

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Lämsä, Tiina

Title: Kokopäiväpedagogiikka ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa

Year: 2021

Version: Published version

Copyright: © 2021 Kasvatus & Aika

Rights: CC BY-NC-ND 4.0

Rights url: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Please cite the original version:

Lämsä, T. (2021). Kokopäiväpedagogiikka ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa. *Kasvatus ja aika*, 15(2), 79-86. <https://doi.org/10.33350/ka.102527>

Kokopäiväpedagogiikka ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa

Tiina Lämsä

Johdanto

Kokopäiväpedagogiikka on noussut keskeiseksi toimintatavaksi suomalaisissa päiväkodeissa. Se on useissa paikallisissa varhaiskasvatussuunnitelmissa toiminnan lähtökohtana, aihetta käsitellään runsaasti opiskelijoiden tutkimisissa ja kokopäiväpedagogiikkaa koskevien koulutusten kysyntä on suurta. Käsitteen tieteellinen määrittely on kuitenkin kesken ja käytännön tulkinnat vaihtelevat. Sen toteuttamiseen on myös hyvin vähän selkeitä toimintaperiaatteita. Ehkä juuri näiden syiden vuoksi aihe herättää paljon keskustelua ja kiinnostusta.

Tämän puheenvuoron tavoitteena on lukijan tutustuttaminen kokopäiväpedagogiikkaan. Lisäksi tavoitteena on tarjota käsitteellisiä välineitä kokopäiväpedagogiikan yhtenäistämiseksi ja kehittämiseksi niille, jotka tuntevat aihetta jo entuudestaan.

Pohdin käytännön esimerkein kokopäiväpedagogiikan rakentumisen elementtejä ja arjen rakennetekijöitä kokopäiväpedagogiikan mahdollistajina. Keskityn erityisesti henkilöstön työskentelytapoihin esimerkiksi aamun kohtaamistilanteissa sekä henkilöstön resursointiin siten, että pienryhmätoiminta mahdollistuu koko päivän ajan.

Vaikka kokopäiväpedagogiikkaan viitataan arjen kielenkäytössä, on määrittelylle ja toimintamalleille tarvetta. Tämä ilmenee muun muassa varhaiskasvatuksen henkilöstön ilmaisevana tarpeena saada konkreettisia, arkeen sovellettavia tapoja, joilla kokopäiväpedagogiikkaa voi toteuttaa esimerkiksi iltapäivisin, kun henkilökuntaa on vähemmän. Toisaalta käsitteen käyttö ilman teoreettista ja vakiintunutta mallistoa huolestuttaa ja saa aikaan kritiikkiä tieteen kentällä. Esimerkiksi Kettukangas (2020) on kritisoinut blogissaan kokopäiväpedagogiikka-käsitettä sen arkeen ja ajallisuuteen viittaavasta kielellisestä asusta ja monitulkintaisista käyttötavoista. Onnismaan ja kollegoiden (2017) ja myös Karilan (2017, 9–11) huolena puolestaan on hyvin aiheellisesti ollut se, että spontaaneissa ja satunnaisissa kohtaamisissa toteutuva toiminta ei itsessään vielä ole pedagogiikkaa eikä riitä varhaiskasvatuslain tavoitteiden saavuttamiseen.

Pureudun puheenvuorossani kokopäiväpedagogiikan käsitteen ajalliseen ja paikkaan liittyvään pedagogiseen tavoitteenasetteluun, joka on olennainen osa kokopäiväpedagogiikan toteutusta käytännössä ja siten olennainen osa myös moniammatillisen kasvattajatiimin toimintaa ja yhteistyötä. Kokopäiväpedagogiikka-sanana kielellinen asu ohjaa ajattelua konkreettisesti koskemaan koko päiväkotipäivää ja sen eri vaiheita. Näitä ovat esimerkiksi siirtymät, lepoaikat, ruokailut, pukemiset/riisumiset, hygieniatoimet ja niiden jäsentymi-

nen päivän osaksi. Lasten osallisuuden kokemus ja toimijuus mahdollistuvat juuri näissä päivittäisissä rutiineissa ja tärkeissä perustoiminnoissa (Kettukangas 2017).

Kokopäiväpedagogiikka tuokio-käsitteen korvaajana

Varhaiskasvatuksen tehtävä on edistää lasten kokonaisvaltaista kasvua, kehitystä ja oppimista (Opetushallitus 2018). Kokonaisvaltaisuus kuvaakin varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa, ja tämä holistinen näkemys on kenties suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogiikan määrittelevin ominaispiirre (Opetushallitus 2018; Mertala 2020). Vaikka varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kokopäiväpedagogiikkaa ei mainita, on se usein ymmärretty juuri yhdeksi holistisuuden ilmenemismuodoksi. Mertala (2020) kuvaa kokopäiväpedagogiikkaa toiminnaksi, jossa opetuksellisesti ja kasvatuksellisesti hedelmällisiksi tilanteiksi ei rajata vain niin sanottuja opetustuokioita, vaan kaikki arjen kohtaamiset ja toimet nähdään pedagogisesti arvokkaina hetkinä. Kokopäiväpedagogiikan tarkoituksena ei siis ole erityisesti lisätä opettajan suunnittelemaa ohjaushetkiä päivän eri vaiheisiin. Tässä ilmeneekin selkeä ero aikaisemmin päivähoitossa merkitykselliseen opetus- tai toimintatuokion käsitteeseen. Pienten lasten hoidon, kasvatuksen ja opetustoiminnan nähtiin vuosikymmeniä koostuvan käytännössä erilaisista lyhyistä, ennakkoon suunnitelluista tuokioista (mm. Härkönen 2000). Tämän valossa onkin ymmärrettävää, että varhaiskasvatuksen monialainen ja monista eri koulutustaustoista tuleva henkilöstö kaipaa tukea tämän tuokiorakenteen korvaamiseen ja uudenlaisen rakenteen synnyttämiseen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) uudistusprosessi voidaan nähdä yhtenä merkkipaaluna kokopäiväpedagogiikan käsitteen historiallisessa paikantumisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman normiluontoisuuden tavoitteena on muovata päiväkotien pedagogiikkaa yhtenäisempään suuntaan. Vaikka opetussuunnitelmatasolla kokopäiväpedagogiikkaa ei määritellä, on Opetushallitus julkaissut esimerkiksi kokopäiväpedagogiikkaa koskevaa videomateriaalia. Siinä kokopäiväpedagogiikkaa lähestytään ennen kaikkea kohtaamisen tapana. Keskeisiksi pedagogisiksi tavoitteiksi määrittyivät laaja-alaisen osaamisen (kuten ajattelun, vuorovaikutuksen, itsestä huolehtimisen) taitojen vahvistuminen, lasten omien ratkaisujen kuuleminen päivän eri vaiheissa, osallisuuden kokemuksen vahvistaminen sekä turvallisuudentunteen rakentuminen ajatuksella ”*minä selviän, vaikka ympärillä jotakin muuttuisi*” (Kataja 2018).

Kokopäiväpedagogiikka viittaa toiminnan ajallisiin rakenteisiin

Voidaankin sanoa, että kokopäiväpedagogiikka tähtää *kokonaisvaltaisen pedagogisen toiminnan ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden edustaman ajattelun mukaiseen toimintarakenteeseen*, jossa pedagoginen tavoitteenasettelu ulottuu kaikkiin, ennalta suunniteltuihin sekä spontaaneihin, päivän tilanteisiin. Varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet kulkevat tietoisesti henkilöstön työssä koko päivän ajan, erilaisissa toimissa ja tilanteissa. Tässä toimintarakenteessa käsitteellinen tarttuminen arjen rakenteisiin sekä ajatus pysyvyyden ja muutoksen tasapainosta on arjen, rutiinien ja ajallisuuden näkökulmasta keskeinen.

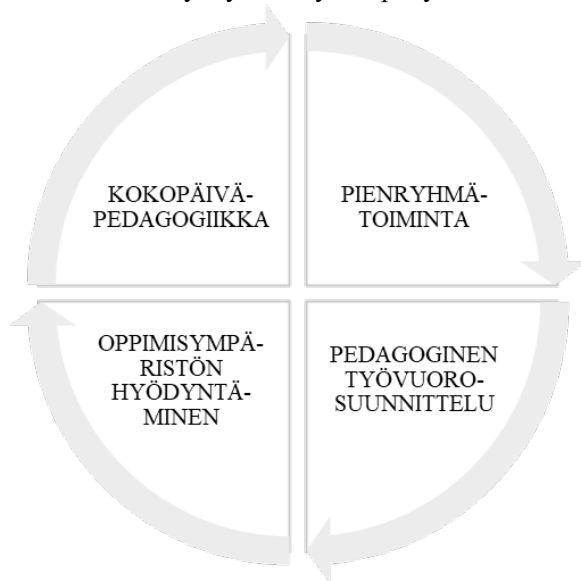
Johtotähtenä kokopäiväpedagogiikan määrittelyssä ovatkin arki, rutiinit ja arjen ajallisuus. Näiden elementtien toistuvuus on keskeinen tutkimuskohde esimerkiksi monitieteisessä perhetutkimuksessa, työelämän tutkimuksessa, organisaatiotutkimuksissa sekä erilaisissa hyvinvointitutkimuksissa ihmisen eri ikävaiheista (mm. Korvela & Tuomi-Gröhn, 2014). Arkielämän klassikotutkija Heller (1984) onkin todennut kaiken ihmiselle tärkeän tapahtuvan arjessa. Arjen tutkimuksessa (mm. Hellerin jäsenyyksiä mukaillen) on kolme

avainulottuvuutta: *aika, tila ja toiminnan laatu* (Felski 2000). Näiden ulottuvuuksien avulla pyrin hahmottelemaan seuraavaa kokonaisvaltaista toimintarakennetta sekä vuorovaikutuksen tapoja tässä rakenteessa.

Toimintarakenteen neliapila varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä

Erityinen huomio kokopäiväpedagogiikkaa koskevissa keskusteluissa on ollut pienryhmätoiminnan, päivän aikana tehtävien siirtymien ja henkilöstön työvuorojen välisen yhteyden tarkastelussa. Usein sinnikkään pedagogisen työvuorosuunnittelun avulla pyritään esimerkiksi ylläpitämään pienryhmätoimintaa koko päivän ajan.

Pienryhmätoiminnan toteuttaminen, pedagoginen työvuorosuunnittelu ja oppimisympäristön hyödyntäminen yhdistyvätkin kokopäiväpedagogiikan tavoitteisiin. Kokopäiväpedagogiikan käytäntöjä voidaankin mallintaa myös kuvion muotoon eräänlaiseksi toimintarakenteen neliapilaksi (ks. kuvio 1). Toimintarakenteella havainnollistetaan ihmisten välisiä suhteita, määritellään yhteisön jäsenten tehtävät ja vastualueet sekä erilaiset roolit sekä tavat kommunikoida. Kasvattajatiimeissä tehtävä työ vertautuuakin organisaatorakenteen suunnitteluun. Vaikka organisaatorakennetta on totuttu miettimään isossa mittakaavassa, voidaan ideaa hyödyntää myös lapsiryhmän kontekstissa.



Kuvio 1. Toimintarakenteen neliapila varhaiskasvatuksen lapsiryhmässä.

Apilan lehdet tukevat toteutuessaan toinen toisiaan. Näin esimerkiksi pienryhmätoiminta on edellytys kokopäiväpedagogiikan toteutumiseksi, ja pienryhmätoiminnan edellytys on onnistunut pedagoginen työvuorosuunnittelu ja tarkoin suunniteltu päiväkodin tilojen hyödyntäminen. Selkeä toimintamalli vahvistaa ja yhtenäistää pedagogista toimintaa, auttaa pedagogisen toiminnan arvioimisessa, vahvistaa henkilöstön sisällöllistä osaamista, edesauttaa kokemusta yhteenkuuluvuudesta ja tukee päiväkodin johtajan työtä.

Kokopäiväpedagogiikan tavoitteet: miksi kokopäiväpedagogiikkaa?

Laadukas pedagoginen toiminta on pitkäjänteistä ja tavoitteellista, ja se perustuu yhteiseen toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin (Alila & Ukkonen-Mikkola 2018). Yhdenmukaisten toimintatapojen tavoitteena on taata lapsille yhdenvertaiset, tasa-arvoiset mahdollisuudet laadukkaaseen varhaiskasvatukseen koko päivän ajan, vastata johdonmukaisesti lapsen yksilöllisiin tarpeisiin, panostaa kohtaamiseen, suunnata myönteiseen vuorovaikutukseen ja varmistaa lapsen mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin. Yhdenmukaisilla toimintatavoilla saadaan myös päivittäisiin pieniin, toistuviin hetkiin selkeyttä ja pedagogista tavoitteellisuutta. Kun toiminnan raamit pohditaan sekä sovitaan tarkasti, ja tilannekohtaiset vastuut ovat selvillä, on mahdollista saada myös uudenlaista joustoa arjen hetkiin.

Toimintarakenteen malli on *ennen kaikkea pedagogisen johtamisen työkalu* sekä lasten että koko yhteisön oppimisen edistämiseksi. Selkeällä toimintamallilla ja pedagogisilla tavoitteilla viestitään toiminnasta helpommin myös ulospäin ja kerrotaan toimintaa kannattelevat periaatteet. Selkeää, ja tarvittaessa paikoitellen yksityiskohtaistakin, toimintamallia voidaan soveltaa joustavasti myös muun muassa henkilöstön äkillisten sairauspoissaolojen aiheuttamissa henkilöstömuutoksissa sekä lapsiryhmän tuen tarpeen eri portaissa.

Pienryhmätoiminta: miten kokopäiväpedagogiikkaa?

Tässä esitelty neliapilamalli pohjautuu pienryhmätoimintaan, jossa tuetaan pedagogisen toiminnan toteutumista koko päivän ajan ja turvallisuutta luodaan ennen kaikkea toimintarakennetta ohjaavilla rutiineilla. Näin lapsen luottamus toimintaan säilyy, vaikka pienryhmästä vastaava kasvattaja päivän aikana vaihtuisi toiminnan tai tilan vaihtuessa.

Pienryhmän on toimintatapana lähtökohtaisesti nähty vahvistavan ryhmän yksilöiden välistä myönteistä vuorovaikutusta. Pienryhmät suunnitellaan pedagogisesti tarkoituksenmukaisiksi: ne voivat olla erikokoisia, pysyviä tai muuttuvia ja kokoonpanoiltaan erilaisia. Usein lapset jakaantuvatkin tilannekohtaisesti päivän mittaan joustavasti pienempiin ryhmiin ja eri ryhmät voivat toteuttaa erilaisia toimintoja.

Päiväkotien pienryhmätoiminnassa on olennaista toiminnan, päivärytmin ja tilojen käytön porrastaminen yhteistyössä koko päiväkodin kesken. Usein laaditaan myös yhteisiä tilaratkaisuihin liittyviä sopimuksia. Tämä tarkoittaa, että myös ulkoiluun voidaan sopia alueet, joilla ennalta sovitut henkilöstön jäsenet vastaavat turvallisuudesta, eikä pihaan pääse syntymään katvealueita. Näin on mahdollisuus myös tukea leikkiä sekä saada tietoa lapsen kokemuksista, taidoista ja kiinnostuksen kohteista myös ulkoillessa. Nämä yhdessä sovitut toimintatavat ovat hyvin merkittäviä kokopäiväpedagogiikan tavoitteiden toteutamisessa.

Pedagoginen työvuorosuunnittelu: milloin kokopäiväpedagogiikkaa?

Pedagoginen työvuorosuunnittelu tarkoittaa, että henkilöstön työvuorot suunnitellaan tarkoituksenmukaisiksi ja huomioidaan lapsiryhmän tarpeet. Kokopäiväpedagogiikan näkökulmasta työvuorosuunnittelu tulee tehdä siten, että pienryhmätoiminta mahdollistuu koko päivän ajaksi. Pedagogiseen työvuorosuunnitteluun voi kuulua hyvinkin yksityiskohtaisia ohjeita pedagogisen toiminnan tavoitteista, joita voi kuvata esimerkiksi *työvuorosidonnaisina pedagogisina tehtävinä*. Niiden tavoitteena on suunnata ajattelua kohti päivän erilaisia

hetkiä ja sitä, millaisin toiminnanohjauksellisin keinoin niihin hetkiin päästään pureutumaan.

Työvuorosidonnaisista tilaan ja toimintaan liittyvistä pedagogisista tehtävistä voidaan rakentaa päivän kulku siten, että pienryhmätoiminta eri kokoisissa ja kokoonpanoltaan vaihtelevissa ryhmissä toteutuu koko päivän yhden ammattilaisen ohjauksessa. Tämä kuitenkin vaatii paljon työtä ja kokeilun kulttuuria. Työvuorosidonnaiset pedagogiset tehtävät kokopäiväpedagogiikan tukena voisivat olla esimerkiksi seuraavan kuvitteellisen tilanteen mukaisia:

- Eteinen klo 6.30. Yksi tiimin jäsen keskittyy perheiden vastaanottamiseen, kohtaukseen, tervetulleeksi toivottamiseen ja tunnelmaan. Hän varmistaa, että jokainen lapsi tulee vastaanotetuksi lämpimästi ja turvallisesti. Hän kysyy lapsen kuulumi-
sia ja kuuntelee lapsen vastauksen. Hän tukee lapsen siirtymistä eteisestä aamiaiselle tai leikkeihin (esim. antaa lapselle mahdollisuuden lukea kirjaa tai siirtyä pienen liikuntaradan kautta aamiaiselle).
- Ryhmän ruokailutila klo 7.30. Yksi tiimin jäsen vastaanottaa lapsia liukuvasti aamiaiselle (sama henkilö voi olla sinä päivänä vastuussa myös lounaalla ja välipalalla). Hän ohjaa hyviin tapoihin ja ruokailutottumuksiin, keskustelee, kuuntelee lasten ajatuksia sekä panostaa miellyttävään tunnelmaan (mm. kattauksen, taustamusiikin tai valaistuksen avulla). Hän auttaa lapsia jätteiden lajittelussa, astioiden paikalleen laittamisessa ruokailun jälkeen ja annostelevaan ruuan itse. Hän huolehtii, että lapset pesevät kädet ja kasvot ruokailuun tullessaan ja ruokailusta lähtiessään.
- Eteinen ja sali klo 8.00. Yksi tiimin jäsen auttaa aamiaisen jälkeen lapsia jakaantumaan sovittuihin tiloihin pienryhmiin ja huolehtii, että leikit sujuvat ja tilat ovat hallitusti ja tarkoituksenmukaisesti käytössä. Hän muokkaa oppimisympäristöä yhdessä lasten kanssa, mahdollistaa lasten valitsemat touhut, tukee ongelmanratkaisussa ja organisoii toimintaa käyntiin. Hän huolehtii, että väliovet pidetään suljettuina viihtyvyyden, leikkirauhan, hyvän äänimaailman ja pienryhmätoiminnan takaamiseksi.
- Ryhmähuone klo 8.30. Yksi tiimin jäsen siirtyy mukaan organisoimaan pienryhmiä. Hän keskittyy jo leikkinsä aloittaneiden lasten leikin tukemiseen ja auttaa pitkäkestoisen leikin syntymisessä. Hän auttaa mukaan tulevat lapset liittymään käynnissä oleviin leikkeihin ja havainnoi lasten toimintaa. Aikuinen on osa ryhmää: leikkii ja heittäytyy. Hän auttaa lapsia pitämään itse järjestystä, jotta tavarat löytyvät helposti myös jatkossa.

Pedagoginen työvuorosunnittelu ja sen mahdollistamat tehtävät ovat tiimin pedagogisen johtajan työkalu tiimin toiminnanohjaukseen, työskentelyn tehostamiseen, arvokeskusteluun ja mielenkiinnon kiinnittämiseen niihin asioihin, jotka kaipaavat ryhmässä erityistä huomiota. Toimintamalli tuo näkyväksi asiat, jotka ovat tärkeitä ja konkreettisia pedagogisia tavoitteita henkilöstön toiminnalle – joskus pieniäkin. Yhteisten työskentelykäytäntöjen noudattaminen (mm. ruokailutilanteissa) myös auttaa lasta ennakoimaan tulevia tilanteita, saamaan onnistumisen kokemuksia ja toimimaan itsenäisesti.

Pedagoginen työvuorosunnittelu ja työvuorosidonnaiset pedagogiset tehtävät ovat henkilöstöä sitovia ja vastuuttavia toimintatapoja. Ennalta sovittujen toimintaraamien sisällä on tästä huolimatta myös paljon toiminnan vapautta. Onnistuminen kuitenkin edellyttää, että kaikki henkilöstön jäsenet sitoutuvat yhteisiin raameihin luomaan rauhallista, yhteisöllistä ilmapiiriä: siinä tiimin jäsenet tietävät tilan, jossa itse kunkin läsnäoloa tarvitaan. Pedagogi-

set tehtävät voidaan koota yhteisesti nähtäville esimerkiksi taulukkomuotoon (pedagoginen lukujärjestys).

Oppimisympäristön hyödyntäminen: missä kokopäiväpedagogiikkaa?

Pienryhmätoiminnalla ja pedagogisella työvuorosunnittelulla on tiloihin liittyviä sidoksia. On hyödyllistä kartoittaa, missä ryhmien on päivän aikana tarkoituksenmukaista liikkua tai millaisissa kokoonpanoissa tilojen pedagoginen hyödyntäminen ja siirtymien pedagogiikka onnistuvat parhaiten. Päiväkodin tilat ja niiden käyttö ilmentävät ja todentavat arkikäytöiden lailla meidän pedagogista toimintaamme. Usein päiväkodin tiloja kierrätetään ja vaihdellaan pienryhmissä toiminnan ja sen tavoitteiden mukaan yli ryhmärajojen sekä pyritään rakentamaan toiminta ja lasten leikki tarvittaessa pitkäkestoisesti. Käytännössä huolellisesti pedagogisesti suunniteltu voi tarkoittaa sitä, että toiminnalla on selkeä tavoite, mutta itse oppimisympäristö ja toiminta rakennetaan yhteistoiminnassa lasten kanssa suunnitellen ja matkan varrella tulevia kysymyksiä ratkaisten.

Tilat ja niiden käyttö (sekä tilojen välillä ja toiminnasta toiseen siirtyminen) ilmentävät, todentavat ja haastavat kokopäiväpedagogiikan tavoitteita. Siirtymät ovat tapahtumia edellisen toiminnan loppumisen ja seuraavan toiminnan alkamisen välillä. Kun siirtymätilanteet suunnitellaan selkeiksi, lapsi tietää paremmin, mitä häneltä odotetaan ja mitä seuraavaksi tapahtuu. Soini, Pyhältö ja Pietarinen (2013, 8) huomioivat, miten sinällään arkiset siirtymätilanteet haastavat lapsen ryhmään kuulumisen kokemusta ja tarjoavat lapselle erilaisia mahdollisuuksia rakentaa omaa rooliaan ryhmän jäsenenä. Päiväkodin tilojen pedagogisessa hyödyntämisessä voidaan parhaimmillaan ennakoita ja estää ikävien tilanteiden syntyminen ja edistää hyvien kaveritaitojen kehittymistä. Esimerkiksi siirtymätilanteet eteistiloissa ovat valitettavan otollisia lasten väliselle kiusaamiselle ja haastaville tilanteille (mm. Ahonen 2015, 181–182). Tämä olisikin hyvä ottaa huomioon myös henkilöstön työvuorosi-donnaisissa pedagogisissa tehtävissä.

Kokopäiväpedagogiikan tavoitteena kestävä oppiminen ja hyvinvointi

Päiväkodin psyykkisellä oppimisympäristöllä (Opetushallitus 2018) viitataan päivän kulun eri tilanteiden herättämiin tunteisiin ja tunnelmiin sekä toimijoiden mukanaan tuomaan kokemusmaailmaan. Selkeä toimintamalli tukee henkilöstöä etsimään mahdollisuuksia hyviin hetkiin, vuorovaikutukseen ja vastavuoroisuuteen sekä kannustaa antamaan tilaa lasten aloitteille, mielenkiinnon kohteille ja puheenvuoroille pitkin päivää. Erityisen ratkaisevaa on huomioida, kuinka lapsista tai yhteisestä tekemisestä puhutaan ääneen esimerkiksi pukemistilanteessa.

Kokopäiväpedagogiikan tavoitteiden punaisena lankana kulkevat hyvinvoinnin, yhteisöllisyyden ja osallisuuden mahdollistava ilmapiiri, arvostavan ja sosiaalisesti kestävä toimintakulttuurin turvaaminen (mm. lapsille puhumisen tavat) yhteisössä, pedagoginen kohtaaminen sekä eettisesti kestävä toiminta. Lasten osallisuuden mahdollistaminen kumpuaa henkilöstön omasta osallisuuden kokemuksesta ja yhteisöllisestä toimintakulttuurista. Voi-daankin puhua myös kestävästä oppimisesta (sustainable learning), jonka tavoitteena on edistää kokonaisvaltaista ja globaalia hyvinvointia sekä antaa taitoja ja kykyjä menestyä vastuullisesti monimutkaisissa, haastavissa ja alati muuttuvissa olosuhteissa (Hays & Reinders 2020).

Lopuksi

Kokopäiväpedagogiikka on työväline lapsen kokonaisvaltaiseen pedagogiseen tukemiseen. Sen ajallinen ja rakenteellinen hahmottaminen antaa käytännön työkaluja organisaatiorakenteen suunnitteluun lapsiryhmässä. Käytännön työkalut ovat erityisen tarpeellisia siksi, että varhaiskasvatuksessa työskentelee henkilöstöä erilaisilla koulutustaustoilla ja kuten Karila (2017, 10) huomioi, eri ammattilaissukupolviin kuuluvia ammattilaisia, joiden pedagogiset tulkinnat vaihtelevat. Opettaja vastaa paitsi omalta osaltaan, myös tiimin pedagogisena vastuuhenkilönä koko työyhteisön keskinäisestä vuorovaikutuksesta ja pedagogisesta toiminnasta. Opettajan pedagogiseen asiantuntijuuteen kuuluu ymmärtää, miksi ja millä perustein jokin tilanne toteutetaan juuri siten kuin se toteutetaan (Karila 2017, 10). Varhaiskasvatuksen opettajan pedagoginen vastuu kulminoituu ennen kaikkea vastuuksi myös tiimin työtavoista ja varhaiskasvatuksen toteutuksesta jokaisena hetkenä. Kokopäiväpedagogiikan käsite on ollut kenties juuri ajallisuutensa vuoksi hyvä holistisen pedagogisen näemyksen jäsentäjä päiväkodin moniammatillisissa työtiimeissä. Myös neliapilamallin testaamiseen kannattaa ryhtyä juuri ajallisen aspektin, pedagogisen työvuorosuunnittelun, kautta.

Yhteisöjen toimintaan kytkeytyvät prosessit, joissa varhaiskasvatuksen periaatteita määritellään ja sen käytännöistä sovitaan, ovat varhaiskasvatustieteellisen tutkimuksen erityisiä mielenkiinnon kohteita (Raittila ym. 2017). Kuten Kettukangas (2020) pohtii blogissaan, kokopäiväpedagogiikka on vielä toistaiseksi ennen kaikkea varhaiskasvatuksen arkisanastoa. Se voi kuitenkin kehittyä tutkimuksen avulla tieteelliseksi käsitteeksi tai – kehityksen suunnasta riippuen – keskittyä pikemminkin varhaiskasvatuksen pedagogista työtä ohjaavaksi käsitteeksi.

Oli kehityksen suunta kumpi tahansa, on kokopäiväpedagogiikan toiminnallista rakennetta ja sen kehitystä mielenkiintoista seurata tulevaisuudessa. Tulevaisuudessa olisikin kiinnostavaa nähdä, millaisia mahdollisuuksia esimerkiksi teknologialla on toimintastruktuurin luomiseen. Mertala (2020, 22) on pohtinut kokopäiväpedagogiikan sekä tieto- ja viestintäteknologiaosaamisen yhteyksiä. Vaikka Mertala tarkasteleekin kokopäiväpedagogiikan mahdollisuuksia tieto- ja viestintäteknologiaosaamisen tukemisessa, voi asiaa ajatella myös toisin päin: teknologia voi tuoda päivittäisiin rutiineihin rakenteellista ohjaavuutta sekä uusia mahdollisuuksia erilaisten työkäytänteiden tutkimiseen ja sanallistamiseen. Neliapilamalli tarjoaa yhden mahdollisuuden jäsentää arjen rakennetekijöitä ja tukea lapsen turvallista kiinnittymistä varhaiskasvatuksen oppimisympäristöön.

Kirjallisuus

- Ahonen, Liisa 2015. *Varhaiskasvattajan toiminta haastavissa kasvatuksilanteissa*. Acta Universitatis Tamperensis 2115. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Alila, Kirsi & Ukkonen-Mikkola, Tuulikki 2018. Käsiteanalyysistä varhaiskasvatuksen pedagogiikan määrittelyyn. *Kasvatus* 49 (1), 75–81.
- Felski, Rita 2000. *Doing time: Feminist theory and postmodern culture*. New York: New York University press.
- Hays, Jay & Reinders, Hayo 2020. Sustainable learning and education: A curriculum for the future. *International Review of Education*, 66 (3), 29–52. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09820-7>
- Heller, Ágnes 1984. *Everyday life*. Lontoo: Routledge & Kegan Paul.
- Härkönen, Ulla 2000. Tuokio pedagogisena käsitteenä. *Kasvatus* 31 (4), 317–331.

- Karila, Kirsti 2017. Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka? *Nyt on pedagogiikan aika*, 9–14 [www.lähde]. < <https://www.vol.fi/uploads/2018/10/31eded03-pedagogiikanaika-julkaisu-6.pdf> > (Luettu 22.5.2021).
- Karila, Kirsti & Kinon, Jarmo 2010. Päivä lastentarhanopettajana – mistä varhaiskasvatuksen ammatillisuudessa oikein on kyse? Teoksessa Riitta Korhonen, Marja-Leena Rönkkö & Juli-Anna Aerila (toim.), *Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. Rauma: Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö, 283–294.
- Kataja, Elina 2018. *Osallisuus kokopäiväpedagogiikan ja perushoitotilanteiden näkökulmasta*. Julkaisija: Opetushallitus [www-lähde]. < <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/osallisuus-varhaiskasvatuksessa-videosarja#e8ef7b5d> > (Luettu 18.2.2021).
- Kettukangas, Titta 2017. *Perustoiminnot-käsite varhaiskasvatuksessa*. Dissertations in Education, Humanities, and Theology. Savonlinna: ItäSuomen yliopisto.
- Kettukangas, Titta 2020. ”Arkea, kokopäiväpedagogiikkaa vai mitä se varhaiskasvatus nyt oikeastaan olikaan?”. Blogikirjoitus, *Tutkittua Varhaiskasvatuksesta* [www-lähde]. < <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2020/03/20/arkea-kokopaivapedagogiikkaa-vai-mita-se-varhaiskasvatus-nyt-oikeastaan-olikaan/> > (Luettu 7.2.2021).
- Korvela, Pirkko & Tuomi-Gröhn, Terttu 2014. *Arjen rakentuminen ja rytmit perhe-elämän käännekohtissa*. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Mertala, Pekka 2020. Laaja-alaisen tieto- ja viestintäteknologiaosaamisen tukeminen varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti — JECER* 9 (1), 6–31.
- Onnismaa, Eeva-Leena, Kalliala, Marjatta & Tahkokallio, Leena 2017. Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä: miten varhaiskasvatus muotoutui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. *Kasvatus & Aika* 11 (3), 4–20.
- Opetushallitus 2018. *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018*. Helsinki: Opetushallitus.
- Raattila, Raija, Liinamaa, Tarja & Tuominiemi, Leila 2017. Tulevaisuuden suuntaava varhaiskasvatustiede. *Kasvatus & Aika* 11 (3), 60–69 [www-lähde]. < <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68724/30164> > (Luettu 18.2.2021).

KT Tiina Lämsä työskentelee varhaiskasvatustieteen yliopistonopettajana Jyväskylän yliopiston avoimessa yliopistossa. Hän on kouluttanut varhaiskasvatuksen opettajia Jyväskylän yliopiston Kasvatustieteiden laitoksella, työskennellyt monitieteisessä Perhetutkimuskeskuksessa tutkijatohtorina, toiminut varhaiskasvatuskonsernin pedagogisena johtajana sekä yrittäjänä yksityisessä varhaiskasvatuksessa ja asiantuntija-, tutkimus- ja koulutuspalveluiden alalla.