihdon

Vertaiskokemus on voimauttavaa. Mahdollista jossain rakenteessa säännöllisesti työskentelyn ilojen ja murheiden jakaminen. Pulmatilanteisiin löytyy useimmiten paras ratkaisu vertaiselta.

14. Selkeät ohjeet ja tehtävät auttavat

Kun toimitaan ensi kertaa uudessa toimintaympäristössä, on täsmällisistä ohjeista apua. Varmista, että henkilöstöllä on ajantasainen ohjeistus käytössään. Vanhempia kannattaa houkutella mukaan selkeiden dokumentointitehtävien avulla. Kun taito karttuu, kannusta vanhempia kommentoimaan ja tuottamaan sisältöjä lapsensa portfolioon. Oppimisen ilo lasten kanssa on tärkeintä.

15. Kannustus ja positiivinen palaute kantaa

Uuden varhaiskasvatussuunnitelman ajatusten sisäistäminen osaksi omaa työtä on pitkä prosessi. Varhaiskasvatussuunnitelmaan liittyvien uusien työtapojen, kuten digitaalisuuden, mukanaan tuomat muutokset haastavat henkilöstön osaamisen ja työhyvinvoinnin. Kannusta ja tue muutoksessa. Kiinnitä positiivisen psykologian hengessä katseesi siihen, mikä on jo hyvin.

16. Pedagogiikan kehittäminen edellyttää kokoontumisia

Palatkaa pedapalaverissa tavoitteisiin ja arvioikaa etenemistä. Itsearviointi ja vertais-palaute kannustavassa hengessä tukee kokoavaa arviointia ja johtopäätösten tekemistä jatkoon. Tehkää pedapalaverissa suunnitelma seuraavista etenemisaskelista jokaiseen ryhmään ja siitä, miten ne viedään käytäntöön.

17. Pedagoginen johtaminen on johtajan puhetta

Liitä johtamispuheellasi digitaaliseen portfolioon liittyviä teemoja ja kysymyksiä kasvatus-arvojen (MIKSI-puhe), laaja-alaisten taitojen (MITÄ-puhe) ja käytännön harjoittelun (MITEN-puhe) tasoilla. Näin pedagoginen johtamispuhe on kontekstisidonnaista monesta näkökulmasta. Henkilöstölle hahmottuu, ettei digitaalinen portfolio ole irrallinen toimenpide vaan osa kasvatus- ja oppimiskokonaisuutta.

18. Opettele itsekkin

Aseta itsellesi ja omalle työllesi digitaalisuuteen liittyviä tavoitteita ja kerro ne henkilöstölle. Näin herätät luottamusta asettumalla itsekkin oppijaksi. Kun on kokemusten ja onnistumisten jakamisen aika, voit aidosti osallistua siihen kertomalla omasta oppimisprosessista.

19. Lopussa kiitos seisoo

Pitäkää suunnittelemanne juhlat, kun olette saavuttaneet asettamanne tavoitteen. Esi-miehen julkisella ja henkilökohtaisella kiitoksella on valtava vaikutus.

20. Jaettu ilo on kaksinkertainen ilo

Olkaa valmiita myös kertomaan auliisti muille päiväkodeille ja kouluille kokemuksistanne lasten tekemistä portfolioista. Jakaminen tehdään lasten oppimisen ilo näkyväksi -periaatteella.

Valmennuksen seuranta ja arviointi

Hankkeessa valmennettiin toimijoita arvioimaan omaa toimintaansa ja tekemäänsä kehittämistyötä kehittävän arvioinnin avulla. Hankkeen tavoitteiden toteutumista seurattiin osallistujilta itseltään, kuntien varhaiskasvatuksen johdolta ja Jyväskylän yliopistolta saadun palautteen avulla ja kehittämistyötä kohdennettiin kehittävän arvioinnin pohjalta. Näin hankkeen toimijat oppivat käytännössä paitsi käyttämään kehittävää arviointia oman toimintansa tukena myös arvioimaan käynnissä olevaa varhaiskasvatussuunnitelman kehittämistyötä. Seurannassa käytettiin itsearviointia, palautteen antoa ja arvioivaa dialogia. Osallistujat antoivat toisilleen vertaispalautetta valmennuspäivissä.

Valmennuksen onnistumista lastentarhanopettajan ja päiväkodin johtajan näkökulmasta mitattiin myös alku- ja loppukyselyllä. Alku- ja loppukyselyn tulokset eivät ole tieteellistä tutkimusta, mutta piirtänevät jonkinlaisen kehitystrendin kuvaajan. Alkukyselyssä sekä esimiehiä että lastentarhanopettajia pyydettiin kertomaan mitä he ajattelevat pedagogisen johtamisen vastuista päiväkodissa ja lastentarhanopettajien edellytyksistä toimia pedagogisina johtajina. Miten valmennusohjelmaan osallistuneiden lastentarhanopettajien ja esimiesten ajattelu muuttui?

Lastentarhanopettajat

Alkukyselyyn vastanneista kaikkien kolmen kunnan lastentarhanopettajista 33 % oli jokseenkin tai täysin samaa mieltä siitä, että pedagoginen johtajuus kuuluu eniten päiväkodin johtajille. Täysin tai

jokseenkin eri mieltä väittämien kanssa oli 55,1 % kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista. Loppukyselyssä väittämän kanssa täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli 49,2 % DMD-ryhmien lastentarhanopettajista. Täysin eri mieltä oli 27,9 % vastanneista. Valmennus oli vahvistanut päiväkodin johtajan roolia ensisijaisen pedagogisen johtovastuun kantajana osallistuvien lastentarhanopettajien mielissä.

Alkukyselyssä lastentarhanopettajia pyydettiin ottamaan kantaa väitteeseen ”Pedagoginen johtajuus päiväkodissa on jaettua”. Vastanneista lastentarhanopettajista väittämän kanssa täysin tai jokseenkin eri mieltä oli 45,2 %. Väittämän kanssa täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli 46,2 % vastanneista. Loppukyselyn perusteella etenkin jokseenkin samaa mieltä olevien joukko oli kasvanut merkittävästi; väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä olevia oli 47,2 % ja täysin samaa mieltä olevia 20,0 % vastanneista lastentarhanopettajista. Väittämän kanssa täysin tai jokseenkin eri mieltä oli enää 13 % vastanneista. Vaikuttaisi siltä, että hankkeeseen osallistuneiden lastentarhanopettajien käsitys pedagogisen johtajuuden jakautumisesta on muuttunut paljon.

Väittämä		täysin tai jokseenkin eri mieltä %	täysin tai jokseenkin samaa mieltä %
Pedagoginen johtajuus kuuluu eniten päiväkodin johtajille.	alku	55,1	33
	loppu	27,9	49,2
Pedagoginen johtajuus päiväkodissa on jaettua.	alku	45,2	46,2
	loppu	13	67,2
Lastentarhanopettajat toimivat pedagogisina johtajina tiimeissä/ryhmissä	alku	50,5	40,1
	loppu	4,8	84,4
Lastentarhanopettajien taidot toimia pedagogisena johtajana omassa tiimissään vaativat vahvistusta	alku	41,5	31,9
	loppu	13,8	57,1

Taulukko 1. Lastentarhanopettajan ajattelun muuttuminen

Lastentarhanopettajia pyydettiin ottamaan kantaa myös omaan rooliinsa oman tiimensä/ryhmänsä pedagogisina johtajina. Alkukyselyssä väittämän ”Lastentarhanopettajat toimivat pedagogisina johtajina tiimeissä/ryhmissä” kanssa täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli 40,1 % vastanneista. Väittämän kanssa jokseenkin tai täysin eri mieltä oli 50,5 % vastanneista lastentarhanopettajista. Loppukyselyssä väittämän kanssa täysin samaa mieltä oli 45,8 % ja jokseenkin samaa mieltä 38,6 % kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista. Täysin tai jokseenkin eri mieltä lastentarhanopettajan pedagogisen johtajan roolista tiimissään oli enää 4,8 % vastanneista. Voidaan sanoa, että valmennuksella ja hanketyöllä on ollut positiivinen vaikutus lastentarhanopettajien ajatteluun omasta johtovastuustaan tiimissään ja ryhmässään.

Väittämän ”Lastentarhanopettajien taidot toimia pedagogisena johtajana omassa tiimissään vaativat vahvistusta” kanssa alkukyselyssä täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli 31,9 % vastanneista. Täysin tai jokseenkin eri mieltä oli 41,5 % vastanneista. Loppukyselyssä väittämän kanssa täy-

sin tai samaa mieltä oli 57,1 % ja täysin tai jokseenkin eri mieltä oli 13,8 % vastanneista lastentarhanopettajista. Etenkin edelliseen väittämään peilaten tulos vaikuttaa paradoksaaliselta. Lastentarhanopettajat kokevat toimivansa entistä vahvemmin pedagogisina johtajina, mutta kaipaavat tukea tähän rooliin jopa enemmän kuin hankkeen alussa. Voisiko olla niin, että oman ryhmän muutosagenttina toimiminen on avannut silmät pedagogisen johtamisen haasteellisuudelle?

Esimiehet

Esimiehiä pyydettiin ottamaan kantaa vastaaviin kysymyksiin sekä alku- että loppukyselyssä. Koska Kirkkonummen alkukyselyaineisto oli esimiesten osalta kerätty jo aiemmin, puuttuu siitä esimiesten näkemykset pedagogisen johtajuuden jakautumisesta. Alkukyselyn vastaukset on kerätty Tuusulasta ja Keravalta. Valmennusohjelma on kuitenkin ollut pääsääntöisesti sama kaikissa kunnissa. Loppukyselyssä on mukana myös Kirkkonummen DMD-esimiesten vastaukset.

Alkukyselyssä väittämän ”Pedagoginen johtajuus kuuluu eniten päiväkodin johtajille” kanssa täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli 15,4 % vastanneista esimiehistä. Väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä oli 69,2 % ja täysin eri mieltä 7,7 % vastanneista esimiehistä. Loppukyselyssä väittämän kanssa täysin tai jokseenkin samaa mieltä oli 64,9 % vastanneista. Jokseenkin eri mieltä oli 35,7 % vastanneista. Täysin eri mieltä olevia ei ollut enää yhtään. Päiväkodin johtajan rooli näyttää entisestään vahvistuneen. Vastaus on linjassa lastentarhanopettajien vastauksen kanssa.

Alkukyselyssä Keravan ja Tuusulan päiväkodin johtajia pyydettiin ottamaan kantaa väittämään ”Pedagoginen johtajuus päiväkodissa on jaettua”. Väittämän kanssa täysin tai jokseenkin samaa mieltä ei ollut yksikään kyselyyn vastanneista esimiehistä. Täysin eri mieltä oli 46,2 % ja jokseenkin eri mieltä 46,2 %. Voidaan siis todeta, että jaetun johtajuuden ajatus ei toteutunut hankkeen alussa. Loppukyselyssä väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä oli 35,7 % ja täysin samaa mieltä oli 57,1 prosenttia vastanneista, eikä kukaan ollut eri mieltä. Johtajat vaikuttivat siirtyneen vuodessa ”äärestä laitaan”. Alku- ja loppukyselyn otoksien erilaisuudesta johtuen kyselyn tulos on lähinnä suuntaa antava, mutta rohkaiseva, kun peilataan sitä hankkeen alkuperäiseen tavoitteeseen vahvistaa jaettua johtamista varhaiskasvatyüksiköissä. Tulos on myös linjassa lastentarhanopettajien kokemusten kanssa.

Väittämä		täysin tai jokseenkin eri mieltä	täysin tai jokseenkin samaa mieltä
Pedagoginen johtajuus kuuluu eniten päiväkodin johtajille.	alku	76,9	15,4
	loppu	35,7	64,9
Pedagoginen johtajuus päiväkodissa on jaettua.	alku	92,4	0
	loppu	0	92,8
Lastentarhanopettajat toimivat pedagogisina johtajina tiimeissä/ryhmissä	alku	97	0
	loppu	0	100
Lastentarhanopettajien taidot toimia pedagogisena johtajana omassa tiimissään vaativat vahvistusta	alku	84,6	15,4
	loppu	7,1	92,9

Taulukko 2. Esimiesten ajattelun muuttuminen

Alkukyselyn valossa lastentarhanopettajien toiminen oman ryhmänsä pedagogisina johtajina esimiestensä näkökulmasta vaikutti jokseenkin lohduttomalta. Alkukyselyn mukaan väittämän ”Lastentarhanopettajat toimivat pedagogisina johtajina tiimeissä/ryhmissä” kanssa ei yksikään esimies ollut samaa mieltä. Täysin eri mieltä oli 53,8 % ja jokseenkin eri mieltä 46,2 % vastanneista. Loppukyselyssä asetelma vaikuttaa keikahtaneen pääläelleen: esimiehistä 92,9 % oli täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Jokseenkin samaa mieltä oli 7,1 %. Kukaan ei ollut enää eri mieltä. Tulos on linjassa edellisen väittämän (jaettu pedagoginen johtajuus) sekä lastentarhanopettajien oman kokemuksen kanssa. Vaikuttaa siltä, että hankkeen valmennusohjelmassa on saatu vahvistettua lastentarhanopettajien kykyä kantaa pedagogista vastuuta myös heidän esimiestensä näkökulmasta tarkasteltuna.

Esimiesten vastaukset väittämään ”lastentarhanopettajien taidot toimia pedagogisina johtajina tiimeissä vaativat vahvistusta” ovat hämmäntäviä. Edellisen väittämän vastaus alkukyselyssä antaisi odottaa, että esimiehet ajattelevat lastentarhanopettajien pedagogisen johtajuuden taitojen vaativan rutkasti vahvistusta. Tulos on kuitenkin melko lailla päinvastainen. Alkukyselyssä väittämän ”lastentarhanopettajien taidot toimia pedagogisina johtajina tiimeissä vaativat vahvistusta” kanssa kukaan ei ollut täysin samaa mieltä. Jokseenkin samaa mieltä oli 15,4 % vastanneista. Väittämän kanssa jokseenkin tai täysin eri mieltä oli 84,6 % vastanneista. Tulos on vaikeasti hahmotettavissa ja ymmärrettävissä. Loppukyselyssä kuitenkin näkyy sama ilmiö kuin lastentarhanopettajilla; pedagogisen johtamisen taitojen vahvistaminen nouseekin tärkeäksi. Väittämän kanssa täysin samaa mieltä loppukyselyssä oli 42,9 % ja jokseenkin samaa mieltä 50,0 % prosenttia vastanneista. Jokseenkin eri mieltä oli 7,1 % vastanneista ja täysin eri mieltä ei kukaan. Voidaan myös pohtia miten esimiehet ovat mieltäneet jaetun johtajuuden käsitteen; onko se alkukyselyssä ollut tuntematon käsite?

Mitä tästä kaikesta pitäisi päätellä? Melko turvallisin mielin voidaan todeta, että valmennusohjelma on ainakin osittain ollut myötävaikuttamassa pedagogisen johtajuuden havahtumiseen sekä esimiesten että lastentarhanopettajien näkökulmasta. Joillekin esimiehille ja lastentarhanopettajille hanke on saattanut olla ensikosketus pedagogiseen – ja etenkin jaettuun pedagogiseen – johtajuuteen. Hankkeen ja valmennusohjelman ansioiksi voidaan katsoa se, että yksiköissä on todennäköisesti enemmän jaettua pedagogista johtajuutta tukevia rakenteita ja keskusteluja. Myös lastentarhanopettajat kantavat enemmän jaettua pedagogista vastuuta kuin aiemmin.

Tieto lisää tuskaa, kuuluu vanha sanonta. Tämä voi hyvin selittää tilannetta, jossa ensimmäistä kertaa ollaan herätty todella pohtimaan mitä jaettu pedagoginen johtajuus edellyttää minulta lastentarhanopettajana. Mitä enemmän sen kanssa on nokikkain, sitä vähemmän kokee osaavansa. Kun oppii vähän tunnistaa selkeämmin mitä ei vielä osaa ja missä pitää vahvistua. Tämä pätee varmasti meihin kaikkiin, kun opettelemme jotain uutta asiaa. Nyt kun lastentarhanopettajien pedagoginen vastuun kanto jaetussa johtajuudessa on saatu alulle, on syytä edelleen vahvistaa taitoja esimerkiksi jatkokoulutuksen tai -valmennuksen ja vertaistuen muodossa. Kehittyminen tässä asiassa haastaa kuntia kehittämään lastentarhanopettajien pedagogisen johtajuuden tukemiselle ihan uusia muotoja.

Lähteet

Keski-Luopa, Leila. 2001. Työnohjaus vai superviisaus. Työnohjausprosessin filosofisten ja kehityspsykologisten perusteiden tarkastelua. Metanoia instituutti.

Ojanen, Sinikka. 2001. Ohjauksesta oivallukseen. Palmenia.

Suomen Coaching-yhdistyksen nettisivu: <http://www.coaching-yhdistys.fi/mita-coaching-on/>. Luettu 1.3.2018.

Muuta lähdemateriaalia:

Fonsen Elina (2014), Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa, väitöskirja, Tampereen yliopisto, kasvatustieteen tiedekunta

Kopakkala Aku (2005), Porukka, jengi ja tiimi, Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen, Persona Grata, Edita

Ristikangas Marjo-Riitta & Ristikangas Vesa (2013), Valmentava johtajuus , Alma Talent

Ristikangas Marjo-Riitta & Grunbaum Leni (2016), Valmentava esimies – Onnistumisia palvelevat positiot

Suoranta Hanna (2017), Coaching – potentiaali paremmin käyttöön, e-kirja, AS3 Finland Oy

5 Huoltajien kokemukset ja osallisuus digitaalisten portfolioiden kehittämisessä ja kokeilemisessä

Väitöskirjatutkija Karoliina Purola ja hankekoordinaattori Kati Smeds

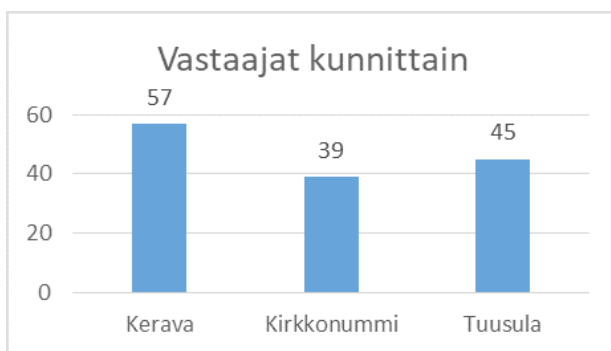
Diggaa mun digimatkaa -hankkeessa haluttiin ottaa lasten huoltajat mukaan kehittämistyöhön jo heti hankkeen alkuvaiheessa. Tässä artikkelissa on tuotu esille hankkeen kannalta keskeiset seikat kehittämistyön jatkamiseksi. Lisäksi tässä on avattu huoltajien osallisuutta hankkeen työskentelyssä ja kehittämisessä myös käytännön kokemuksen valossa.

Huoltajien alkukysely

Huoltajien käsitysten, toiveiden ja ajatusten kartoittamiseksi suoritettiin kaksi kyselyä. Kyselyjen avulla haluttiin päästä käsiksi siihen, millaisia ajatuksia ja osallisuuden kokemuksia huoltajilla oli perinteisen paperisen ja tulevaan digitaaliseen portfolioon liittyen. Ensimmäinen sähköinen kysely tehtiin huoltajille jo aivan hankkeen alkuvaiheessa, tammikuussa 2017. Kyselyllä halusimme selvittää huoltajien tietoja ja käsityksiä päiväkodeissa käytössä olevista lasten paperisesta kasvunkansiosista. Lisäksi halusimme selvittää hanketyön tueksi huoltajien ajatuksia digitaalisesta portfolioista. Toinen kysely tehtiin hankkeen päätyttyä ja sitä koskevia kysymyksiä käsitellään tämän artikkelin loppuosassa. Nämä kaikki tutkimustulokset on alkuperäisesti julkaistu Purola, Kuusisto & Reunamo (2018).

Ensimmäiseen huoltajille lähetettyyn kyselyyn vastasi 141 huoltajaa hankkeessa mukana olleista (N=996) huoltajista. Vastausprosentiksi muodostui täten 14.

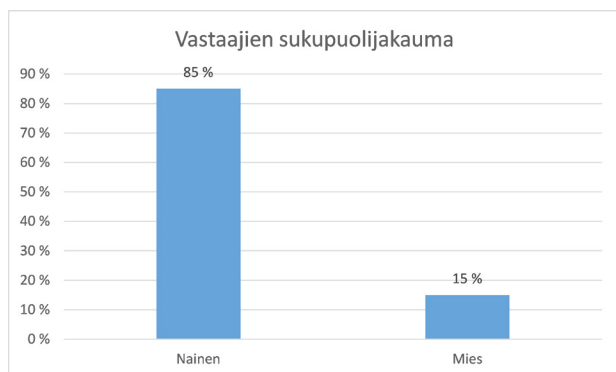
Huoltajien vastausmäärät vaihtelivat kunnittain niin, että eniten vastauksia (57) saatiin keravalaisilta huoltajilta ja toiseksi innokkaimmin vastasivat tuusulalaiset (45). Vähiten vastauksia ensimmäiseen kyselyyn huoltajille saatiin Kirkkonummelta (39).



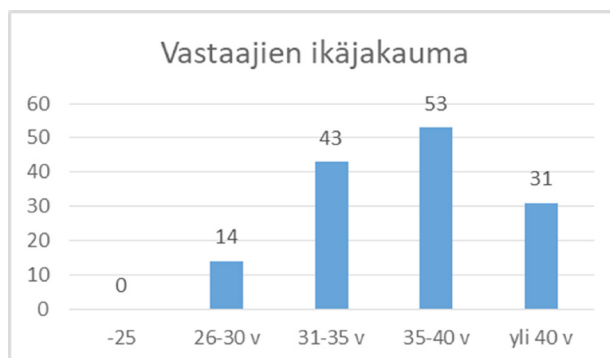
Kuvio 6. Huoltajien vastausmäärä kunnittain

Vastaajista 120 (86 %) oli naisia ja ainoastaan 21 vastaajista oli miehiä. Vastaajien ikäjakauma painottui 35–40- sekä 31–35-vuotiaisiin huoltajiin, heitä oli yhteensä 68 % vastaajista. Huoltajien tiedot ja kokemukset paperisista kasvunkansioista vaihtelivat suuresti. Huoltajista 15 % ei ollut tietoisia mikä kasvunkansio on tai oliko hänen lapsellaan päiväkodissa kasvunkansio. Suurin osa vastanneista oli tietoisia kasvunkansioista, mutta 75 % ei ollut osallistunut lapsensa kasvunkansion täyttämiseen. Huoltajista 25 % oli osallistunut lapsensa kasvunkansion täyttämiseen liittämällä siihen valokuvia, kuvauksia tai kertomuksia omasta lapsestaan. Kukaan huoltajista ei ollut liittänyt kasvunkansioon videoita tai muuta digitaalista materiaalia. Innokkaimmin paperista kasvunkansiota olivat kertomansa mukaan täyttäneet yli 40-vuotiaat huoltajat, noin 39 % ikä-

luokan vastanneista. Suhteessa vähiten kasvunkansiota olivat täyttäneet 35–40-vuotiaat huoltajat, 19 % ikäluokan vastanneista. Ainostaan kaksi miestä kaikista 20 miesvastaajasta oli osallistunut lapsensa kasvunkansion täyttämiseen.



Kuvio 7. Vastaajien sukupuolijakauma



Kuvio 8. Vastaajien ikäjakauma

Jatkossa noin 21 % huoltajista oli kuitenkin valmiita osallistumaan kasvunkansion rakentamiseen valokuvoin, kertomuksin, haastatteluin, tehtävin tai videoin joko manuaalisesti tai digitaalisesti. Kyselyssä kysyttiin myös, toivoivatko huoltajat apua kasvunkansion täyttämiseen. Heistä 54 % halusi apua kasvunkansion täyttämiseen esimerkiksi idealistojen ja mallien avulla. Lisäksi huoltajat haluaisivat käydä lapsensa kasvunkansiota läpi yhdessä varhaiskasvattajan kanssa. Myös toisenlaisia kokemuksia kasvunkansion täyttämisestä oli, sillä huoltajista 8,5 % ei halunnut osallistua kasvunkansion täyttämiseen ollenkaan tai piti sitä ainoastaan päiväkodin tehtävänä.

Osallistumisen toiveita oli muitakin, sillä 8,5 % huoltajista halusi osallistua lapsensa kasvunkansion täyttämiseen ja käyttämiseen katsomalla lapsensa kasvunkansiota päiväkodissa tai kotona. Huoltajista 6 % ajatteli kasvunkansion tuovan heille näkyväksi lapsen arkea päiväkodissa ja 8 % huoltajista arvosti kasvunkansiota lapsen oppimisen kuvaajana.

Ennen hankkeen alkua huoltajat ajattelivat digitaalisesta kasvunkansiosta pääosin positiivisesti (74 % kysymykseen vastanneista) ja kokivat oman osallisuutensa helpottuvan ja lisääntyvän digitaalisuuden myötä. Toisaalta huoltajat olivat huolissaan kasvattajien työmäärän lisääntymisestä, lapseensa liittyvän materiaalin tietoturvalisästä käsittelystä ja teknisten välineiden käytöstä pienten lasten kanssa jo liian varhaisessa vaiheessa. Huoltajien huolet ovat tässä pitkälti samoja, kuin aiemmissa tutkimuksissa (Korhonen, 2017; McFadden ja Thomas, 2016). Osa huoltajista halusi jatkaa perinteisten kasvunkansioiden äärellä, kun taas osa huoltajista haaveili digitaalisen ja perinteisen kansion yhdistelmästä. Huoltajilta tuli hyviä kysymyksiä, kehittämisideoita ja -ehdotuksia sekä avuntarjouksia hankkeen työstämiseksi eteenpäin. Yhteenvedona voi tässä vaiheessa todeta, että 6–8 % huoltajista oli hyvin kiinnostuneita osallistumaan lapsensa kasvun ja oppimisen seuraamiseen kasvunkansion avulla.

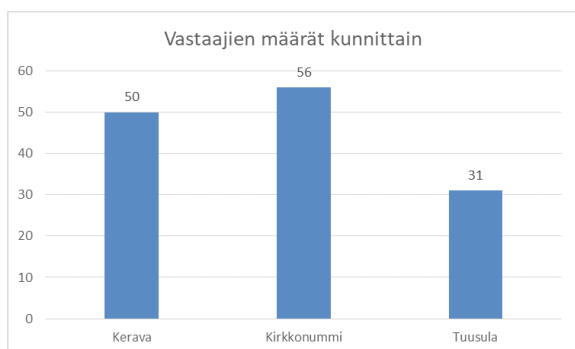
Toiminta hankkeen aikana

Hankkeen valmistelutyöt kasvattajien kanssa käynnistyivät keväällä 2017 ja huoltajat loivat itselleen tunnukset Peda.netiin syksyllä 2017. He saivat apua tehtävään valituilta tvt-tukihenkilöiltä ja hankeyksiköiden henkilöstöltä. Kaikille hankkeessa mukana olevien päiväkotiryhmien lapsille ei tehty hankkeen aikana digitaalista portfolioa erinäisistä syistä. Osa huoltajista ei halunnut, että heidän lapsistaan tuotettua tai lasten itsensä tuottamaa digitaalista materiaalia tallennetaan mihinkään palveluun. Aktiivisimpia huoltajat olivat portfoliotyöskentelyyn niissä ryhmissä, joissa henkilöstö oli vahvasti motivoitunut eikä heti luovuttanut, vaikka huoltajat eivät olisi välittömästi innostuneet digitaalisista portfolioista.

Pilotointivaiheen aikana huoltajat osallistuivat käytännön kehittämiseen keskustelemalla toimintamallista päiväkotiyhteisössä esimerkiksi vanhempainilloissa ja kahdenkeskisissä tapaamisissa. Vanhempainilloissa huoltajille esiteltiin digitaalisen portfolion ajatusta sekä kannustettiin huoltajia selaamaan ja tuottamaan sisältöjä portfolioon yhdessä lapsensa kanssa. Huoltajien halukkuutta kokeilla digitaalista portfolioa pyrittiin lisäämään tuottamalla tiedotus- ja ohjeistusmateriaalia huoltajien käyttöön. Tvt-tukihenkilöt kannustivat hankkeen parissa työskentelevää henkilöstöä houkuttelemaan huoltajia lempeästi lapsensa digitaalisen portfolion äärelle. Parhaimmiksi huoltajien motivoimiskeinoiksi nousivat henkilöstön oma käyttöönnostus ja kokemus portfolion hyödyistä. Keskusteluissa hankkeen henkilöstön kanssa nousi esiin, että pienten ”kotitehtävien” laittaminen ryhmän portfolioiden etusivuille oli myös toimiva tapa innostaa huoltajia mukaan digitaalisen portfolion työskentelyyn.

Innostuneista huoltajista koottiin kehittäjäryhmä, joka kokoontui lokakuussa 2017. Tapaamisessa keskusteltiin huoltajien ensikokemuksista digitaalisiin portfolioihin liittyen, tunnuksen luomisesta, ohjeistuksesta, portfolioiden sisällöstä ja työskentelyn tavoitteista. Huoltajien esiin nostamien asiat pyrittiin ottamaan mahdollisimman hyvin huomioon hankkeen jatkotyöskentelyssä. Yhteinen keskustelu toi näkyväksi huoltajien ajatuksia, käsityksiä ja toiveita digitaalisen portfolion käyttöön liittyen.

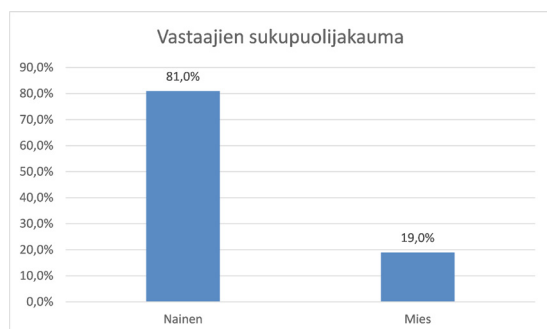
Loppukysely



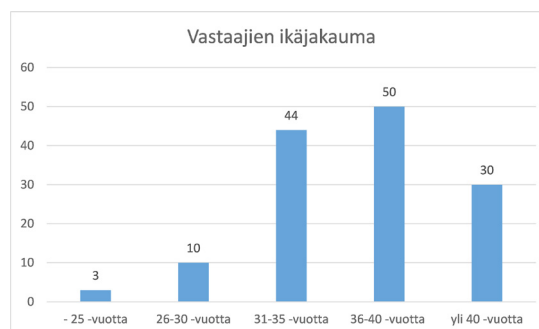
Kuvio 9. Vastaajien jakautuminen kunnittain

Hankkeen päättyttyä vuoden 2017 lopussa, lähetettiin huoltajille linkki sähköiseen kyselyyn. Loppukyselyn tarkoituksena oli selvittää huoltajien kokemuksia hankkeessa toteutetusta digitaalisesta portfolioista ja siitä kokivatko huoltajat sen lisäävän heidän osallisuuden kokemustaan. Jälkimmäinen kysely lähetettiin niiden lasten vanhemmille, joille oli tehty digitaalinen portfolio (N=712). Kyselyyn vastasi 137 huoltajaa (19,2 %) joko suomeksi tai ruotsiksi.

Hankkeen loppukyselyn vastaukset jakautuivat kunnittain tasaisemmin kuin alkukyselyssä. Keravalaisia vastaajia oli 50, kirkkonummelaisia vastaajia oli eniten 56, Tuusulan vastausten jäädessä vähäisimmäksi (31).



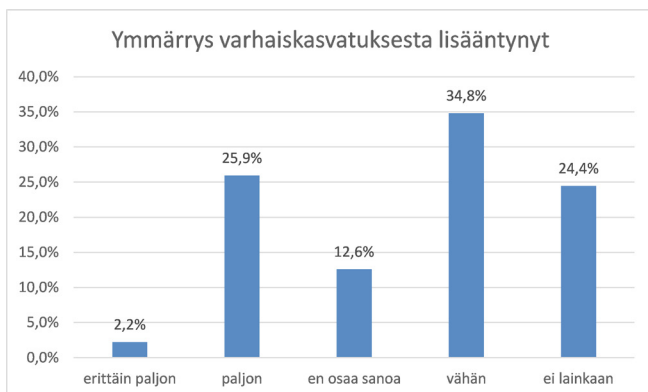
Kuvio 10. Vastaajien sukupuolijakauma



Kuvio 11. Vastaajien ikäjakauma

Vastaajien sukupuolijakauma muuttui vain hieman alkukyselystä, jossa naisten osuus oli 86 % ja loppukyselyssä 81 %, miesten osuus kasvoi 14 %:sta 19 %:iin. Vastaajien ikäjakauma pysyi samana, eniten vastauksia oli 36–40-vuotiaiden ikäluokassa ja 31–35-vuotiaiden ikäluokassa yhteensä 69 % kaikista vastaajista.

Apua digitaalisen portfolion käyttämiseen oli omasta mielestään saanut 47,4 % huoltajista. Yleisin avun muoto oli kasvattajien tai tv-tukihenkilön antama opastus alustan käytössä, tunnusten luomisessa ja portfoliopohjan luomisessa. Osa vanhemmista mainitsi saamansa kirjalliset ohjeet alustaan kirjautumiseksi ja käytön opastukseksi ja muutama mainitsi yhteiset tilaisuudet, joissa tarjottiin apua ja ohjeita. Hankkeessa tällaisia tilaisuuksia järjestettiin kaikkien kuntien hankepäiväkodeissa siten, että Keravalla tilaisuuksia oli 128, Kirkkonummella 75 ja Tuusulassa 68. Eräs huoltaja kertoi saaneensa apua jopa tavatessaan tv-tukihenkilön paikallisessa kaupassa. Osa vanhemmista koki, ettei ole tarvinnut apua alustan käytössä. Yhdestä vastauksesta ilmeni, että alustan käyttöliittymässä oli ollut haasteita, joita ei saatu selvitettyä huoltajien ja kasvattajien pyynnöistä huolimatta.



Kuvio 12. Huoltajien ymmärryksen lisääntyminen varhaiskasvatuksesta.

Huoltajien ymmärrys varhaiskasvatuksesta oli lisääntynyt 2 % mielestä erittäin paljon, 26 % mielestä paljon, 35 %:ssa ymmärrys oli lisääntynyt vähän, 24 % mielestä ei lainkaan ja 13 % ei osannut sanoa oliko heidän ymmärryksensä varhaiskasvatuksesta lisääntynyt digitaalisen portfolion myötä. Tutkimus ei kerro kuinka paljon nämä 59 % vastanneista tiesivät jo ennestään varhaiskasvatuksen sisällöstä, ovatko he siitä kiinnostuneita vai oliko digitaalisen portfolion työskentely vain heidän kohdallaan toimimaton työtapo. Emme myöskään osaa sanoa, kuinka pitkällä juuri heidän lastensa portfolioiden käyttö ja täyttö oli edennyt päiväkotiryhmissä.

Hankkeen kannalta on kuitenkin ilahduttavaa, että 28 % vanhemmista koki saavansa erittäin paljon tai paljon tietoa varhaiskasvatuksesta lapsensa portfolion välityksellä, kun alkukyselyn paperinen kasvunkansio toi vain 6 %:lle huoltajista varhaiskasvatuksen arkea näkyväksi. Tulos on samansuuntainen Kola-Torvisen (2005) tutkimuksen kanssa digitaalisen portfolion hyödyistä. Päiväkotiarjen ymmärrys lisää osataan mahdollisuuksia huoltajien osallisuudelle, sillä tieto toiminnasta ja lapsen arjesta päiväkodissa antaa huoltajille väli-vaikutusta.

Digitaalinen portfolio on lisännyt huoltajien ja kasvattajien välisiä keskusteluja aiemmissa tutkimuksissa (Goodman, 2015; Higgins, 2015). Tässä tutkimuksessa 40 % kyselyyn vastanneista huoltajista kertoi keskustelleensa varhaiskasvattajien kanssa lapsen portfoliosta ja sen sisällöstä. Tutkimustuloksen merkitystä on vaikea arvioida ja jatkotutkimuksella tulisi selvittää, minkälaisia keskusteluja digitaalinen portfolio on lisännyt. Yleensä digitaalinen työskentely vähentää kasvokkain tapahtuvaa keskustelua, koska sama tieto on käytettävissä molemmilla osapuolilla ”etänä”. Huomionarvoista on siis saamamme tulos, jonka mukaan digitaalinen portfolio lisää keskusteluja kasvattajan ja huoltajan välillä. Keskustelut osaltaan lisäävät huoltajien osallisuuden mahdollistamista.

Varhaiskasvattaja ja huoltaja olivat katsoneet yhdessä lapsen portfoliota vain noin 4 % osalta, mutta lasten digitaaliset portfoliot olivat kyselyhetkellä olleet käytössä vasta 3–4 kuukautta. Kevään varhaiskasvatuskeskustelujen jälkeen tämä luku on oletettavasti paljon suurempi, kun portfolion sisältöä käytetään toiminnan arviointiin.

Käytössä olleen digitaalisen portfolion alusta koettiin huoltajien taholta suurelta osin (51) hankalana käyttää ja navigoida, samansuuntaisia olivat myös Kola-Torvisen tutkimuksen tulokset (2005). Osa huoltajista (16) oli myös pettyneitä portfoliossa olevaan kuvien, videoiden ja muun materiaalin vähäiseen määrään ja siihen, etteivät he saaneet ilmoitusta portfolioon lisätyistä materiaaleista esim. sähköpostitse. Vanhemmat kokivat myös erillisen kirjautumisen järjestelmään hankalaksi käyttää.

Osa huoltajista koki, että digitaalisesti portfolioista on merkittävää lisäarvoa omalle osallisuudelle ja lapsen kasvuprosessien ymmärtämiselle. Innostusta selittävinä tekijöinä olivat mm. henkilökunnan vahva motivaatio ja digitaalisen portfolion runsas sisältö. Ne huoltajat, jotka kokivat, että portfoliossa ei ole lisäarvoa, liittivät sen useimmin sähköisen alustan toimimattomuuteen ja digitaalisten välineiden käyttöön portfolion työstämisessä.

Tarkemmat tulokset huoltajien kokemuksista ja näkemyksistä lapsen portfoliotyöskentelyyn liittyen on luettavissa hankkeesta tehdyssä kansainvälisessä artikkelijulkaisussa Purola, Kuusisto & Reunamo (2018), joka tullaan mahdollisuuksien mukaan linkittämään myös Opetushallituksen sivuille.

Loppukysely toteutettiin, kun hanke oli huoltajien osalta ollut käynnissä vain noin 3–4 kuukautta, joten tulokset kuvaavat kokemuksia hyvin varhaisessa vaiheessa digitaalisten portfolioiden käyttöön-ottoa. Tuloksien perusteella voidaan havaita, että huoltajilla on kiinnostusta lapsen päiväkotipäivän tapahtumiin ja sisältöön, kunhan materiaalia on heidän saatavillaan. Tulokset osoittavat myös mahdollisuuden lisätä huoltajien osallisuutta digitaalisen portfolion avulla mm. lisäten kasvattajien kanssa käytyjä keskusteluja.

Lähteet

Goodman, N. (2015). Children's Engagement with their Learning using E-portfolios. Master thesis. Victoria University of Wellington.

Higgins, A. (2015). Electronic portfolios in early childhood education: Parent-teacher communication. Master thesis. Victoria University of Wellington

Kola-Torvinen, P. (2005). Digitaalinen kasvun kansio kasvatuskumppanuuden tukena. Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatuksen laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Korhonen, T. (2017). Kodin ja koulun digitaalinen kumppanuus. Helsinki Studies in Education, nro 10. Unigrafia: Helsinki.

McFadden, A., & Thomas, K. (2016). Parent perspectives on the implementation of a digital documentation portal in an early learning centre. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41 (4).

Purola, K., Kuusisto, A. & Reunamo, J. (2018). Digital portfolio enhancing parent participation. (käsikirjoitus)

6 Apua vertaiselta – tv-tukihenkilöiden tärkeä rooli pilotoinnissa

Hankekoordinaattori Kati Smeds ja tv-tukihenkilö Heidi Kajan

Uuden toimintamallin opetteluun tueksi palkattiin kolme kunnallista tv-tukihenkilöä, yksi joka hankekuntaan. Tässä luvussa kerrotaan, miten tv-vastaavien työ organisoitiin, millaista tuki käytännössä oli ja mitä sillä saavutettiin.

Haussa muutosagentti

Toimintakulttuurin muuttamisen haasteet tiedostettiin hankkeen ohjausryhmässä hyvin. Vertaisen antaman lähituen hyödyistä oli saatu hyvää kokemusta esimerkiksi KUUMA-TVT-hankeesta. Kesusteluissa syntyi yhteinen ajatus ja tahto tukea henkilöstöä muutoksessa mahdollisimman hyvin. KUUMA-TVT-hankkeen kokemuksia hyödynnettiin DMD-hankkeen tv-tukihenkilökokeilun suunnittelussa. Opetushallituksen luvalla hankkeen henkilöstöresurssia pystyttiin käyttämään myös muun henkilöstön palkkakuluihin. Tämä mahdollisti sen, että Kirkkonummelle, Keravalle ja Tuusulaan voitiin rekrytoida työntekijä, jonka tehtävänä oli tukea henkilöstöä, lapsia ja vanhempia uuden toimintamallin omaksumisessa.

Työntekijän toimenkuva hyväksyttiin ohjausryhmässä. Työtehtäviksi muodostuivat:

1. Päiväkotien henkilöstön ja huoltajien tukeminen lapsikohtaisten portfolioiden käyttöönotossa:
 - dokumentointivälineiden teknisen käyttöosaamisen tukeminen
 - dokumenttien kokoamisen ja siirtämisen tuki moninaisessa laiteympäristössä
 - dokumenttien portfolioalustalle siirtämisen tuki
 - henkilökunnan ja vanhempien tukeminen portfolioalustan käyttöönottoon liittyvissä tehtävissä, esim. käyttäjätunnukset
2. Pedagogisen toimintamallin soveltaminen käytäntöön:
 - pedagogisen toimintamallin kannattelu Kuuma-tvt -hankeessa kehitettyä lähikoulutusmallia soveltaen
 - läsnäolo ryhmissä, palaverissa, työilloissa jne. ryhmän oman tarpeen mukaan
 - oppimisen ja kokemuksen positiivinen näkyväksi tekeminen esimerkiksi bloggaamalla.
3. Lasten ja vanhempien osallisuuden näkökulman kannattelu:
 - päiväkotikohtaisten vanhempien ”helpdeskien” järjestäminen omassa kunnassa yhdessä yksikön työntekijöiden kanssa.
 - pedagogisen dokumentoinnin käsitteen avaaminen vanhemmille yhdessä kasvattajien kanssa
 - kasvattajien tukeminen siihen, että toiminnan keskiössä on lapsi.

Tvt-tukihenkilön tehtävään haettiin sisäisellä haulla lastentarhanopettajaa, jolla oli riittävät teknis-pedagogiset kyvyt ja halu toimia toimintakulttuurin muutosagenttina. Ensisijaisesti haluttiin löytää henkilö, joka oli ollut mukana hankkeessa jo keväällä 2017. Jokainen kunta hoiti rekrytointiprosessin itsenäisesti. Tvt-tukihenkilöt palkattiin aikavälille 1.8.–30.11.2017 Keravaa lukuun ottamatta, jossa tv-tukihenkilön työsuhde jatkui vuoden 2017 loppuun. Esimiehyys ja palkanmaksu säilyivät omassa työskentelykunnassa, mutta toiminnallisesti kolmen hengen etätiimin työn suunnittelusta ja organisoinnista vastasi hankekoordinaattori.

Hankekoordinaattorista ja kunnallisista tv-tukihenkilöistä koostunut neljän hengen tiimi asetti omalle työlleen tavoitteet, jotka perustuivat hankkeen tavoitteisiin ja OPH:lla hyväksytettyyn toimenkuvaan. Tiimi piti yhteyttä tapaamalla 1–2 kertaa kuussa. Tapaamiset toteutettiin tasaisesti eri kunnissa ja niiden avulla pyrittiin ratkomaan yhdessä käytännön haasteita niin tv-tukihenkilön työssä kuin hankeryhmissäkin. Tämän lisäksi pidettiin viikoittain videopalaveri, jossa sovittiin yhdessä tärkeimmistä asioista.

Tärkeimmäksi työtehtäväksi pilotin alkuvaiheessa muodostui kasvattajien tukeminen vanhempien lupaprosessissa sekä digitaalisten portfolioiden luominen alustalle, vanhempien tunnuksen luomisen apu ja tunnuksen liittäminen oikean lapsen kansioon ylläpitäjäksi. Tv-tukihenkilöt keskustelivat vanhempien kanssa vanhempainilloissa, selittivät mistä on kysymys ja kannustivat osallistumaan. Vanhempien tunnuksen liittäminen oikean lapsen kansioon vaikutti olevan haastava tehtävä monelle kentän työntekijöistä. Tv-tukihenkilöt huolehtivat myös siitä, että vanhemmat pääsivät lukemaan mahdollista päiväkodin tai ryhmän yhteistä blogia.

Tuen moninaiset muodot

Hankkeen piirissä olleilta lastentarhanopettajilla oli mahdollisuus kertoa toukokuun valmennuspäivässä millaista tukea he toivovat ja odottavat tv-tukihenkilöiltä. Nämä toiveet pyrittiin huomioimaan mahdollisimman hyvin suhteessa hankkeen tavoitteisiin ja tv-tukihenkilön toimenkuvaan. Tv-tukihenkilön ensikäynnillä tukea suunniteltiin yhdessä hankeryhmän lastentarhanopettajien ja lähihoitajien kanssa. Tuesta muodostui hyvin yksilöllistä ja räätälöityä.

Kolme tv-tukihenkilöä teki yhteensä 271 kohtaamista hankkeen piirissä olleen henkilöstön, lasten ja huoltajien kanssa, joista:

- Kirkkonummella 75
- Tuusulassa 68
- Keravalla 128.

Keravan suuri luku selittyy osittain sillä, että tv-tukihenkilön työsuhde jatkui vuoden 2017 loppuun.

Eniten tukea annettiin olemalla läsnä lapsiryhmissä ja ohjaamalla pedagogisen mallin mukaista toimintatapaa (131 kertaa). Tv-tukihenkilöt olivat läsnä hankeryhmien tiimien palavereissa yhteensä 47 kertaa. Näissä keskusteluissa käsiteltiin pedagogista mallia ja tuettiin henkilöstöä muutoksessa ja uuden oppimisessa. Keskusteluissa nostettiin esille myös lastentarhanopettajan rooli ryhmänsä pedagogisena vastuhenkilönä. Tv-tukihenkilöt kannattelivat myös koko päiväkodin prosessia olemalla läsnä päiväkodin pedagogisissa palavereissa yhteensä 28 kertaa kertomassa mallista ja kehittämistyöstä. Muita tukimuotoja olivat vanhempainiltoihin osallistuminen, päiväkodin työiltoihin osallistuminen, vertaisryhmätapaamisten järjestäminen sekä keskustelut päiväkodinjohtajien kanssa.

Tv-tukihenkilöiden työajasta suuri osa kului henkilöstön ja vanhempien puhelin- ja sähköpostitukeen etenkin tunnusten luomisen yhteydessä.

Tv-tukihenkilömallin toimivuus osallistujien näkökulmasta

Hankkeen lopussa hankkeen piirissä olleilta lastentarhanopettajilta kysyttiin heidän kokemuksiaan tv-tukihenkilöiltä saamastaan avusta suhteessa omiin tarpeisiinsa. Kysely lähetettiin yhteensä 54 lastentarhanopettajalle ja määräaikaan mennessä keräsimme 42 vastausta (vastausprosentti 78 %).

Kyselyssä selvitettiin lisäksi, kuinka lastentarhanopettajat kokivat toukokuussa 2017 kerätyt toiveet tv-tukihenkilön työstä täytyneeksi. Suurin osa vastaajista, 63 prosenttia (n = 26) koki, että annetut toiveet toteutuivat syksyn aikana. Vastaajista kuitenkin 37 prosenttia (n = 15) ei osannut sanoa tähän kysymykseen mitään. Tähän voi vaikuttaa se, että osa vastanneista ei ollut kevään tapaamisessa paikalla.

Vastaajista 85 prosenttia (n = 35) koki, että saatu tuki vastasi erittäin hyvin tai hyvin ryhmän tarpeisiin. Lastentarhanopettajat kokivat myös, että saatu tuki oli konkreettista; tukihenkilö ohjasi lapsia ja innosti heitä ja lastentarhanopettajat kokivat merkittävänä tukihenkilön taustan lastentarhanopettajana, mikä lisäsi hänen ymmärrystään kentällä tehtävästä työstä.

Lähes kaikki vastaajat (n = 41) eli 97,6 prosenttia oli sitä mieltä, että tukihenkilöstä oli hyötyä digiportfolioyöskentelyn eteenpäinviemisessä omassa ryhmässään.

Tvt-tukihenkilöt itse mielsivät työnsä merkitykselliseksi rinnallakulkemiseksi. Työn onnistumisiin kuului se, että tv-tukihenkilöillä oli mahdollisuus antaa tukea ja aikaa kollegoilleen hyvin yksilöllisesti. Haasteita nousi eteen henkilöstön asenteiden, työaikatauluja myöhästyttävien henkilöstön sairastumisten ja vanhempien lupaprosessin muodossa. Vanhempien kuvaus- ja julkaisulupa- sekä tutkimussuostumuslomakkeiden palauttaminen kesti odotettua kauemmin ja vaati muistuttelua. Vanhempien kokemuksista kerrotaan enemmän luvussa viisi.

7 Digitaaliset portfoliot oppimisen kuvastajina – Digitaalinen portfolio varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arvioinnissa

Kristiina Kumpulainen ja Najat Ouakrim-Soivio
Helsingin yliopisto

Tässä luvussa tarkastelemme digitaalisten portfolioiden käyttöä varhaiskasvatukselle keskeisen pedagogisen dokumentoinnin muotona. Luku perustuu ajankohtaiseen tutkimustietoon varhaiskasvatuksen arvioinnin muodoista sekä Diggaa mun digimatkaa -kehittämishankkeen tutkimustuloksiin lasten digitaalisten portfolioiden sisällöistä (Ouakrim-Soivio ja Kumpulainen, 2019). Tutkimusaineisto koostuu kehittämishankkeeseen osallistuneiden kolmessa eri kunnassa toimivien kuuden varhaiskasvatusryhmän 71 lapsen digitaalisesta portfolioista. Lasten portfolioita on analysoitu määrällisesti ja laadullisesti sisällön analyysin keinoin.

Pedagoginen dokumentointi ja varhaiskasvatuksen toiminnan arviointi digitaalisen portfolion avulla

Varhaiskasvatus on Suomessa yhteiskunnan tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta edistävä palvelu. Sen ensisijaisena tehtävänä on edistää jokaisen lapsen kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista yhteistyössä huoltajien kanssa. Varhaiskasvatuksen demokraattisiin arvoihin sisältyy näkemys lapsen oikeudesta ilmaista itseään, mielipiteitään ja ajatuksiaan sekä tulla ymmärretyksi moninlaisin keinoin ja tavoin. Laadukkaan varhaiskasvatuksen ja siihen liittyvän pedagogisen toiminnan edellytyksenä on suunnitelmallinen dokumentointi, arviointi ja kehittäminen, johon liittyy myös lasten mielenkiinnon kohteiden, tarpeiden ja kasvuympäristöihin liittyvien tekijöiden huomioon ottaminen. (Opetushallitus 2016.)

Varhaiskasvatussuunnitelmaan kirjattujen lapsen kehitystä, oppimista ja hyvinvointia tukevien tavoitteiden saavuttamista voidaan tarkastella kehitystä ja oppimista edistävän ja tukevan eli ns. formatiivisen arvioinnin näkökulmasta. Formatiivisessa arvioinnissa korostuu lapsilähtöisyys; lapsen subjektiiviset valinnat ja toimijuus (Paulson ym. 1991). Pedagoginen dokumentointi on yksi formatiivisen arvioinnin muoto. Se on varhaiskasvatuksen suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin ja kehittämisen keskeinen työmenetelmä. Pedagoginen dokumentointi voi materialisoida esimerkiksi digitaalisina portfolioina, joiden käyttö liittyy varhaiskasvatuksen arjen näkyväksi tekemiseen ja pedagogisen toiminnan arviointiin. Pedagogisen dokumentoinnin suunnitelmallisuus edellyttää, että havainnointi ja dokumentointi tapahtuvat vuoropuhelussa valtakunnallisen ja paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja sisältöjen, sekä lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman kanssa (Opetushallitus, 2016).

Pedagogisen dokumentoinnin pyrkimyksenä on tehdä näkyväksi varhaiskasvatusta lapsen näkökulmasta. Se tarjoaa kasvattajalle tietoa lapsen kiinnostuksen kohteista, minäkuvasta ja käsityksestä oppijana. Otollisessa tilanteessa lapsen näkemykset vaikuttavat kasvattajan toimintaan ja tämä puolestaan heijastuu myönteisesti lapseen ja hänen saamaansa varhaiskasvatukseen. Tällöin lapsi on osallinen omassa varhaiskasvatuksessaan, eikä aikuisen toiminnan objekti. Lasten toiminnan dokumentoinnin merkityksellisyys kumpuaa lapsikeskeisestä kasvatustajatteluudesta (Hytönen, 2002), joka korostaa yksilöllisyyden kunnioittamista ja tasa-arvon ihannetta. Tällöin lapsen ainutkertaiset tarpeet ja kiinnostuksen kohteet ovat kasvattajan työn kannalta merkittäviä. Lapsen näkökulman, kokemuksen ja tiedon havainnointi ja dokumentointi tekevät lapsesta, hänen toiminnasta ja ajatuksista merkityksellisiä (Karlsson, 2012).

Pedagogiseen dokumentointiin liittyy olennaisesti dokumentoidun materiaalin tulkinta ja pohdinta (Rinaldi 1998). Reflektio erottaa dokumenttien avulla tapahtuvan taltioinnin pedagogisesta dokumentoinnista. Myös Rintakorpi (2010) nostaa esiin eron raportoivan taltioinnin ja pedagogisen dokumentoinnin välillä. Tässä jaottelussa raportoitava taltiointi ei tyypillisesti sisällä reflektointia tai syvempää analyysiä.

Lapsen digitaalinen portfolio on yksi varhaiskasvatuksen pedagogisen dokumentoinnin muoto. Lapsen digitaalinen portfolio voi sisältää erilaisten kirjallisten ja kuvallisten tuotosten lisäksi videoklippejä, kuvia tai muita digitaaliseen muotoon tehtyjä lopputuotoksia (Ks. myös Anttila 2013.) Osana digitaalista portfoliotyöskentelyä, lapsi kuvaa yhdessä kasvattajien ja vertaistensa kanssa toimintaansa, tavoitteita, ajatuksia ja ideoita, jotka tallennetaan digitaalisesti sähköisiin kansioihin. Digitaalisen kansioon tallennettavat tuotokset ovat voineet syntyä kotona, päiväkodissa tai muissa oppimisympäristöissä, kuten retkellä tai oman harrastuksen yhteydessä.

Digitaalisen portfolion sisältöjä käytetään osana lapsen henkilökohtaista varhaiskasvatussuunnitelmaa, ja sen avulla myös lapsen on mahdollista reflektoida ja arvioida omaa hyvinvointia, oppimista ja kehitystä. Digitaalisen portfolion tavoitteena on kehittää lapsen itsearviointitaitoja, kun hän harjoittelee jäsentämään omaa toimintaa, ajatuksia, tunteita ja oppimista (Ks. esim. Ouakrim-Soivio 2016). Digitaalisuudella pyritään edistämään lasten, varhaiskasvatushenkilöstön ja vanhempien aktiivista ja joustavaa osallisuutta sekä keskinäistä vuorovaikutusta portfolion tuottamisessa ja tarkastelussa osana varhaiskasvatuksen arviointia ja kehittämistä.

Diggaa mun digimatkaa -kehittämishankkeen tutkimustuloksia

Kuvaamme seuraavaksi tutkimustuloksia Diggaa mun digimatkaa -kehittämisohjelmassa rakentuneiden lasten henkilökohtaisten digitaalisten portfolioiden sisällöistä. Tavoitteemme on pohtia digitaalisten portfolioiden käytön mahdollisuuksia ja haasteita sekä kehittämistarpeita. Tutkimusaineisto koostuu kolmessa eri kunnassa toimivien kuuden päiväkotiryhmän 71 lapsen digitaalisesta portfolioista, joita analysoitiin sekä määrällisesti että laadullisesti. Kuudessa päiväkotiryhmässä oli yhteensä 86 lasta, joista tutkimusaineistoon valikoituneet 71 lasta (83 %) olivat niitä, joilla oli loka-kuun 2017 loppuun mennessä huoltajien antamat tutkimusluvut. Tutkimusaineistoon kuuluneista lapsista tyttöjä oli 37 (52 %) ja poikia 34 (48 %).

Päiväkotilasten digitaalisia portfolioita analysoinnissa huomioita kiinnitettiin muun muassa siihen mihin sisältöihin portfoliotyöskentely kohdentui, sekä siihen millaisia yhtäläisyyksiä ja eroja oli havaittavissa digitaalisen portfolion sisällöissä ja muodoissa lasten ja päiväkotiryhmien välillä.

Digitaalisen portfolion määrissä, sisällöissä ja muodoissa päiväkotiryhmien välisiä eroja

Päiväkotilasten digitaaliset portfoliot koostuivat pääsääntöisesti valokuvista ja videoista. Näitä visuaalisia materiaaleja täydensivät paikoittain erilaiset tekstit. Analyysimme paljastavat, että suurin osa lasten digitaalisista portfolioista keskittyi dokumentoimaan päiväkodin arkea ja siinä tapahtuvaa toimintaa, kuten metsäretkeä, teatterimatkaa, päiväkodin välipalajahetkeä, pihaleikkejä tai laulu- ja musiikkiesityksiä. Useiden lasten digitaalisista kansioista löytyi myös kuvia, joissa oli pyritty kuvaamaan erilaisia tunnetiloja, kuten mistä lapsi pitää ja mikä tuottaa hänelle iloa. Dokumentoinnin sisällöt vastasivat hyvin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tavoitteita, joissa korostuvat lapsen oikeus leikkiin, leikkien oppimiseen ja oppimisestaan iloitsemiseen (Opetushallitus, 2016).

Lasten digitaalisissa portfolioissa näkyi tuotosten dokumentointi. Tuotokset voi jakaa kolmeen ryhmään, joista ensimmäinen muodostui kuvista, joita oli otettu esimerkiksi lapsen ”osallistumistodistuksesta” teatteriretkeen tai kollaasista. Edellä kuvatun kaltaisia tuotoksia löytyi jokaisen päiväkotiryhmän lapselta. Toisen ryhmän muodostivat kuvat tai kuvasarjat, joissa oli dokumentoitu

lasten piirustuksia, askarteluita tai käsitöitä. Kolmas ryhmä muodostui tuotoksista, joita oli kuvattu lyhyiden videoiden avulla. Näitä olivat muun muassa erilaisia jumppa- tai liikuntatuokioita kuvaavat tuotokset. Lähempi tarkastelu osoitti kuitenkin, että lasten digitaaliset portfolioit poikkesivat sisällöllisesti toisistaan. Ääripäinä olivat yksittäiset valokuvat, joissa ei ollut lainkaan otsikkoa tai kuvatekstiä. Nämä digikuvat oli otettu esimerkiksi staattisissa tilanteissa, jossa lapsi seiso i tai istui. Toisen ääripään muodostivat sellaiset digikuvat, joissa lapsesta oli otettu kuvasarja kiipeilytelineellä tai metsäretkellä. Mikäli kuvasarjaan oli lisätty kertova otsikko, esimerkiksi Oppimistarina: Mukista juominen, auttoi se katsojaa kiinnittämään kuvasarjan johonkin tiettyyn tapahtumaan, toimintakokonaisuuteen tai taidon kehittymiseen.

Eniten prosessinomaisuutta sisälsivät sellaiset digikuvat, joihin lapsi oli itse sanoittanut kuvaan liittyvän kertomuksen tai selityksen ja jonka aikuinen oli kirjoittanut kuvaan selitystekstiksi. Kuviin liitetyt tekstit antoivat lapselle mahdollisuuden sanoittaa oppimaansa tai tuotoksia. Esimerkiksi vaaleanpunaiselle paperille piirretyistä numeroista ja kirjaimista otettu digikuva on sellaisenaan ”mykkä”, mutta lapsen selittämä kuvateksti avaa ymmärtämään, miten hän reflektoi tuotosta ja omaa oppimistaan. Kyseisen digikuvan alla oleva teksti kuului seuraavasti: *Olen oppinut tekemään numeroita. Se vaati paljon harjoittelua, mutta oppiminen oli helppoa. Olen oppinut myös kirjaimia. Olen oppinut kirjoittamaan esim. äiti. Kirjoittaminenkin vaati paljon harjoittelua.*

Lapsen itsensä sanoittamilla kuvateksteillä on mahdollista tuoda esiin myös tunteiden jäsentämistä ja siihen liittyvää pohdintaa. Esimerkki tällaisesta on punaisesta kollaasista otettu digikuva, jota lapsi on sanoittanut seuraavasti: *Mä maalas in iloväriä ja rakkautta. Siihen laitettiin myös kimalletta. Ilo ja rakkaus on punainen. Se on paras väri, koska mä tykkään siitä niin paljon!* Kun varhaiskasvattaja on vielä lisännyt digikuvan alle seuraavan tekstin, *Tunnemaalauksessa kuuntelimme lasten valintoina Fintelligensin ”Kaikki peliin” (ilo) ja Jenni Vartiaisen ”Murusen i” (Rakkaus),* alkaa kokonaisuudesta muodostua käsitys siitä, miten ja miksi tunneilmiasua on päiväkodissa harjoiteltu.

Lasten digitaalisiin portfolioihin tallennetuista videoista oli lähtökohtaisesti helpompaa nähdä ja saada käsitys erilaisista prosesseista kuin digitaalisista valokuvista. Videoiden kesto vaihteli muutamasta kymmenestä sekunnista muutama in minuutteihin. Mitä pidempi video oli, sen paremmin katsojalle välittyi käsitys siitä, mitä videossa oli tarkoitus kuvata ja miksi. Esimerkiksi videossa saattoi olla kuvattuna varjokuvatanssi. Siinä kolmekymmentä sekuntia kestävään videoon oli tallennettu lapsen tanssia, tuotoksia ja laulua. Vaikka videon ensisijainen tarkoitus lienee ollut taltioida digitaalisesti ja editoida erilaista kuva- ja äänimateriaalia, oli lapsen oma toiminta nähtävissä ja kuultavissa varjokuvatanssissa. Päiväkotiryhmässä (K2) oli puolestaan kuvattu useista eri lauluhetkistä videoita, joita oli editoitu kuvaamisen jälkeen. Videot, joissa lauluhetkeä oli kuvattu, antoivat katsojalle mahdollisuuden tavoittaa, miten oppimisprosessissa edistymistä, taitojen kehittymistä ja taidon oppimista oli dokumentoitu digitaalisesti.

Päiväkotiryhmien välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevät ($p < 0,001$) erot siinä, kuinka paljon digitaalisia kuvia tai videoita lapsilla keskimäärin oli portfoliokansiossaan. Lasten digitaalisissa portfolioissa olleista valokuvien määrästä 58 % selittyi sillä, missä päiväkotiryhmässä lapsi oli, videoiden määrästä 32 % selittyi niin ikään päiväkotiryhmällä. Samassa kunnassa sijainneiden päiväkotiryhmien välillä ei ollut suuria eroja siinä, minkä aiheisia kuvia tai videoita lapsen digitaaliseen portfolioon oli kerätty ja valikoitu. Pääsääntönä näytti pikemminkin olevan, että samassa päiväkodissa toimivilla ryhmillä oli kansioissaan samasta aihealueesta otettuja ja valikoituja tuotoksia. Esimerkiksi päiväkotiryhmien K, K2 ja H lapsilla oli digitaaliseen portfolioon tallennettu hyvin identtisesti lasten toimintaa, kuten leipurikuva, omakuva, kuva lapsen perheestä ja lempileikistä.

Tutkimusaineiston kiinnostavinta antia lienee S-päiväkotiryhmän kahden lapsen digitaalisissa kansioissa olleet Pohdinta-videot. Näissä kahdessa, kestoiltaan noin viiden minuutin videoklipeissä, näkyi ja kuului lapsen oman toiminnan, ajatusten ja tunteiden reflektointi. Näissä aikuinen kysyi, mistä lapsi haluaisi kuvia otettavan. Videolla myös katsottiin, keskusteltiin, muisteltiin ja reflektoi-

tiin portfolioon tallennettujen digikuvien tapahtumia ja tuotoksia. Ryhmä S poikkesi kaikista muista kuudesta päiväkotiryhmästä myös siinä, että varhaiskasvattajat olivat laatineet sähköiselle alustalle blogin, joka oli lasten huoltajien nähtävissä, luettavissa ja kommentoitavissa. Blogiin oli kerätty viikoittain kuvia ja lyhyitä tekstejä erilaisista tapahtumista, jossa päiväkodin arkea kuvattiin. Blogiteksti antoivat päiväkodin tapahtumille taustaa, jolloin ulkopuolisellakin katsojalla oli mahdollisuus saada käsitys päiväkodin toiminnasta yksityiskohtaisemmin kuin lapsen portfolioon ladatuista yksittäisistä kuvista tai videoklipeistä. Blogitekstin avulla lasten tuotokset kytkeytyivät oikeaan kontekstiin ja siihen, missä yhteydessä kuva tai video oli otettu ja minkälaiseen kokonaisuuteen dokumentoidut kuva- ja äänituotokset liittyivät. S-päiväkotiryhmässä käytetty blogi-ominaisuus kertoi myös siitä, että lapsen digitaalinen portfolio oli otettu huomioon osana päiväkodin toimintaa ja varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa. Lasten digitaaliset portfoliot eivät olleet vain tuotosten dokumentointipaikka, vaan niistä muodostui blogin kanssa yhtenäinen kokonaisuus.

Ei mitä, vaan miten – Digitaaliseen portfoliotyöskentelyyn kuuluu reflektointi

Edellä esille nostetut tulokset antavat aihetta pohtia laajemmin digitaalisen portfolion käyttöä varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan arvioinnissa sekä sitä, missä määrin digitaalisuus voi laajentaa portfoliotyöskentelyn ja -arvioinnin muotoja. Näyttää siltä, että suurimmassa osassa kehittämisshankkeen aikana kerätyissä lasten digitaalisissa portfolioissa ei ollut suoraan nähtävissä tai todennettavissa, missä määrin lapsi oli itse voinut osallistua tai vaikuttaa dokumentointiin. Tuotoksista välittyi pikemminkin vahva aikuisen päätäntävalta, jolloin aikuinen oli valinnut dokumentoinnin kohteen ja sisällön ennalta suunnitellusta tilanteesta. Tällöin lapsiryhmän jokaiselta lapselta löytyi lähes identtinen kuva tai video samasta tapahtumasta omassa portfolioissaan. Suuressa osassa sisällöllisesti analysoiduista kuva- ja videomateriaaleista oli myös nähtävissä, että lapsi oli kuvissa ja videoissa pikemminkin kohde (objekti) kuin kuvaaja tai toiminnan dokumentoija (subjekti).

Toisaalta kahden lapsen Pohdinta-videot vahvistavat käsitystä siitä, miten digitaalinen portfolio voi toimia autenttisenä arviointikeinona, jonka avulla lapsella on mahdollisuus reflektoida niin tunteitaan, omien taitojensa edistymistä kuin arvioida eri tavalla tekemiään tuotoksia. Digitaalisen portfolion käyttö lapsen reflektion tukena ja oman toiminnan arvioinnin apuna edellyttää kuitenkin varhaiskasvattajilta tietoa, taitoa ja ymmärrystä siitä, kenen ehdoilla digitaalista portfoliota tehdään ja kuinka tätä digitaalista aineistoa käytetään. Lasten digitaalisissa portfolioissa oli nähtävissä vain vähän toimintaa, jossa lapsi esimerkiksi muisteli ja palasi tilanteisiin, joissa kuvia oli otettu. Tämä antaakin aihetta kysyä, palveleeko digitaalisuus portfoliotyöskentelyssä ja arvioinnin välineenä niin kuin sen on ajateltu, vai kaventaako digitaalisuus varhaiskasvattajien näkemystä portfolion käyttömahdollisuuksista.

Päiväkotiryhmien väliset erot lasten digitaalisten kansioiden, kuvien ja videoiden käyttämisessä osana varhaiskasvatustoiminnan pedagogista dokumentointia kertovat siitä, että toimintakulttuurierojen lisäksi varhaiskasvatushenkilöstön taidot ja valmiudet käyttää digitaalisuutta portfoliotyöskentelyssä ja -arvioinnissa poikkesivat suuresti päiväkotiryhmien välillä. Näytti siltä, että suurimmassa osassa varhaiskasvattajien huomio kiinnittyi ennen kaikkea digitaalisen oppimisalustan käyttöön, portfoliokansioiden luomiseen ja kuvan lataamiseen lapsen kansioon. Se, että huoltajat olivat kommentoineet lastensa tuotoksia vain yksittäisissä tapauksissa ja se, että lasten reflektio tai oman toiminnan arviointi eivät juurikaan näkyneet digitaalisissa portfolioissa, saa pohtimaan, oliko hankkeessa valittu digitaalinen alusta riittävän yksinkertainen aikuisille ja riittävän houkutteleva päiväkotikäisille lapsille. Nämä tulokset puhuvat myös varhaiskasvatushenkilöstön osaamisen kehittämisen tarpeesta. Jotta digitaalinen portfolio toimisi hyvin sekä yksikötasolla pedagogisen dokumentoinnin ja varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden arvioinnissa, että yksilötasolla lapsen oman toiminnan reflektoinnin ja varhaiskasvattajan ohjaavan arvioinnin muotona, edellyttää se varhaiskasvatusalan ammattilaisilta pedagogisen asiantuntijuuden ja digitaalisten perustaitojen lisäksi

ymmärrystä siitä, mihin portfoliotyöskentely parhaimmillaan soveltuu ja miten lapsen oma ääni ja toiminta saadaan näkyväksi.

Lähteet

- Anttila, P. (2013). Taitojen ja luovien alojen arvioinnin kysymyksiä. Teoksessa Räisänen, A. (toim.). Oppimisen arvioinnin kontekstit ja käytännöt. Raportit ja selvitykset 2013:3. Helsinki: Opetushallitus, 89–118.
- Hytönen, J. (2002). Lapsikeskeinen kasvatus. Vantaa: WSOY.
- Karlsson, L. (2012). Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa Karlsson, L & Karimäki, R. (toim.) Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, kasvatustieteiden tutkimuksia, 57, s. 17-63.
- Opetushallitus (2016). Varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2016:17. Opetushallitus: Helsinki.
- Ouakrim-Soivio, N. (2016). Oppimisen ja osaamisen arviointi. Otava: Helsinki.
- Ouakrim-Soivio, N. & Kumpulainen, K. 2018. Digitaalinen portfolio varhaiskasvatuksen arviointivälineenä. Kasvatus 1/2019 (tulossa)
- Paulson, F. L., Paulson, P. R. & Meyer, C. A. (1991). What makes a portfolio a portfolio? Educational Leadership 48 (5), 60–63.
- Rinaldi, C. (1998). Projected curriculum constructed through documentation – Progettazione: An Interview with Lella Gandini. Teoksessa Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (toim.) The hundred languages of children. The Reggio Emilia Approach - Advanced reflections. Westport: Ablex Publishing, s. 113-125.
- Rintakorpi, K. (2010). Lasten toiminnan dokumentointi varhaiskasvatuksessa. Pro gradu tutkielma, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.

8 Hankkeen onnistumiset ja haasteet

Kati Smeds, Kirkkonummen kunta

Taidot kehittyvät tekemällä

Eräs hankkeen keskeisimmistä tavoitteista oli tukea kasvattajia käyttämään tv-t-välineitä luontevana osana pedagogista toimintaa sekä vahvistaa heidän tv-t-välineiden käyttötaitojaan. Näiden kahden osatekijän summana voi syntyä digimyrönteistä toimintakulttuuria varhaiskasvatuksessa.

Edellytys tv-taitojen kehittymiselle on se, että kasvattajien käytössä on riittävästi hyvin toimivia ja tarkoituksenmukaisia tv-t-välineitä. Digitaalisen portfolion näkökulmasta merkittävä tekijä on myös vakaa langaton verkko. Laitekannan kehittämisessä mentiin vahvasti eteenpäin etenkin Tuusulas- sa. Kirkkonummella ja Keravalla tilanne oli kohtuullinen jo ennestään. Kaikissa kunnissa kasvat- tajien tyytyväisyys käytössään olevaan välineistöön parani laitteiden osalta. Sen sijaan kyselym- me perusteella tyytyväisyys verkon toimintaan jopa heikkeni. Tämä voi osittain selittyä sillä, että kasvattajat lähtivät ensimmäisen kerran kokeilemaan työtapaa, jossa suuria määriä valokuvia ja videoita siirrettiin verkossa digitaalisiin portfolioihin ja näin kuormitettiin verkkoa aivan uudella ta- solla. Tämä saattoi aiheuttaa jumittamista ja sitä kautta kasvattajien tyytymättömyyttä. Laitekannan lisäksi on tärkeä huolehtia myös toimivista verkkoyhteyksistä. Tämä on erittäin tärkeää siksi, että kasvattajien aikaresurssit dokumenttien käsittelyyn ja siirtelyyn ovat todella rajalliset. Hankaluudet verkkoyhteyksissä voivat olla merkittävä tv-taitojen kehittymistä estävä tekijä.

Portfolioiden käyttöönottoa käsittelevässä artikkelissaan Alanko ja Kankaanranta toteavat, että kasvattajien tv-t-osaaminen meni monin tavoin eteenpäin. Huomionarvoista on, että etenkin moni- mutkaisemmissa taidoissa, kuten videon ja äänen käsittelyssä edistyi vahvasti. Nämä taidot ovat tärkeitä portfoliotyöskentelyssä ainakin kahdesta syystä. Pienen lapsen median tuottamisen (ja sitä kautta oman dokumentoimisen) mahdollisuuksia edistää, jos kasvattaja kykenee auttamaan häntä kuvan ja äänen käsittelyssä. Näistä taidoista on hyötyä myös, kun esimerkiksi videoidaan tai äänitetään reflektointia lapsen ja kasvattajan välillä myöhempää esim. tiimin tai van- hempien kanssa tapahtuvaa reflektiota varten.

Arkihavainnon mukaan tv-t jää usein erilliseksi muusta toiminnasta; joko sitä käytetään varta vasten tai ei ollenkaan. Hankkeessa tuimme toimintatapaa, jossa tv-t on automaattisesti mukana arjen ti- lanteissa. Tässä onnistuttiin vaihtelevasti. Joidenkin ryhmien kohdalla tavoitteeseen päästiin hyvin. Joidenkin ryhmien kohdalla tavoite jäi toteutumatta. Tämä heijastuu portfolioiden vähäisenä sisältö- nä. Yleisesti ottaen kaikkien hankeryhmien tv-t:n käytön useus kasvoi (ks. Alanko ja Kankaanranta tässä julkaisussa) oletettavasti ainakin laitekannan vahvistumisen, kasvattajien taitojen vahvistu- minen ja rohkaistuminen kokeilemaan. Alanko ja Kankaanranta totesivat kasvattajien rohkeuden olevan merkittävä tekijä tv-t-taitojen vahvistumisessa. Tähän voidaan vaikuttaa matalan kynnyksen tuella, joka on helppo viedä arjen työhön. Tähän soveltuu hyvin esimerkiksi hyödyntämämme ver- taismentoroinnin malli. Myös esimiehen mahdollistama ammatillinen dialogi toimintayksikön raken- teissa on tärkeää kasvattajien rohkaisemisessa.

Digimyrönteistä toimintakulttuuria syntyy työyhteisöissä silloin, kun tv-t:n käyttämiseen liittyy osaa- mista ja onnistumista. Digimyrönteistä toimintakulttuuria voisi kutsua myös teknoimuksi. Luokan- opettajien teknoimua tutkittaessa tärkeimmiksi tekijöiksi nousivat sisäinen motivaation tv-t:n käyt- tämiseen sekä tv-t:n käyttämiseen liittyvä pystyvyyden tunne (ks. Mäkinen ym. 2017). Sisäiseen motivaatioon ja pystyvyyden tunteeseen voidaan vaikuttaa tässä hankkeessakin hyödynnetyllä valmentavan johtamisen koulutuksella sekä jaetulla johtajuudella, kohdentamalla tavoitteet oikean kokoisiksi ja mahdollistamalla toistuvan harjoittelun osana työtä.

Toimintakulttuurin muutos vie aikaa

Vaikka kasvunkansioilla on pitkä perinne Suomessa, nostaa Varhaiskasvatuksen perusteet (2016) ne uudella tavalla ajankohtaisiksi pedagogisen dokumentoinnin käsitteen kautta. Kasvunkansiot tai digitaaliset portfoliot ovat tapa lähestyä lapsen mielenkiinnon kohteiden, oppimisen ja osallisuuden kysymyksiä, mikä on keskeisintä myös pedagogisessa dokumentoinnissa. Pedagogisen dokumentoinnin käsite herättää kuitenkin hämmennystä kentällä. Varhaiskasvatussuunnitelman (2016) mukaan pedagoginen dokumentointi on tapa tehdä varhaiskasvatuksen oppimisprosesseja näkyväksi, suunnitella ja kehittää toimintaa.

Pedagoginen dokumentointi haastaa monella tavalla olemassa olevat työskentelytavat. Muutos näyttäytyy ahdistavalta tiukentuvien resurssien aikana. Varhaiskasvatuksen henkilöstölle tulee houkutusta ratkaista tilanne mikromuutoksilla ("lisään vähän tätä ja hippusen tuota, niin saan rastin ruutuun"), jotka yritetään "liimata" jo olemassa olevan varhaiskasvatuksen arjen päälle. Tämä aiheuttaa ymmärrettäviä kysymyksiä ajankäytön resursoinnista ja sitä kautta toiminnan mielekkyydestä. Kysymys on kuitenkin fundamentaalista toimintakulttuurin muutoksesta. Päälleliimaamisen sijaan meidän tulisi tarkastella varhaiskasvatuksen arjen toimintaa ja aikatauluja tavoitteista ja vasusta käsin: minkälaisiin työskentelyprosesseihin, pienryhmärakenteisiin, suunnitteluun ja ajankäyttöön se meitä ohjaa. Olemassa olevat arjen struktuurit pitäisi uskaltaa purkaa legorakennelman lailla palasiksi ja rakentaa arki, ajankäyttö ja pedagogiset prosessit uudelleen. Tähän purkamistyöhön tuimme hankkeen osallistujia valmennuspäivissä. Osa hankeryhmistä löysikin innovatiivisia ajankäytön rakenteita portfoliotyöskentelyn tueksi. Niitä on avattu tarkemmin julkaisun liitteenä olevassa pedagogisessa mallissa.

Pedagoginen dokumentointi ja varhaiskasvatussuunnitelma aiheuttavat muutospainetta myös lastentarhanopettajan oman työn organisointiin, ajankäyttöön ja suunnittelukäytänteisiin. Toiminnan sisällön suunnittelu tulisi siirtää yhä enenevässä määrin tehtäväksi lapsiryhmässä yhdessä lasten kanssa. Suunnitteluajalla tulisi keskittyä varhaiskasvatuksen lapsikohtaisten pedagogisten tavoitteiden, tätä avaavan pedagogisen dokumentoinnin (esimerkiksi digitaaliset portfoliot) sekä ryhmän pedagogisten prosessien tarkasteluun, tiimin osallisuus huomioiden. Lastentarhanopettajalla tulisi olla käytännössäkin mahdollisuus olla joka päivä lapsiryhmän jokaisen lapsen kanssa, mutta tarvittaessa vetäytyä hetkeksi muutaman lapsen kanssa intensiivisesti pohtimaan oppimista ja lapsen kokemuksia. Tätä estävät liian tiukat ja epätarkoituksenmukaiset pienryhmärakenteet tulisi viimeistään nyt poistaa. Pienissä ryhmissä on edelleenkin tarkoituksenmukaista toimia, mutta ei niin, että ryhmän ainoa lastentarhanopettaja on sidottu vain muutamaan lapseen. Ei ole pelkästään lapsen, vaan myös lastentarhanopettajan etu, että hänellä on mahdollisuus joustavasti tarkastella jokaisen lapsen kasvua ja kehitystä lapsen vasuprosessissa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2016) mukaan lapsen varhaiskasvatuksen suunnittelemisesta, toteuttamisesta ja arvioinnista vastaa lastentarhanopettaja yhteistyössä lapsen huoltajan ja lapsen itsensä kanssa.

Alanko ja Kankaanranta (ks. luku 3 tässä julkaisussa) löysivät monia järkeenkäypiä syitä sille miksi digiportfoliotyöskentelyn aloittaminen oli joillekin tiimeille niin hankalaa. Syyt olivat liitoksissa joko laitteisiin, tvt-osaamiseen, digiasenteisiin tai lastentarhanopettajien kykyyn saada muut tiimin työntekijät mukaan toimintakulttuurin muutokseen. Laitteisiin ja digiosaamiseen on suhteellisen helppo vaikuttaa kouluttamisella. Hankkeessamme järjestettiin sekä laite- että alustaosaamista tukevaa koulutusta. Tämän lisäksi tv-tukihenkilöt auttoivat juuri näissä kysymyksissä. Paljon haastavampaa on vaikuttaa digimyrönteisyyteen tai tukea muutosjohtamisessa. Näihin asioihin kiinnitettiin huomiota sekä valmennuksessa että tv-tukihenkilöiden antamassa tuessa. Asioista keskusteltiin myös esimiesten kanssa.

Päiväkodin kokonaispedagogiikkaa johtaa päiväkodinjohtaja yhdessä lastentarhanopettajien kanssa, mutta lastentarhanopettaja toimii entistä vahvemmin oman tiimensä pedagogisena vastuu-

henkilönä ja johtajana. Tätä jaetun johtajuuden mukaista pedagogisen johtamisen kulttuuria olemme pyrkineet edistämään ja onnistuneet siinä melko hyvin. Toimintakulttuurin muuttajana päiväkodin johtajalla on keskeinen rooli. Hänen tulee saada työhönsä riittävästi tukea sekä jaetun johtajuuden että omien esimiestensä taholta.

Osallisuus ei ole itsestäänselvyys

Digitaalisen portfolion pedagoginen malli oikein sovellettuna voi synnyttää osallisuuden kokemuksia. Mallin ja työskentelyn tavoitteena on tuottaa osallistumisen ja osallisuuden kokemuksia sekä lapsille että heidän vanhemmilleen. Lapsi osallistuu toimintaan pedagogisen mallin jokaisessa vaiheessa. Samoin vanhemmilla on oma roolinsa reflektiovaihetta lukuun ottamatta. Kasvattajien, vanhempien ja lapsen osallistuminen auttaa synnyttämään yhteistä keskustelua ja ymmärrystä (ks. Rintakorpi 2018).

Lapsen osallisuus voi kuitenkin olla toteutumatta tai toteutua vaillinaisesti. Ensimmäinen haaste voi olla itse dokumentointi. Kuka dokumentoi? Ovatko dokumentointivälineet lasten saatavilla toimintavalmiina? Millaisen neuvottelun jälkeen ne saa käyttöönsä? Kannustavatko aikuiset lapsia dokumentoimaan? Auttavatko aikuiset? Kuka päättää mikä on dokumentoinnin arvoista? Aikuinen vai lapsi?

Toinen lapsen osallisuutta haastava vaihe on valinta. Lapsen tulee itse saada valita, laitetaanko joku dokumentti portfolioon vai ei. Tilanteen tekee haastavaksi se, että lapsi ei kasvattajanäkökulmasta tajua valita kasvattajan mielestä oikeita dokumentteja. Tällöin kasvattajalle saattaa tulla kiusaus manipuloida prosessia, ehkä enemmän tai vähemmän ohjailta lasta valitsemaan kasvattajan mielestä arvokkaampia asioita. Joistain portfolioista voi todeta, että niihin valitut dokumentit ovat aikuisen valitsemia. Tällöin kasvunkansion ajatus oppijalle itselleen merkityksellisten oppimiskokemusten kokoajana ei toteudu. Lapsen osallisuus jää myös hyvin hataraksi, vaikka hän olisi itse ollutkin mukana esimerkiksi tuottamassa dokumenttia.

Aikuisen ohjaama reflektointivaihe voi jäädä kokonaan pois tai sisällöllisesti ohueksi. Tästä ei tulisi oikaista, koska pedagoginen lisäarvo tuotetaan juuri tässä vaiheessa. Reflektointivaiheessa lapsi sanallistaa ajatuksiaan ja kokemuksiaan tarjoillen kasvattajalle mahdollisuuksia arvioida toteutunutta pedagogista toimintaa ja suunnitella tulevaa yhdessä lapsen kanssa. Vasun mukaiseen lapsen osallisuuskäsitykseen kuuluu vaikuttaminen itseä koskeviin asioihin.

Digitaalinen portfolio voi lisätä kasvattajan ja vanhemman välisten keskustelujen määrää (ks. Purola ja Smeds tässä julkaisussa). Keskustelut ovat osallistumisen mahdollisuuksia. Digitaalisen portfolion työskentelyssä vanhemmat voivat myös auttaa lasta dokumentoimaan omaa päiväkodin ulkopuolista elämäänsä ja auttaa häntä valitsemaan dokumentteja portfolioon. Vanhemmat voivat katsella yhdessä lapsen kanssa portfolion sisältöjä ja toimia näin portfolion esittelyn ”yleisönä”. Vaikka malli tarjoaa vanhemmille monia eri osallistumisen mahdollisuuksia, voi vanhemman osallisuus siltikin jäädä hataraksi. Kaikki vanhemmat eivät ole kiinnostuneita työskentelystä syystä tai toisesta. Kasvattajat eivät ole kykeneviä tai halukkaita hyödyntämään vanhempien portfolioon tuotettuja näkökulmia pedagogisen työskentelyn suunnittelussa. Otollinen maaperä vanhempien osallisuuden vahvistumiselle on löydetty silloin, kun vanhempia on lempeästi houkuteltu dokumentoimaan joku merkityksellinen asia yhdessä lapsen kanssa ja tätä dokumentaatiota on tutkittu päiväkodissa ja hyödynnetty osana varhaiskasvatuksen pedagogista suunnittelua.

Digitaalinen portfolio voi olla työväline, joka viitoittaa tietä osallisuuskulttuuriin. Suuri merkitys on kuitenkin sillä, kuinka käytämme portfoliota varhaiskasvatuksen arjessa ja miten saamme houkutelua perheet työskentelyyn mukaan.

Oppimisen näkyväksi tekemisen osaaminen vaatii vahvistusta

Pedagogisessa dokumentoinnissa oppimisen ja kokemusten näkyväksi tekeminen on avaus pedagogisen toiminnan rakentamiselle, suunnittelemiselle ja kehittämiseksi. Pedagogisen dokumentoinnin hengessä tapahtuva lapsen oppimisen näkyväksi tekeminen (suunnittelua ja kehittämistä varten) hänelle itselleen, vanhemmille ja kasvattajille on haastavaa työtä. Jo pelkästään lähtökohta voi olla jollekin kasvattajille hämmentävä; se mitä me opettajina pidämme merkityksellisenä, voikin olla tyystin eri asia oppijan oma käsitys. Kun pääsemme tämän kynnyksen yli hyväksymällä lapselle itselleen merkitykselliset kokemukset työskentelyn lähtökohdaksi, täytyy meidän vielä haluta tukea lapsen omaa reflektiivistä työskentelyä järjestämällä sille tilaa ja aikaa arjessa sekä tukemalla sitä hyvillä kysymyksillä. Tämä on tärkeää siksi, että pedagogiseen dokumentointiin ja portfolio-työskentelyyn liittyy aina reflektio; pohdinta siitä mikä on tämän asian merkitys minulle oppijana tai työntekijänä. Reflektiossa kuuluu oppijan oma ääni ja hänen antamansa merkitykset.

Vaikka reflektiosta on puhuttu pitkään esimerkiksi lastentarhanopettajan koulutuksessa, uskallan väittää, että suhteellisen harva lastentarhanopettaja hyödyntää sitä lapsen oppimisen tukemisessa ja näkyväksi tekemisessä. Hankkeemme myötä näiden opettajien määrä on varmasti kasvanut. Se, että reflektio ei vielä näy portfolioissa vahvasti (ks. Kumpulainen ja Ouakrim-Soivio tässä julkaisussa) kertoo siitä, että uuden toimintatavan opettelu on vielä kesken. Pedagoginen malli sinänsä tuo vahvasti esille reflektion työskentelyn olennaisena osana.

Meidän tulee entistä vahvemmin ohjata ja kouluttaa henkilöstöämme reflektiivisen pedagogiikan hyödyistä ja toimintatavoista, koska reflektio rakentuu yksittäisen lastentarhanopettajan ja lähihoitajan vuorovaikutusosaamisen varaan. Reflektiivistä työtettä olisi hyvä mallintaa koko yhteisön pedagogisen kehittämisen rakenteissa, kuten olemme tehneet hankkeen valmennustilaisuuksissa. Käytännön vuorovaikutusosaamista ja avoimien kysymysten kysymistä pitää vahvistaa edelleen käytännön harjoittelulla omassa työssä. Huomiota tulee kiinnittää myös siihen, että reflektiiviset keskustelut näkyvät lapsen portfolioissa joko kirjaten ne ylös, videoiden tai äänittäen ne ja lisäämällä reflektointi osaksi oppimisen dokumentaatiota portfolioon.

Hankeeseen liittyvien tutkimusten aineisto on kerätty hetkessä, jolloin toimintamalli on juuri otettu käyttöön. On siksi ymmärrettävää, että portfoliotyöskentely ja reflektiivisyys sen osana ei vielä näyttäydy sellaisena, kun sen tulisi olla tai se voisi olla. Reflektioivan työtavan oppiminen vaatii tiedostamista ja harjoittelua. Puoli vuotta on lyhyt aika uuden työtavan opettelemisessa.

Vanhemmille tärkeintä on helppokäyttöisyys ja portfoliotyön jatkuvuus

Hankeemme eräs tavoite oli vahvistaa vanhempien osallisuutta oman lapsensa varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja arvioinnissa tarjoamalla mahdollisuuden yhdistää lapsen luonnollisia oppimis- ja toimintaympäristöjä digitaalisen portfolion avulla. Vanhemmat olivat mukana kehittämistyössä ja kokeilivat digitaalisia portfolioita. Keräsimme vanhempien kokemuksia kahden kyselyn avulla.

Vanhempien kyselyissä ja kohtaamisissa nousi esiin turhautuminen useasta eri ohjelmasta, joita vanhempien tulisi käyttää lapsensa varhaiskasvatuksessa. Kärjistynein tilanne oli kenties Kirkkonummella, jossa samanaikaisesti otettiin käyttöön vanhempien Päikky-portaali lapsen hoitoaikojen hallinnoimiseen ja päivittäistiedotukseen. Vanhemmat kokivat haasteelliseksi myös tunnusten luomisen lapsensa portfolioon. Monilta vanhemmilta tuli kritiikkiä myös siitä, että oppimisalustan rakenteen takia oli vaikea hahmottaa oliko lisäämässä materiaalia lapsen ”oma tilaan” vai päiväkodin luomaan portfolioon. Monista vanhemmista on luontevinta selata ja tuottaa lapsen portfoliota älylaitteelta. Käyttämässämme oppimisalustassa ei ollut varsinaista applikaatiota, joten internet-sivujen toimivuus älypuhelimella ei ollut paras mahdollinen.

Vanhempien näkökulmasta hyvin toimiva varhaiskasvatuksen portfolioalusta:

- ei vaadi erillistä käyttäjätunnuksen luomisprosessia tai käyttäjätunnusten yhdistäminen käy helposti
- tallettaa lapsen tuottamat tai lasta käsittelevät dokumentit samaan paikkaan muun varhaiskasvatuksen asioinnin kanssa (esim. hoitoajat)
- mahdollistaa sekä ryhmätasoisien dokumentaation ja tiedotteiden lähettämisen vanhemmille että lapsitasoiset suljetut kansiot, joihin pääsee ainoastaan lapsen kasvattaja vanhempien lisäksi
- mahdollistaa portfolioon käyttämisen myös applikaation kautta
- mahdollistaa erilaisten tiedostomuotojen nopean ja helpon lisäämisen
- mahdollistaa portfolioaineiston säilymisen lapsen ja vanhempien käytössä myös varhaiskasvatuksen jälkeen, aineiston siirtämisen perheen omalle tallennusvälineelle tai upottamisen perusopetuksen oppimisalustaan, jolloin portfoliomateriaali on käytössä myös perusopetuksessa.

Suuri osa vanhemmista kuitenkin koki digitaalisen portfolioon avaavan lapsen varhaiskasvatusta ja lisäävän keskustelua lapseen liittyvistä asioista varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa sekä tarjoavan tietoa lapsen varhaiskasvatuksen toteutumisesta päiväkodissa.

Vanhemmat kokivat portfolioon avaavan lapsen oppimisen polkuja tavalla, joka lisäsi vanhemman ja lapsen ymmärrystä oppimisesta ja hänelle tärkeistä asioista. Portfoliomyönteisiltä vanhemmilta nousikin monesti kysymys: ”Kuinka tämä jatkuu koulussa?” Kysymys ei ole niin kaukaa haettu. Digitaalinen portfolio on lapsitasoista pedagogista dokumentointia, jonka tehtävänä on nostaa esiin yksittäisen oppijan kokemukset, vahvuudet ja oppimisprosessit tarkasteltavaksi yhdessä lapsen itsensä, vanhempien ja opettajan kanssa. Perusopetuksessa oppimisprosessia tehdään näkyväksi formatiivisen arvioinnin avulla. Portfolioita on käytetty formatiivisen arvioinnin välineenä suomalaisissa peruskouluissa 1990-luvulta saakka (ks esimerkiksi Kankaanranta, Grant ja Linnakylä 2007). Tälläkin hetkelläkin ne toteuttavat uuden perusopetus suunnitelman ajatuksia oppilasta osallistavasta arvioinnista. Portfoliot voivat toimia myös konkreettisina tiedon kantajina lapsen opinpolun nivelvaiheissa varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja perusopetukseen.

Rinnallakulkija auttaa

Varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan, että varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin ydin on oppiva yhteisö. Ajatus ravistelee varhaiskasvatuksen totuttua arkea; aikuinen onkin samalla tavalla oppijan roolissa kuin lapsikin. Aikuinen luopuu kaikkitietävän opettajan roolista. Perinteisempään työtapaan on kuulunut se, että aikuinen ottaa haltuun ensin asiat joita lasten tulisi hänen mukaansa oppia. Tämän jälkeen hän jakaa lapsille tuon valmiiksi pureskellun tiedon, jonka he omaksuvat kukin parhaan kykynsä mukaan. Oppivassa yhteisössä aikuinen nähdään niin ikään oppijana. Oppivassa yhteisössä korostuu voimakkaasti lapsen osallisuus; lapsi saa osallistua ja vaikuttaa omien kykyjen ja halujen mukaan osana yhteisöä, johon kokee kuuluvansa (ks. esimerkiksi Ahonen 2017). Oppivassa yhteisössä lapsen oppimista ja kasvua tukevat teemat tuotetaan yhdessä lasten kanssa ja lasten tarpeet ja ideat ohjaavat myös aikuisten oppimista. Yksi tällainen ”tarve” on varhaiskasvatussuunnitelmasta nouseva tarve tv-taidoille ja digitaalisuuden hyödyntämiselle. Tämä muuttunut tilanne asettaa kasvattajan haasteelliseen tilanteeseen: sisäistämään samanaikaisesti uuden varhaiskasvatussuunnitelman muuttuneita käytänteitä sekä muuttamaan omaa rooliaan opettajasta kanssaoppijaksi.

Tiedostimme roolin muuntumiseen liittyvät tunteet ja ajatukset myös hankkeen tukimenetelmiä valitessamme. Ajattelimme, että vertainen pystyy ehkä tukemaan lempeästi ja ymmärtävästi muutoksessa. Hankkeessamme tuettiin lastentarhanopettajien oppimista tuomalla apu ja tuki omalle työpaikalle arjen työhön. Tuki pyrittiin myös räätälöimään täysin yhdessä tuen saajien kanssa. Tämä tuotti hyvän tuloksen ja valtaosa hankkeen lastentarhanopettajista piti saamaansa apua hyvänä ja riittävänä.

Tällainen tuen järjestämisen tapa vaati luonnollisesti joustavuutta ja empaattisuutta muutosahdistuksen edessä myös tuen antajilta eli tv-tukihenkilöiltä. Muutoskatalyytin rooli ei ole aina helppo; henkilökunta heijastelee omia tunnetilojaan oppimisprosessissa myös vertaisohjaajan kasvoille. Tämä edellyttää kypsyyttä sietää muutosprosessin esiin nostamia tunnetiloja luopumatta alkuperäisestä tavoitteesta eli halutun toiminnan vahvistamisesta. Tästä syystä on tärkeää, että vertaisohjaajien omasta työssäjaksamisesta ja ohjauksesta huolehditaan. Hankkeessamme se hoidettiin neljän hengen oppivan yhteisön ”live-palaverissa” noin kerran kolmessa viikossa. Tapaamisissa itkettiin, naurettiin, päiviteltiin, opittiin toinen toisiltamme, suunniteltiin ja elettiin yhdessä kehittämissä työn arkea. Niillä oli vahvistava, voimauttava ja työtä ohjaava merkitys.

Lähteet

Ahonen, Liisa. 2017. Vasun käyttöopas. PS-Kustannus.

Kankaanranta, Marja; Grant, Anna & Linnakylä, Pirjo. 2007. e-Portfolio. Adding value for lifelong learning. Institute for Educational Research & Agora Center, University of Jyväskylä

Mäkinieniemi, Jaana-Piia; Ahola, Salla; Syvänen, Antti; Heikkilä-Tammi, Kirsi & Viteli, Jarmo. 2017. Digitalisoituvu koulu – hyvinvoivat opettajat? Miten edistää digitalisoitumista ja työhyvinvointia. TRIM Research Reports 24. Tampereen yliopisto. E-kirja http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/102027/TRIM_Research_Reports_24.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rintakorpi, Kati. 2018. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.

LIITTEET:

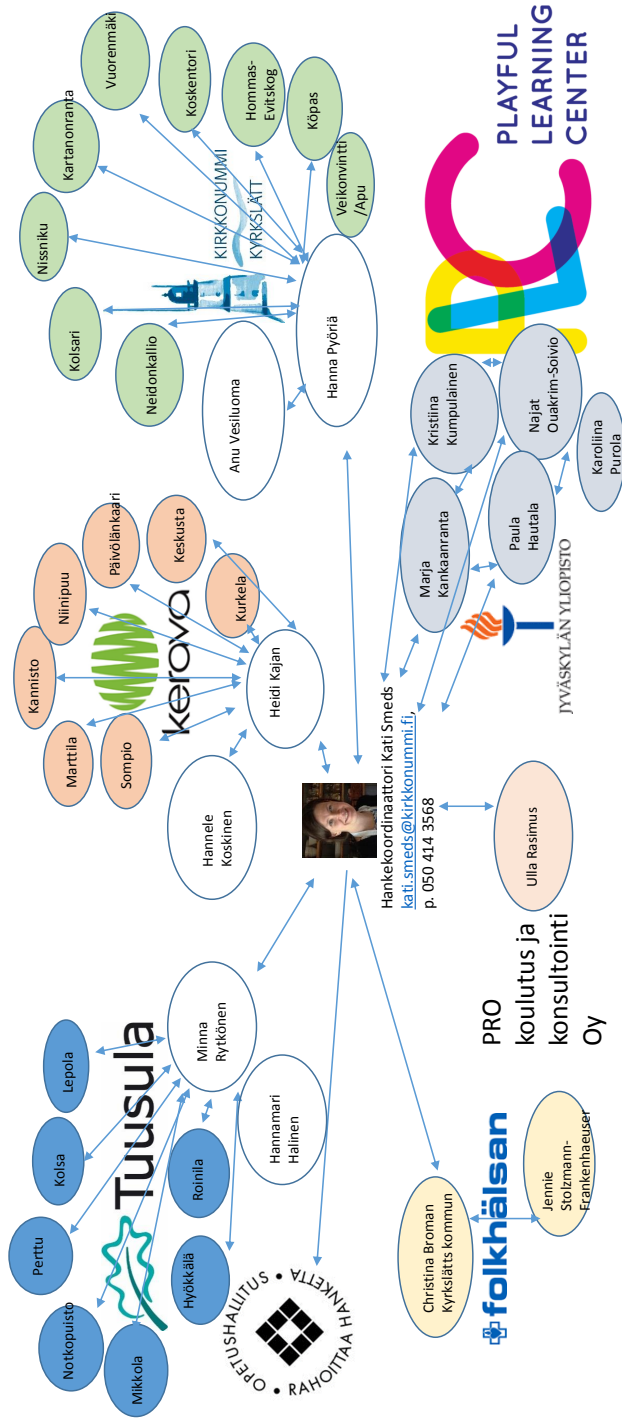
Liite 1 Hankeverkosto

Liite 2 Pedagogisen mallin tiivistelmä ja siihen liittyviä käytänteitä ja erityiskysymyksiä

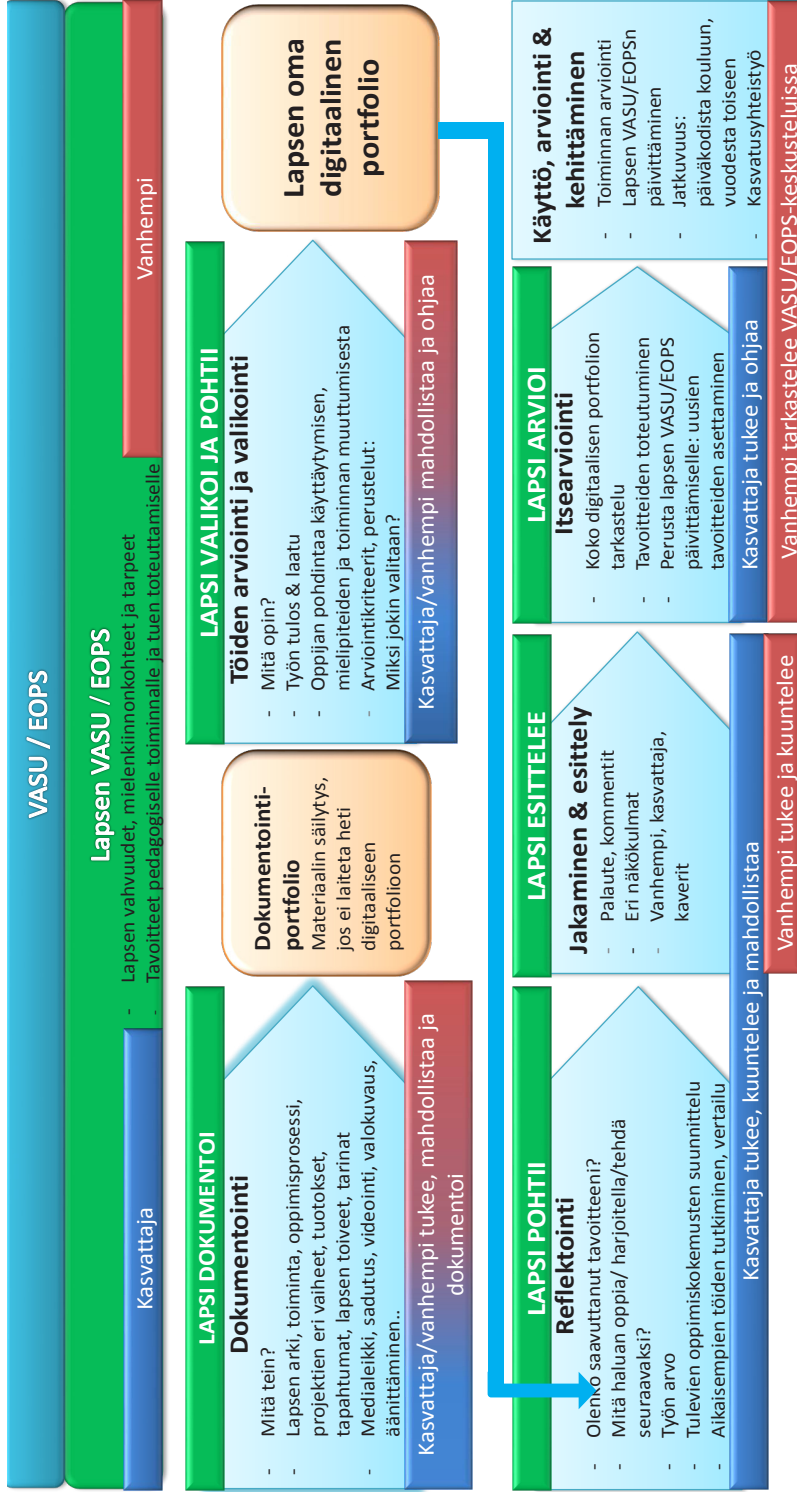
Liite 3 Kannustaminen refleктоivaan vuorovaikutukseen

Liite 4 Kuvaus- ja julkaisulupalomake

Kehittämisyhteistyö 1.9.2017



DIGITAALISEN PORTFOLIOTYÖSKENTELYN PEDAGOGINEN MALLI



Digaa mun digimatkaa - Digga min digiresa

Tekijät: Maria Alanko, Marja Kankaanranta, Kati Smeds & Karoliina Purola, 2018



Yhteistyössä:



LIITE 3

Refleктоivaan vuorovaikutukseen kannustaminen Diggaa mun digimatkaa -hankkeessa

Tähän on kerätty muutamia hyödyllisiä näkökulmia ja neuvoja, kun halutaan kannustaa pientä lasta refleктоivaan keskusteluun

- Asettautukaa istumaan lähekkäin, niin että katsekontakti on mahdollinen.
- Asetu lapsen katseen korkeudelle.
- Varmista rauhallinen tilanne ja olo. Muistathan, että vuorovaikutukseen houkuttelu tapahtuu vain hyväksyvällä katseella ja olemisen tavalla.
- Selvitä lapselle mitä olemme tekemässä yhdessä: ”Olemme juttelemassa sinun tärkeistä kokemuksistasi ja mitä niistä otettuja kuvia/tuotoksia haluat valita digitaaliseen portfolioosi.”
- Käytä apuna tarvittaessa kuvia, piirtämistä tai tukiviittomia. Voit myös varmistaa kysymällä miten lapsi on kuullut sen mitä olemme tekemässä.
- Käykää yhdessä läpi lapsen tuottamaa dokumentaatiota (esim. lapsen metsäretkeltä ottamia valokuvia). Osoita kiinnostusta lapsen jokaisesta työstä/kuvasta/kirjauksesta. Pyri saamaan selville dokumenttien merkitys lapselle itselleen:
- Millaista tätä oli tehdä (kuvata, kirjoittaa, jne)? Mikä oli kivaa? Entä vaikeaa? Mikä oli kurjinta? Miksi? Refleктоidaan tunteen tasolla.

Dokumenteista keskusteleminen

Tässä toteutuu toiminnan ja ajattelun tasot

- Mitä välineitä tms tarvitsit?
- Miten sen teit?
- Mitä teit ensin? Mitä sitten?
- Millaista oli loppuvaiheessa?
- Kenen kanssa teit? Ketkä olivat mukana? Millaista se oli?
- Kenen apua tarvitsit? Olisitko tarvinnut enemmän apua?
- Mikä on tässä työssä sinulle erityisen tärkeää?/Mistä pidät paljon?
- Anna lapselle positiivista palautetta sekä työskentelyprosessista että lopputuloksesta (jos kyseessä on lapsen tekemä tuotos tai harjoitteluprosessi).
- Kerro sellaista minkä oletat olevan lapselle tärkeää kuulla ja mikä vahvistaa hänen itsetuntemustaan ja -tuntoaan.
- Hyödynnä jokainen hetki ja kohtaaminen lapsen vahvistamiseksi.

Dokumenttien valinta

- Kun olette käyneet kaiken dokumentaation läpi yhtä arvostavasti, pyydä lasta valitsemaan ne dokumentit, jotka hän haluaa kasvunkansioon.
- Jos haluat rajata määrää, kerro ohjeistus/rajat etukäteen.
- Tässä vaiheessa lapsen valitsemat dokumentit voidaan laittaa "välivarastoon" odottamaan lopullista koostamista esim. Book creatorilla tms tai tallentaa dokumentit suoraan portfolioon.

LIITE 4

KUVAUS- JA TALLENNUSLUPA ”DIGGAA MUN DIGIMATKAA” pilotointi

Yksikkö:	Ryhmä:
Päiväkodinjohtaja:	Ryhmän vastaava/Ito:
Lapsen nimi:	

”Diggaa mun digimatkaa” –hankkeessa kehitetään digitaalisen portfolion mallia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Digitaalisella portfoliolla tarkoitetaan lapsen henkilökohtaista, käyttäjä-tunnuksella ja salasanalla suojattua sähköistä kansiota, jonka selaamiseen, kommentoimiseen ja materiaalin tuottamiseen vanhemmat saavat tunnuksella. Yksittäisen lapsen tiedostoja pääsee katsomaan vanhempien lisäksi päiväkotiryhmän kasvatusvastuulliset henkilöt ja päiväkodin esimies sekä hankekoordinaattori ja kuntakohtaiset tv-tukihenkilöt oman kuntansa osalta. Digitaalisiin portfolioihin lapsi itse ja kasvattajat dokumentoivat lapsen ajatuksia, ideoita, vahvuuksia ja oppimisen prosesseja. Portfolion materiaalia hyödynnetään varhaiskasvatuskeskusteluissa, -suunnitelmassa ja varhaiskasvatuksen nivelvaiheissa yhdessä vanhempien kanssa sovitulla tavalla. **Digitaaliseen portfolioon tallennettu media on tarkoitettu vain lapsen itsensä ja hänen vanhempiensa/huoltajiensa käyttöön, eikä sitä ole lupa julkaista muissa yhteyksissä.**

1. Lapsen valmistamia kuvallisia tuotoksia (digitaalisia tai digitaalisia kopioita alkuperäisistä)

Kuvallisilla tuotoksilla tarkoitetaan lapsen ottamia valokuvia ja videoita sekä lapsen tekemiä piirustuksia, maalauksia, askarteluja ja käsitöitä. Lupa lapsen kuvallisen tuotoksen esille asettamiseen tai muuten käyttämiseen pyydetään aina myös lapselta itseltään. Vältämme aina lapsen koko nimen julkaisemista.

- a. saa liittää lapsen omaan digitaaliseen portfolioon Kyllä Ei
- b. saa liittää toisen lapsen digitaaliseen portfolioon Kyllä Ei
- c. saa esitellä DMD- hankkeen koulutustilaisuuksissa Kyllä Ei
- d. saa esitellä julkisissa tilaisuuksissa tai internet-sivuilla Kyllä Ei

1. Lapsesta otettuja kuvatallenteita, joissa lapsi esiintyy tunnistettavasti

Kuvatallenteilla tarkoitetaan digitaalisia ja tulostettuja valokuvia sekä videoita. Lupa kuvatallenteen käyttämiseen pyydetään aina myös lapselta itseltään.

- a. saa liittää lapsen omaan digitaaliseen portfolioon Kyllä Ei
- b. saa liittää toisen lapsen digitaaliseen portfolioon Kyllä Ei
- c. saa esitellä DMD-hankkeen koulutustilaisuuksissa Kyllä Ei
- d. saa esitellä julkisissa tilaisuuksissa tai internet-sivuilla Kyllä Ei

Lupa/kielto on voimassa, kunnes huoltajat sen erikseen peruvat. Julkaistaessa alle 18-vuotiaan kuvia täytyy lupa pyytää hänen huoltajaltaan, pyydämme siksi molempien huoltajien allekirjoituksen koskien yllä olevia kysymyksiä.

	Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys	Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys
--	--	--

