



**TURUN  
YLIOPISTO**

## **Pedagogiikka varhaiskasvatuksen lepohetkessä:**

Opettajien ja päiväkodin johtajien näkemyksiä lepohetkestä.

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Satu Kaleva

30.5.2025

Rauma

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Satu Kaleva

**Otsikko:** Pedagogiikka varhaiskasvatuksen lepohetkessä:  
opettajien ja päiväkodin johtajien näkemyksiä lepohetkestä

**Ohjaaja:** Yliopistonlehtori Anitta Melasalmi

**Sivumäärä:** 62 sivua

**Päivämäärä:** 30.5.2025

Tässä tutkimuksessa perehdyttiin varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkodin johtajien näkemyksiin pedagogiikasta varhaiskasvatuksessa järjestettävien lepohetkiin liittyen. Tutkielman tavoitteena oli ottaa selvää millaisia erilaisia pedagogisia perusteita tutkielman kohteena olevat henkilöt kertovat lepohetken toteutuksesta. Tutkimus toteutettiin yksilohaastatteluina viidessä eri päiväkodissa. Pedagogisia perusteita ryhmiteltiin Sheridanin (2009) pedagogisen laadun neljän ulottuvuuden avulla. Lisäksi selvitettiin kenen toiveista opettajat ja johtajat kertoivat lepohetken järjestämiseen liittyen sekä millaisia haasteita lepohetkeen yhdistettiin.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että opettajien ja johtajien pedagogiset perusteet olivat monipuolisia. Haastatellut henkilöt puhuivat vahvasti lepohetken puolesta, mutta nostivat myös esiin monia haasteita sen toteuttamiseen liittyen. Suuri osa haasteista liittyivät henkilöstö- ja tilaresursseihin sekä henkilökunnan kasvatusnäkömyksiin. Ammattitaidon merkitystä lepohetken onnistumisen kannalta pidettiin tärkeänä.

Lepo hetken suunnittelua, toteutusta ja arviointia toteutettiin kaikissa päiväkodeissa aikuisjohtoisesti. Lasten osallisuus ja vaikuttamismahdollisuudet tulivat haastatteluissa esiin vain vähän ja lasten esittämiä toiveita lepo hetkeen liittyen kerrottiin vähiten kaikista toiveista. Vastauksissa korostuivat vanhempien kertomat toiveet lepo hetken keston ja lapsen tarvitseman unen määrään liittyen. Vastauksissa oli selvästi havaittavissa halua toteuttaa lepo hetki lapsille miellyttävällä tavalla, mutta keinot sen toteuttamiseen perustuivat useimmiten aikuisten omiin näkemyksiin. Lasten osallisuuden tarkasteleminen lepo hetken pedagogisten perusteiden avulla opettajien ja johtajien näkökulmasta, ei kuitenkaan anna varmuutta siitä, ovatko lapset kokeneet osallisuutta lepo hetkellä.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että lasten osallisuuteen päivä kodin lepo hetkissä tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Lisäksi tämä tutkimus nosti esiin sen, kuinka kouluttautumisen ja ammattitaitoisen pedagogisen johtamisen avulla lepo hetken toteutusta voidaan kehittää vastaamaan paremmin nykyaikaisia menetelmiä.

**Avainsanat:** lepo hetki, osallisuus, pedagogiikka, perustoiminnot, varhaiskasvatus

# Sisällysluettelo

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Teoreettinen viitekehys</b>	<b>7</b>
<b>2.1</b>	<b>Varhaiskasvatus ja sitä ohjaavat asiakirjat</b>	<b>7</b>
2.1.1	Varhaiskasvatuksen pedagoginen prosessi ja dokumentointi	8
2.1.2	Varhaiskasvatuksen perustoiminnot ja pedagogikka	9
2.1.3	Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa	9
<b>2.2</b>	<b>Lepohetki osana laadukasta varhaiskasvatusta</b>	<b>11</b>
2.2.1	Lepohetki päiväkodissa	12
2.2.2	Varhaiskasvatuksen lepohetkeen liittyvä kritiikki ja haasteet	13
<b>2.3</b>	<b>Varhaiskasvatuksen laadun pedagoginen arviointi</b>	<b>16</b>
2.3.1	Laatuindikaattorit toteutuneen pedagogiikan laadun arvioimiseksi	16
2.3.2	Varhaiskasvatuksen laadun ulottuvuudet Sheridanin (2009) mukaan	17
<b>3</b>	<b>Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset</b>	<b>20</b>
<b>4</b>	<b>Menetelmät</b>	<b>21</b>
<b>4.1</b>	<b>Aineiston kerääminen</b>	<b>21</b>
<b>4.2</b>	<b>Tutkimusaineiston analyysi</b>	<b>22</b>
<b>5</b>	<b>Tulokset</b>	<b>28</b>
<b>5.1</b>	<b>Lepohetken pedagogiset perusteet neljässä ulottuvuudessa</b>	<b>28</b>
5.1.1	Lapsen ulottuvuuden pedagogiset perusteet	29
5.1.2	Opettajan ulottuvuuden pedagogiset perusteet	34
5.1.3	Oppimisympäristön ulottuvuuden pedagogiset perusteet	35
5.1.4	Yhteiskunnan ulottuvuuden pedagogiset perusteet	38
<b>5.2</b>	<b>Toiveet varhaiskasvatuksen lepohetken toteutukseen liittyen</b>	<b>41</b>
<b>5.3</b>	<b>Varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkodin johtajien kuvailemat haasteet lepohetkeen liittyen</b>	<b>43</b>
<b>6</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>48</b>
<b>7</b>	<b>Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus</b>	<b>51</b>
<b>7.1</b>	<b>Jatkotutkimukset</b>	<b>52</b>
	<b>Lähteet</b>	<b>54</b>
	<b>Liitteet</b>	<b>60</b>

**Kuviot**

KUVIO 1. PEDAGOGISEN LAADUN ULOTTUVUUDET SHERIDANIA (2009) MUKAILLEN	18
KUVIO 2. TUTKIMUKSEN ANALYYSIN VAIHEET TUTKIMUSKYSYMYKSITTÄIN	24
KUVIO 3. AINEISTOSTA LÖYTYNEET TOIVEET TEEMOJEN JA KÄSITTEIDEN MUKAISESTI RYHMITELTYNÄ	27
KUVIO 4. OPETTAJIEN JA JOHTAJIEN PEDAGOGISET PERUSTEET SHERIDANIA (2009) MUKAILLEN	29
KUVIO 5. OPETTAJIEN JA JOHTAJIEN KUVAILEMAT HAASTEET VARHAISKASVATUKSEN LEPOHETKESSÄ	44

**Taulukot**

TAULUKKO 1. OPETTAJIEN JA JOHTAJIEN PEDAGOGISET PERUSTEET RYHMITELTYNÄ SHERIDANIN (2009) MUKAISESTI YLÄ- JA ALALUOKKIIN SEKÄ LISÄTYT ALALUOKAT	25
TAULUKKO 2. AINEISTOSTA LÖYTYNEIDEN TEEMOJEN LUOKITTELU YLÄ-JA ALALUOKKIIN SEKÄ OTTEET HAASTATELTAVIEN VASTAUKSISTA	26
TAULUKKO 3. OPETTAJIEN JA JOHTAJIEN KERTOMAT TOIVEET NUMEERISESTI JA PROSENTUAALISESTI	41

# 1 Johdanto

Uni on keskeinen osa ihmisen terveyttä ja hyvinvointia (Saarenpää-Heikkilä, 2007). Lepäämisen katsotaan edistävän lasten hyvinvointia ja oppimista sekä auttaa heitä jaksamaan päivän askareista (Saarenpää-Heikkilä, 2007, 27). Suomessa varhaiskasvatusikäiset lapset ovat oikeutettuja päivälepoon päiväkodeissa (OPH, 2022). Suomessa varhaiskasvatuksen lepoetken järjestelyä on tutkittu varsin vähän. Kuitenkin tiedetään, että lepoetken sisältö saattaa olla varsin rutiininomaista ja toteuttaa samanlaista kaavaa suurimmassa osassa päiväkodeja (Javanainen, 2016; Vesalainen, 2013). Samansuuntaisia tutkimustuloksia on saatu myös muista länsimaista (Staton, ym. 2015). Lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriö on julkaisussaan (2004) todennut, että päiväkotien päiväunikäytännöt eivät ole aina toimivia ja niitä tulisi tarkastella uudelleen. Päiväkotien rutiininomainen lepoetken sisällön kritiikki on tiedossa, mutta tapahtuuko toivottua muutosta käytännön tasolla?

Tässä tutkimuksessa selvitetään mitä varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkodin johtajat kertovat lepoetken sisällöstä ja miten he perustelevat pedagogisesti lepoetken toteutusta. Tutkimus ottaa selvää millaisia erilaisia pedagogisia perusteita opettajat ja johtajat käyttävät perustellessaan lepoetken sisältöä. Lisäksi tutkimuksessa perehdytään kenen toiveet liittyen lepoetken toteutukseen tulevat esiin opettajien ja johtajien puheissa sekä millaisia haasteita lepoetken järjestämiseen kerrotaan liittyvän. Tutkimus toteutetaan varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkodin johtajien yksilöhaastatteluina.

Varhaiskasvatuksessa lasten hyvinvointia määrittävät varhaiskasvatuslaki (540/2018), varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022, 2014 [OPH]) sekä YK:n lasten oikeuksien sopimus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2022) määrää ja velvoittaa toteuttamaan kasvatus, joka vahvistaa lasten hyvinvointiin ja turvallisuuteen liittyviä taitoja sekä edesauttaa oppimista. Varhaiskasvatuksen lepoetki on osa päivän perustoimintoja. Perustoiminnot kuten ruokailu, wc-käynnit, pukeutuminen ja riisuutuminen sekä lepoetki muodostavat jopa 40-60% päivän sisällöstä kokopäiväisessä varhaiskasvatuksessa (Siekinen, 1999; Reunamo, 2007; 2014). Päivittäin toistuvat perustoimintojen tilanteet ovat keskeinen osa lapsen päivää ja osa pedagogista toimintaa (OPH, 2022).

Perustoimintojen tutkiminen on jäänyt varsin vähälle, vaikka ne kattavat suuren osan lapsen päivästä päiväkodeissa. Degotardi ja Davis (2008) nostavat esiin, että kasvattajien ajattelua

sekä erityisesti perustoimintojen tutkimusta tarvitaan lisää, jotta voidaan saada selvyyttä näissä tilanteissa tapahtuvasta kasvatusajattelusta. Perustoimintoihin liittyvä kasvatusajattelu sekä käytännössä tapahtuva pedagoginen toiminta tarvitsee lisätutkimusta, jotta voisimme saada ilmiöstä laajemman kuvan ja kehittää toimintoja edelleen (Kettukangas, 2017). Koen perustoimintoihin katsotun lepo hetken ja siihen liittyvän pedagogisen ajattelun laajemman tutkimisen varsin perustelluksi. Tutkimuksen avulla voidaan nostaa lepo hetkeen liittyvä pedagogiikka laajempaan keskusteluun sekä kehittää sen myötä lepo hetken sisältöä. Millaisia ajatuksia lepo hetken pedagogiikasta on varhaiskasvatuksen opettajilla ja päiväkodin johtajilla?

Varhaiskasvatuksessa toteutettavan pedagogisen toiminnan suunnittelun lähtökohtana tulee olla lasten mielenkiinnon kohteet, toiveet ja tarpeet (OPH, 2022). Karhu ym. (2021) nostavat esiin lasten osallisuuden vahvistamisen sekä vuorovaikutuksen merkityksen yhteisten pedagogisten käytäntöjen luomisessa. Aiempi tutkimus lepo hetkistä nostaa esiin kysymyksen ovatko lepo hetket suunniteltu lasten tarpeita ja yksilöllisiä eroja ajatellen? Ahonen ja Roos (2019) tuovat esiin osallisuuden merkityksen varhaiskasvatuksessa. Heidän mukaansa lapsen täytyy tulla kuulluksi omien näkemysten ja tarpeiden kanssa. Roosin (2016) tutkimuksen mukaan lepo hetken sisältö saattaa olla hyvinkin aikuisjohtoista ja lapsilla olla tunne, että vaikuttamisen mahdollisuuksia ei ole.

Tämän tutkimuksen keskeisimmät käsitteet ovat pedagogiikka päiväkodin lepo hetkellä sekä laadukas varhaiskasvatus. Avaan niitä tarkemmin seuraavassa osiossa määritellen varhaiskasvatuksen velvoitteita, pedagogista prosessia ja johtajuutta. Tutkimuksessa syvennyttään lepo hetkeen liittyvään kritiikkiin sekä pedagogisen laadun arviointiin.

## 2 Teoreettinen viitekehys

Tässä osiossa käsitellään varhaiskasvatuksen lepohetkeen liittyvää teoreettista viitekehystä. Ensin perehdytään varhaiskasvatuksen ohjaaviin asiakirjoihin, velvoitteisiin ja tavoitteisiin sekä avataan niiden toteuttamiseen liittyvää pedagogista prosessia ja johtajuutta. Seuraavaksi tarkastellaan lasten lepohetkeä päiväkodissa sekä syvennytään päiväkodin lepohetken keskeisiin käsitteisiin ja ilmiöihin. Tämän jälkeen esitellään tutkimuksia liittyen lepohetken järjestämisessä esiintyvään kritiikkiin. Lopuksi tuodaan esiin suomalaisen varhaiskasvatuksen pedagogiikan arviointiin käytettyjä Karvin menetelmiä (2019, 2023) sekä Sheridanin (2009) neljä pedagogiikan laatua mittaavaa ulottuvuutta, jonka avulla lepohetken pedagogisia perusteita voidaan tarkemmin eritellä.

### 2.1 Varhaiskasvatus ja sitä ohjaavat asiakirjat

Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa on viime vuosina tapahtunut paljon muutoksia. Varhaiskasvatus on nyt entistä vahvemmin osana kasvatus- ja koulutusjärjestelmää velvoittavien varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) myötä. Toiminnalle on asetettu selkeitä tavoitteita ja lisäksi sitä ohjaavat muun muassa varhaiskasvatuslaki (540/2018) sekä Yhdistyneiden kansakuntien lasten oikeuksien sopimus. Varhaiskasvatuksen henkilöstö on veloitettu arvioimaan toteutumisen suunnittelua ja toteutusta päiväkodeissa. Tavoitteena on luoda kokonaisuus, jossa kasvatus, opetus ja hoito yhdistyvät mahdollistaen lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistymisen (OPH, 2022). Merkittävä muutos aiempaan on ollut henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen jokaiselle lapselle. Lahtinen (2022) kuvailee muutoksen lähentävän varhaiskasvatusta Suomen koulutusjärjestelmään siinä kohtaa, kun Opetushallituksesta tuli varhaiskasvatuksen asiantuntijavirasto. Yhtenäisistä velvoitteista huolimatta suomalaisen varhaiskasvatuksen toiminnan käytänteissä on huomattu paljon vaihtelua (Karila, 2016). Esimerkiksi Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (KARVI, 2019) mukaan varhaiskasvatuksen laatu toteutuu pääosin hyvin, mutta vaihtelua tapahtuu päiväkodista toiseen eivätkä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden asettamat tavoitteet aina toteudu perusteiden edellyttämällä tavalla.

KARVIN (2019) mukaan varhaiskasvatuksen järjestäjän tehtävänä on arvioida antamaansa varhaiskasvatusta sekä osallistua ulkopuolelta tulevaan arviointiin. Tämän avulla varhaiskasvatusta voidaan kehittää entisestään ja siten edistää lapsen hyvinvointia, kehitystä

ja oppimista. Varhaiskasvatustalain (540/2018, 20 §) mukaan arviointiin tulee ottaa mukaan myös lapset sekä heidän vanhempansa. Paikallisen varhaiskasvatuksen arvioinnissa voidaan hyödyntää kansallista varhaiskasvatuksen tietovaranto Vardasta tuotettua arviointitietoa sekä Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen tuottamia arviointityökaluja. Esimerkiksi uusi Valssi -arviointityökalu on Karvin ylläpitämä laadunarviointijärjestelmä, joka otettiin pilotoinnin jälkeen käyttöön vuonna 2023. KARVIN (2023) mukaan laatutyön onnistumisen kannalta toimiva laadunhallinta on keskeinen johtamisen apuväline, jonka avulla johto saa tärkeää tietoa toiminnan toteuttamisesta ja sitä säätelevistä rakenteista. Valssi -arviointityökalu antaa yhdenvertaiset lähtökohdat arvioida päiväkodin pedagogista toimintaa esimerkiksi perustoimintojen osalta (KARVI, 2023).

### 2.1.1 Varhaiskasvatuksen pedagoginen prosessi ja dokumentointi

Varhaiskasvatuksen sisältöä ja tavoitteita ohjaavan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) pedagogiikkaa määritellään laajasti kasvattajan ja lapsen arvoperustaan, oppimiseen ja lapsuuteen liittyvin seikoin. Asiakirjan mukaan pedagogiikalla tarkoitetaan kasvatus- ja monitieteelliseen tietoon perustuvaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lasten hyvinvoinnin ja oppimisen tueksi. Ahonen ja Roos (2019) katsovat varhaiskasvatuksen toiminnan perustuvan kokonaan pedagogiselle asiantuntemukselle, johon henkilöstö on sitoutunut yhteisymmärryksessä. Heidän mielestään pedagogisen toiminnan edellytyksenä on ammatillinen pätevyys, jonka avulla toimintaa perustellaan tutkittuun tietoon perustuen. Ahonen ja Roos (2019) nostavat esiin pedagogiikan käsitteen tuntemisen ja sisäistämisen tärkeyden ennen kuin toimintaa voidaan lähteä suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan.

Pedagogista prosessia voidaan käsitellä suunnitelmallisuuden ja tavoitteellisuuden käsitteiden avulla. Pedagogiikan taustalla tulisi aina olla ymmärrys siitä millaiset tavoitteet toiminnalla on, jonka jälkeen sitä on mahdollista suunnitella ja arvioida (Ahonen & Roos, 2019). Vasta yhteisesti asetetun päämäärän avulla toimintaa voidaan lähteä kehittämään haluttuun suuntaan (Harkoma, ym. 2023).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2022) määrittelee pedagogisen dokumentoinnin tarkoittavan lasten, varhaiskasvattajien ja vanhempien yhteisenä reflektioivana keskusteluna, jonka avulla varhaiskasvatusta voidaan arvioida ja kehittää. Rintakorven (2016) mukaan käytännössä tällä tarkoitetaan varhaiskasvattajien arjen selvitystyötä siitä, millaisia oppijoita olemme sekä mikä on mielekästä kenellekin. Hänen mukaansa yhteistyön avulla vanhempien kanssa luodaan suuntaa kasvatukselle, jossa

asetetaan yhdessä tavoitteita ja toimintatapoja jokaiselle lapselle sopivaksi. Pedagogisen dokumentoinnin ja keskustelun avulla toimintaa voidaan suunnitella lasten todellisten tarpeiden mukaiseksi (Hujala-Huttunen & Nivala, 1996).

### 2.1.2 Varhaiskasvatuksen perustoiminnot ja pedagogiikka

Lapsen päivää varhaiskasvatuksessa rytmittävät hoitoon ja kasvatukseen liittyvät arjen tavalliset hetket. Kettukangas (2017) on selventänyt perustoimintojen käsitettä käsiteanalyysin avulla. Hänen mukaansa nämä päivittäin toistuvat opetuksen ja oppimisen tilanteet ovat tärkeitä varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan kannalta. Kehysanalyysin mukaan varhaiskasvatuksen perustoimintoihin katsotaan kuuluvaksi muun muassa ruokailu, wc-käynnit, lepo sekä pukeutuminen ja riisuutuminen (Kettukangas, 2017). Päivittäin toistuvat perustoimintojen tilanteet ovat keskeinen osa lapsen päivää ja osa pedagogista toimintaa (OPH, 2022). Perustoiminnot käsite on ollut varhaiskasvatuksen toiminnassa jo pitkään käytössä, mutta sen tieteellinen tutkimus on jäänyt varsin vähäiseksi (Kettukangas, 2017).

Lämsän (2019) mukaan päivän aikana tapahtuvaa pedagogiikkaa on kuvailtu myös kokopäiväpedagogiikan käsitteen avulla. Lämsä (2019) kuvailee kokopäiväpedagogiikan hetkien olevan päivän aikana tapahtuvia sekä ennalta suunniteltuja, että suunnittelemattomia opetuksen ja oppimisen hetkiä, joissa asetetut tavoitteet kulkevat tietoisesti henkilöstön työssä mukana erilaisissa toimissa ja tilanteissa.

Tämän tutkimuksen kannalta katson lepo hetken olevan osa varhaiskasvatuksen perustoimintoja sekä kuuluvan kokopäiväpedagogiikan mukaisesti osaksi päivän toimintoja, joille on asetettu tiettyjä tavoitteita ja joita olisi syytä säännöllisesti suunnitella, toteuttaa ja arvioida laadukkaan kokonaisvaltaisen pedagogisen toiminnan mukaisesti.

### 2.1.3 Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa

Yleisesti johtaminen voidaan ajatella toimintana, jossa organisaation resursseja ja työntekijöiden työtä kohdennetaan sille asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi (KARVI, 2023). Varhaiskasvatuslaki (540/2018, 25 §) edellyttää, että jokaisella päiväkodilla tulee olla toiminnasta vastaava johtaja ja riittävästi eri kelpoisuusvaatimukset täyttävää henkilöstöä, jotta varhaiskasvatukselle säädetyt tavoitteet voidaan saavuttaa. KARVIN (2023) mukaan johtajan tehtävä on huolehtia henkilöstön oikeista puitteista kohti sovittuja tavoitteita

varhaiskasvatuksessa olevan lapsen hyvinvoinnin ja oppimisen turvaamiseksi. Näin ollen johtajalla on vahva vaikutus päiväkodin toimintakulttuuriin (OPH, 2022).

Päiväkodin johtamisen ydintehtävä on pitää huolta, että henkilöstö ymmärtää yhdessä sovitut tavoitteet ja tekevät työtään niiden mukaisesti (Järvinen & Mikkola, 2015).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (OPH, 2022) mukaan toimintakulttuuri rakentuu useista eri kokonaisuuksista, kuten arvoista, periaatteista sekä johtamisrakenteista- ja käytännöistä. Lisäksi sen kehittäminen vaatii tavoitteellista ja suunnitelmallista pedagogista johtamista.

Hujalan ja Eskelisen (2013) tutkimuksessa pedagoginen johtaminen on yksi osa-alue johtajan monipuolisista johtamisen alueista. He muistuttavat, että aiemmin johtajan työnkuvaan kuului usein myös tehtäviä lapsiryhmässä, mutta nykyään tehtävät ovat paljon moninaisempia.

Johtajalla on esimerkiksi usein yhden päiväkodin sijaan useampi yksikkö johdettavanaan ja nämä yksiköt ovat myös rakenteeltaan ja kooltaan hyvin erilaisia (Siippanen, ym. 2021).

Järvisen ja Mikkolan (2015) mukaan johtajan tehtävät koostuvat muun muassa pedagogiikan, henkilöstön sekä talouden ja hallinnon johtamisesta. He tuovat esiin myös yhteistyön merkityksen perheiden ja organisaatioiden kanssa, joten laaja toimenkuva voi aiheuttaa sen, että aikaa pedagogiselle johtamiselle jää vähän (Järvinen & Mikkola, 2016, katso myös Opazo ym., 2023).

Lahtinen ja Fonsén (2022) näkevät varhaiskasvatustoiminnan olevan yhteistyötä, jossa jokaisella työntekijällä on omat vastuunsa laadukkaan toiminnan toteuttamiseksi. Heidän mukaan tehtävistä keskustellaan yhdessä ja näin saadaan työyhteisöön yhteinen ymmärrys jokaisen henkilön rooleista ja vastuista. Lahtinen ja Fonsén (2022) lisäävät, että johtajalla on tärkeä tehtävä varmistaa kaikkien työntekijöiden tietoisuus omasta roolista työyhteisössä sekä vastuusta pedagogiikan toteuttamisesta. Laadunarviointi ja toiminnan kehittämistyö on yksi pedagogisen johtajuuden keskeisistä tehtävistä, koska vain arvioimalla laadun vahvuuksia ja kehittämisen kohteita voidaan toimintaa kehittää edelleen (Hujala & Fonsén, 2012). Järvinen ja Mikkola (2015) toteavat, että päiväkodin johtajan tehtävänä on kannatella työyhteisöä ja vahvistaa pedagogiikan osaamista sekä sitoutumista yhteisesti sovittuihin työtapoihin (Järvinen & Mikkola, 2015). Thorpe ja kumppanit (2020) tutkivat johtajuuden vaikutusta lepoetkin toteuttamiseen. He saivat selville, että johtajalla on keskeinen rooli siihen, millaisia toteutustapoja päiväkodin henkilökunta toteuttaa lepoetkellä. Vahva lapsikeskeinen pedagoginen johtajuus vaikutti suoraan siihen, olivatko päiväkodin lepoetkäytännöt rutiineja vai

lasten tarpeisiin reagoivia toimintatapoja. Johtajat, jotka olivat enemmän reagoivien toimintatapojen puolella, puolustivat myös vahvasti lasten oikeuksia.

Johtajan lisäksi pedagogiikasta vastaa ryhmittäin varhaiskasvatuksen opettajat. Karilan (2007) mukaan opettajat kantavat vastuuta oman työskentelynsä reflektoinnin lisäksi tiimin pedagogiikasta ja tämä vaade on nostettu keskeisenä asiana opettajien pedagogiseen työskentelyyn liittyen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022). Opettaja vastaa työssään siitä, että ryhmän toiminta on pedagogisesti korkeatasoista (Karila, 2007). Toimivassa ryhmässä jokaisen työntekijän ammattiosaamista osataan hyödyntää, jolloin koko tiimi jakaa osaamistaan ja oppii samalla muilta (Järvinen & Mikkola, 2015). Näiden tutkimusten valossa voidaan sanoa, että varhaiskasvatuksen pedagoginen johtaminen nähdään päiväkodinjohtajan työn yhtenä osa-alueena, mutta pedagogista vastuuta on jaettu koko työyhteisölle painottuen opettajan vastuuseen huolehtia oman ryhmänsä pedagogiikasta.

## **2.2 Lepohetki osana laadukasta varhaiskasvatusta**

Riittävän unen saaminen pienelle lapselle on välttämätöntä niin fyysisen kuin psyykkisen hyvinvoinnin turvaamiseksi. Lasten tarvitseman unen määrä on yksilöllistä ja vaihtelevaa. Oppimisen kannalta uni on tärkeässä roolissa, sillä uni edistää lapsen varhaista tunne- ja kognitiivista kehitystä (Siren-Tiusanen & Robinson, 2001). Lasten unen tarpeen määrä vaihtelee paljon samanikäistenkin lasten kesken ja lasten kasvaessa unen määrän tarve vähenee hiljalleen (Karling ym., 2008).

Siren-Tiusanen ja Tiusanen (2002) esittävät, että vastasyntynyt nukkuu vuorokaudessa noin 16 tuntia, kun puolestaan leikki-ikäinen lapsi tarvitsee unta enää noin 11 tuntia. He kertovat, että pieni lapsi jakaa unen määrää ympäri vuorokautta niin, että osa unesta nukutaan päivällä. Päiväunien nukkuminen huoltaa lapsen keskushermostoa, auttaa elimistön immuunijärjestelmää sekä tukee oppimis- ja keskittymiskykyä (Siren-Tiusanen & Tiusanen, 2002). Nukutun päiväunen määrä laskee lapsen kasvaessa ja yleensä viimeistään kouluiässä loppuu kokonaan (Saarenpää-Heikkilä, 2007). Statonin ja kumppaneiden (2015) mukaan suurin osa lapsista ei enää nuku päiväunia kolmen ikävuoden jälkeen. Unen määrän väheneminen lapsen kehittyessä saattaa selittyä lasten aivojen kehittymiseen sekä uusien asioiden oppimiseen liittyvillä asioilla (Saarenpää-Heikkilä, 2007). Karling ja kumppanit (2008) toteavat, että lapsi saattaa silti tarpeen tullen myöhemminkin tarvita päiväunta. Riittävän unen määrä on tärkeä varmistaa tarjoamalla lapselle mahdollisuus lepoon päivän aikana (Karling, ym., 2008).

Liian vähäinen uni näyttäytyy usein pahantuulisuutena, levottomuutena ja keskittymiskyvyn haasteina (Karling, ym. 2008). Lapsi on usein hyväntuulinen ja jaksaa keskittyä paremmin, kun hän on nukkunut riittävästi. Väsynyt lapsi voi vetäytyä pois leikeistä tai ajautua helpommin riitoihin muiden lasten kanssa (Jarasto, ym. 1999). Vähäinen unen määrä aiheuttaa lapselle väsymystä ja keskittymiskyvyn puutetta. Edellä mainitut asiat voivat altistaa lapsen tapaturmaiselle onnettomuudelle todennäköisemmin kuin riittävästi levänneen lapsen (Saarenpää-Heikkilä, 2007). Esimerkiksi Valent ja kumppanit (2001) saivat selville tutkimuksessaan, että vähemmän nukkuvat leikki-ikäiset lapset ovat tapaturma-alttiimpia kuin enemmän nukkuvat. He korostavat, että lapsen tarvitsemat unenmäärät ovat aina yksilöllisiä eikä riittävän unen määrää saisi unohtaa (Valent ym., 2001).

Lapsen päivällä nukuttujen unien vaikutusta stressihormonien määrään on tutkittu syljestä mittaamalla. Tutkimuksessa päiväunien on huomattu laskevan lapsen stressihormoneja (Watamura, ym., 2001). Toisaalta uudempi tutkimus lasten päiväunien vaikutuksesta stressihormoneihin kertoo, että lapsen kotona nukkumat päiväunet laskivat stressihormonien määrää hiukan mutta päiväkodissa nukutut unet eivät laskeneet (Mesas, ym., 2022).

### 2.2.1 Lepohetki päiväkodissa

Varhaiskasvatuksessa lasten hyvinvointia edistetään mahdollistamalla lapsille päivän aikana tilaisuus lepoon ja rauhoittumiseen (OPH, 2022). Kokopäiväisen päiväkodin toimintaan kuuluu hetki, jossa annetaan lasten hetki levätä, rauhoittua ja rentoutua. Kataja (2003) selvittää rentoutumisen tarkoittavan ihmisen elimistön toiminnan rauhoittumista, jossa tajunnan tilat vaihtelevat tietoisesta huomiosta rentoutumiseen. Näissä tilanteissa ihmisen tietoinen huomio siirtyy hetkeksi sivuun, jolloin rentoutumista edellyttävät aivojen toiminnot voivat aktivoitua. Samaan aikaan aivojen vireystila laskee ja älyllinen toiminta antaa enemmän tilaa tunteiden toiminnoille (Kataja, 2003). Sainio ja kumppanit (2020) näkevät, että rentoutumisen aikaansaamat muutokset voivat edesauttaa oppimista. Heidän mukaansa esimerkiksi keskittymiskyky paranee, häiritsevät ja kuluttavat jännitystilat poistuvat, itsetuntemus lisääntyy ja tunteita käytetään luovemmin (Sainio ym., 2020). Seehaagen ja kumppanit (2015) osoittavat, että hyvin pienillä lapsilla nukkuminen pian opetetun asian jälkeen voi vaikuttaa suotuisasti oppimistuloksiin. Heidän tutkimuksessaan pienten lasten muistin toimintaa seurattiin jäljittämistehtävän avulla. Tehtävä sujui paremmin lapsilla, jotka ottivat päiväunet opetetun asian jälkeen (Seehaagen ym., 2015).

Lepohetki mahdollistaa lapselle ja hoitajalle molemmille rauhallisen hetken päivässä ja ne lapset, jotka eivät enää nuku päiväunia voivat saada mahdollisuuden lukea esimerkiksi kirjaa tai leikkiä hiljaa sängyssä (Keski-Rahkonen & Nalbantoglu, 2015). Vesalainen (2013) kuvailee tutkimuksessaan varhaiskasvatuksen lepo hetken toteuttavan usein samanlaista kaavaa, jossa hetki on yleensä ajoitettu puolen päivän tienoille pian ulkoilun ja lounaan jälkeen. Tyypillisesti lepo hetken aluksi lapset ohjataan omiin vuoteisiinsa hämärässä huoneessa, jonne lapset tulevat mukanaan oma pehmolelu. Aluksi soitetaan rauhallista musiikkia tai luetaan kirjaa ja annetaan lasten rentoutua. Jonkin ajan kuluttua huoneesta saa yleensä poistua, mikäli uni ei tule. Nukkuvat lapset saavat ottaa päiväunet (Vesalainen, 2013).

Kritiikin ja lepo hetken perinteisten käytänteiden innoittamana Javanainen (2016) kertoo kehittäneensä yhteistyössä päiväkodin kanssa Rentola nimisen vaihtoehtoisen päivälepo hetken, jonka tarkoituksena on ottaa huomioon jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet. Rentola toimintamallin ajatuksena on se, että jokaisen lapsen ei tarvitse muovautua tiettyyn lepo käytänteeseen vaan toimintaa suunnitellaan ja toteutetaan lasten erilaisiin tarpeisiin sopivaksi (Javanainen, 2016). Rentolan toimintaa voidaan arvioida ja kehittää aivan kuten muutakin päiväkodin toimintaa. Rentolassa saa levätä ja rentoutua, mutta nukkuminen ei ole hetken päätavoite. Siellä mahdollistetaan päiväunia tarvitsevien lasten uni esimerkiksi tilaa jakamalla nukkuvien ja nukkumattomien lasten kesken. Tavoitteena kaavamaisien leporutiinien sijaan on tehdä hetkestä pedagoginen kokonaisuus, jossa lapsi voi keskittyä rentoutumaan ja oppia vuorovaikutustaitoja (Javanainen, 2016).

## 2.2.2 Varhaiskasvatuksen lepo hetken liittyvä kritiikki ja haasteet

Lepohetki päiväkodeissa on jo pitkään jakanut mielipiteitä ja sen järjestämiseen liittyy usein myös kritiikkiä. Kritiikkiä on kohdistettu useaan lepo hetken liittyvään toimintatapaan. Suurin kritiikki ja mahdollisesti eniten puhuttava osa kohdistuu päivälepoon liittyvien rutiineihin ja toimintatapojen järjestämiseen. Varhaiskasvatuksen uni- ja lepo järjestelyt ovat yleisesti rutiininomaisia, jonka aikana lapset joutuvat lepäämään makuuasennossa, vaikka he eivät nukkuisi (Staton, ym., 2015). Joskus vakiintuneet käytännöt saattavat nousta puolustukseksi sille, miksi juuri näin tehdään (Kaskela & Kekkonen, 2006). Lepo hetken järjestämiseen liittyviä haasteita on löydetty esimerkiksi puutteellisten tai pienten tilojen, henkilökunnan taukojen sekä samanaikaisesti toteutettavien kirjallisten töiden ja palaverien osalta (Siren-Tiusanen, 1996). Havisalmi & Reunamo (2023) kertovat, että varhaiskasvatukseen tarvitaan uusia rakenteita, joiden avulla toimintaa voidaan kehittää ja

jotka toisaalta vapauttaisivat henkilöstön aikaa lasten kanssa kiireettömään kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen.

Jo pidempään on ollut paljon keskustelua siitä, onko lepohetken tyypillinen rakenne jämähtänyt paikoilleen. Jo 1980-luvun loppupuolella Rusanen (1989) pohti päiväkodin lepohetken toteutustapoja, joiden avulla pystyttäisiin vastaamaan lasten yksilöllisiin tarpeisiin paremmin. Hän yritti uudistaa kasvatusajattelua ja kehittää yhdessä työyhteisönsä kanssa parempia päiväunikäytäntöjä vastaamaan lapsen omaa unirytmää. Tällöin kokeiltiin muun muassa päiväunijärjestelyjä, joissa lapsen unen tarvetta arvioitiin päivittäin vanhempien ja lasten kanssa sopivaksi (Rusanen, 1989).

Päivälevon niin kutsuttu tavanomainen rakenne, jota jo tässä tutkimuksessa aiemmin on kuvailtu, näyttää pysyneen samanlaisena hyvin pitkään. Osassa päiväkodeista on päivälepoikäntäntäisiin jo puututtu, ja niitä on lähdetty suunnittelemaan uudella tavalla huomioimaan lasten yksilöllisiä eroja (Javanainen, 2019). Thorpe ja kumppanit (2020) saivat tutkimuksessaan selville selkeitä puutteita lapsen yksilöllisten tarpeiden huomioimisessa. Heidän otoksessaan vain 16% palveluntarjoajista toteuttivat käytäntöjä, joissa huomioidaan lapsen ja perheen yksilölliset erot lepohehkellä (Thorpe ym., 2020).

Roos (2016) huomasi omassa tutkimuksessaan lasten kokemuksen lepohehkstä olevan usein kielteinen. Kielteisyyttä kuvailtiin jopa vastenmielisyytenä lepohehkä kohtaan. Alasuutarin ja Karilan (2014) julkaisussa lepohehki kuvattiin ikävänä paikkana lasten ottamien valokuvien avulla. Ristiriitaisia mielipiteitä lepohehkä kohtaan on huomattu myös muissa länsimaissa. Esimerkiksi Statonin ja kumppaneiden (2015) tutkimuksessa huomattiin, että päiväkodeilla löytyy samana pysyviä käytänteitä lepohehkessä nukuttujen unien kestoon liittyen. Nukuttujen päiväunien kesto pysyi samana, vaikka lapsen unentarve iän mukaan vähenee.

Lepohehken vuorovaikutusta tutkinut Javanainen (2020) toteaa, että lepohehki on useasti ilmapiiriltään negatiivinen, koska lepohehken toteuttamisessa keskitytään usein enemmänkin ryhmänhallintaan. Näissä ryhmänhallintatilanteissa opetuksellisuus saattaa jäädä varjoon ja lepohehken alkuperäinen pedagoginen tarkoitus rentoutumisesta ei tällöin pääse toteutumaan. Javanainen (2020) huomasi myös, että lepohehken vuorovaikutus on usein enemmän aikuinen-lapsi suuntaista; aikuinen sanelee mitä ja miten tehdään, jolloin molemminpuolinen vuorovaikutus jää varsin niukaksi.

Tutkimukset herättävät kysymyksen onko lapsilla mahdollisuutta vaikuttaa lepo hetken sisältöön tai tapaan, jolla haluaa opetella rentoutumista ja rauhoittumista? Tähän asiaan Roosin (2016) tutkimuksessa eräs lapsi totesi, että ei ole edes ajatellut voivansa vaikuttaa lepo hetken sisältöön. Lapsi kuvailee lepo hetken olevan sellainen kuin aikuiset sen kertovat olevan. Roosin (2019) mukaan lepo hetki päiväkodissa vaikuttaa olevan varsin aikuisjohtoista ja ennalta suunniteltua. Lasten näkökulmaa tutkineet Nothard ym. (2015) huomasivat vaihtelua lasten mahdollisuuksista vaikuttaa päiväkodeissa toteutettuun päivälepoon. He toteavat, että lepo hetken toteuttamisen käytännöt ovat ristiriidassa suhteessa opetussuunnitelmiin, joissa korostetaan lasten osallisuutta. Kotimainen varhaiskasvatustutkimus on jo jonkin aikaa painottunut lapsen näkökulmien ja mielenkiinnonkohteiden huomioimiseen ja suunnittelun lähtökohdaksi (Karila, 2017). Ahonen ja Roos (2019) korostavat, että yksilölliset vahvuudet ja jokaisen lapsen tarpeet huomioiva pedagogiikka antaa mahdollisuuden osallistua ryhmän toimintaan juuri sellaisena kuin on. Heidän mielestään pedagogiikan tulisi olla osallisuutta lisäävää, jolloin lapsen ei tarvitse mukautua voidakseen olla osa ryhmää (Ahonen & Roos, 2019).

Lepo hetkeen saattaa sisältyä pitkään paikallaan olemista, joka ei ole lapselle luontainen tapa toimia (Alasuutari & Karila, 2014). Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa (2014) selviää, että päiväkotien lepo hetkeen liittyvät rutiinit eivät aina ole toimivia ja niitä tulisi tarkastella uudelleen. Julkaisussa tuodaan vahvasti esille lasten kokemus lepo hetkestä kielteisenä asiana. Ikävyyttä kuvaillaan liian pitkään paikallaolemisen vaatimuksena (OPH, 2014). Pitkät jaksot paikallaan oloa päivittäin voi saada lapset kokemaan lepo tilanteet päiväkodissa epämiellyttäväksi (Alasuutari & Karila, 2014). Haasteita lepo hetken järjestämiseen voivat aiheuttaa puutteelliset tai pienet tilat, henkilökunnan tauot ja kirjalliset työt sekä palaverit (Siren-Tiusanen, 1996).

Joskus lepo hetken kritiikki ja ristiriidat liittyvät vanhemman ja varhaiskasvattajan eriäviin mielipiteisiin nukkumisen tarpeesta (Karling, ym., 2008; Kaskela & Kekkonen, 2006). Vanhemmat saattavat olla levo n tarpeesta eri mieltä ja kertovat päiväunien vaikuttavan selvästi yöuniin tai nukahtamiseen illalla (Ward, ym. 2007). Kaskela ja Kekkonen (2006) kuvaavat tilannetta ikävänä oravanpyöränä, jossa lapsi korvaa yöllä nukkuttua unta nukkumalla päiväunet päiväkodissa.

## 2.3 Varhaiskasvatuksen laadun pedagoginen arviointi

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) velvoittaa toteuttamaan toiminnan arviointia suunnitelmallisesti ja säännöllisesti. Perusteissa pedagogisen toiminnan arvioinnin tarkoitusta perustellaan varhaiskasvatuksen kehittämällä sekä lasten kehityksen ja oppimisen edellytysten parantamisella. Laadukas toiminta tarvitsee säännöllistä arviointia ja kehittämistä, jotta henkilöstö kykenee vastaamaan lasten ja perheiden tarpeisiin entistä paremmin (KARVI, 2018). Toimintakulttuuri ja työtapojen kehittäminen tapahtuu vuorovaikutuksessa koko työyhteisön kanssa keskustelemalla lapsiryhmän tarpeista sekä suunnittelemalla oppimista tukevan toimintaympäristön (Järvinen & Mikkola, 2015). Laadukkaan toiminnan taustalla on myös yhteinen ymmärrys siitä, miten varhaiskasvatusta toteutetaan omassa ryhmässä (Leskisenoja, 2019).

Ammattitaidon merkitystä painotetaan laadukkaan varhaiskasvatuksen sekä lasten oppimistulosten saavuttamiseksi varhaiskasvatuksen eurooppalaisessa sekä OECD:n varhaiskasvatuksen laatukehyksissä (Karila, 2016). Leskisenoja (2019) toteaaakin, että hyvinvointi lapsiryhmässä lähtee aina henkilöstön hyvinvoinnista. Hänen mukaan riittävä määrä henkilökuntaa ja aikaa auttaa pedagogisen toiminnan suunnittelun ja arvioinnin toteuttamisessa. Varhaiskasvatuksessa törmätään usein henkilöstön riittävyyden haasteisiin ja monella paikkakunnalla on pulaa osaavista työntekijöistä (Leskisenoja, 2019). Ahosen ja Roosin (2019) mukaan pedagoginen ymmärrys kehittyy kouluttautumisen ja sitoutumisen kautta. He painottavat opettajan valmiutta kehittää jatkuvasti omaa tutkittuun tietoon perustuvaa ymmärrystä siitä, miten ja miksi asioita tehdään.

Varhaiskasvatuksen monipuolisen oppimisympäristön täytyy tarjota rauhallinen lepohuone, jossa lapset pääsevät rauhoittumaan keskellä päivää (OPH, 2022). Rattilan (2011) mukaan fyysisen ympäristön lisäksi oppimisympäristöä voi olla myös yhteisössä yhdessä sovitut säännöt sekä kasvattajien pedagoginen ajattelu. Laadukkaan oppimisympäristön kannalta, hän suosittelee lasten ottamista mukaan suunnitteluun.

### 2.3.1 Laatuindikaattorit toteutuneen pedagogiikan laadun arvioimiseksi

Varhaiskasvatuksen laatua ja pedagogiikkaa on arvioitu Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (KARVI, 2018) tuottamalla laatuindikaattorien avulla. Käsitteet ovat linjassa eurooppalaisen varhaiskasvatuksen laatua kuvaavan sanaston kanssa. Ne ovat jaettu varhaiskasvatuksen laadun rakenne- ja prosessitekijöihin sekä niitä kuvaaviin indikaattoreihin.

Rakennetekijät kuvaavat varhaiskasvatuksen järjestämiseen liittyviä tekijöitä sekä luovat raamit laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumiselle. Prosessitekijät puolestaan kuvaavat pedagogiikan ydintoimintoja ja niiden avulla arvioidaan pedagogista toimintakulttuuria. Varhaiskasvatuksen laatua ja sen määrittelyä sidotaan tässä jaottelussa lisäksi arvoihin, jotka määrittävät mitä ja miksi jotakin asioita pidetään tärkeinä (KARVI, 2018).

Laatuindikaattorien lisäksi jo aiemmin tässä tutkimuksessa mainittu Valssi-työkalu (KARVI, 2023) mahdollistavat laadun arviointia monelta eri osa-alueelta mukaan lukien pedagogiikan. Valssi-työkalu on otettu käyttöön Suomessa vuonna 2023 ja sen tavoitteena on kerätä erityisesti perustoimintoihin liittyvää kasvatusajattelua ja auttaa eri yksiköitä arvioimaan näitä toimintoja paremmin jäsentämällä kerätyt tiedot alueellisiin tuloksiin (Harkoma, ym., 2023).

### 2.3.2 Varhaiskasvatuksen laadun ulottuvuudet Sheridanin (2009) mukaan

Ruotsalaisessa tutkimuksessa Sonja Sheridan (2009) tarkastelee varhaiskasvatuksen pedagogista laatua neljän ulottuvuuden avulla. Yhteistyössä Samulessonin (2013) kanssa Sheridan on määritellyt pedagogiikan ytimen opettajan ja lapsen väliseen vuorovaikutukseen. Tämä tarkoittaa, että pedagoginen laatu muodostuu ja kehittyy prosessissa lasten ja opettajien välillä sekä lasten vuorovaikutuksessa oppimisympäristön tarjoamien esineiden kanssa. Sheridanin (2009) tutkimuksessa ulottuvuudet ovat kehitetty arvioimaan esiopetuksen laatua. Nämä ulottuvuudet tarkastelevat pedagogiikan laatua neljästä eri ulottuvuudesta (dimensions); lapset, opettajat, oppimisympäristö ja yhteiskunta. Sheridan korostaa tutkimuksessaan sitä, että ulottuvuudet ovat toisistaan erottamattomia ja niitä tulee tarkastella rakenteellisen, prosessin ja lopputuloksen tasoilla. Näitä ulottuvuuksia hyödynnetään myöhemmin tutkimuksessa analysoitaessa opettajien ja johtajien pedagogisia perusteita lepoheikkestä. Seuraavissa otsikoissa avataan ulottuvuuksien sisältöä laajemmin. Kuvio 1 esittää tiivistetysti neljän eri ulottuvuuden sisällöt yksinkertaisemmassa muodossa.



Kuvio 1. Pedagogisen laadun ulottuvuudet Sheridania (2009) mukailten

### *Lapsen ulottuvuus*

Sheridanin (2009) pedagogisen laadun ulottuvuuksista ensimmäinen on lapsiin liittyvä ulottuvuus. Siinä painotetaan lasten mahdollisuuksia vaikuttaa opetuksen sisältöihin ja toimintaan. Ulottuvuudessa tarkastellaan lapsen näkökulmia ja osallisuutta. Keskeistä on tarkastella miten lapset ovat vuorovaikutuksessa ja kommunikoiivat muiden lasten sekä opettajien kanssa. Sheridan nostaa esiin lapsen kasvun yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi, jolla on kiinnostus elämänmittaiseen oppimiseen.

### *Opettajan ulottuvuus*

Tämä opettajiin liittyvä ulottuvuus tarkastelee opettajien näkemyksiä sekä syventyy heidän kykyyn ymmärtää lapsen omia näkökulmia. Tavoitteena on osata yhdistää lapsen kiinnostuksen kohteet opetussuunnitelman keskeisiin sisältöihin ja olla osa lapsen oppimisprosessia. Opettajiin liittyvä ulottuvuus keskittyy työntekijöiden ammatilliseen osaamiseen. Yksi keskeisimmistä kriteereistä hyvän pedagogiikan onnistumiselle on osaava ja riittävä henkilökunta. Pedagogisen toiminnan suunnitelmallisuus, toteutus ja arviointi on parhaiten mahdollista silloin, kun henkilökunta on koulutettua ja sitä on riittävästi. Muun muassa Children's Early Learning-tutkimus osoittaa, että opettajan ammattitaito ja osaaminen ovat ratkaisevia siinä, mitä lapset oppivat (Sheridan & Samuelsson, 2013).

### *Oppimisympäristön ulottuvuus*

Oppimisympäristön ulottuvuus käsittelee muun muassa organisaation tiloja, materiaaleja sekä opettajien kouluttautumisen. Sitä voidaan tarkastella esimerkiksi päivän rakenteen, käytettävissä olevien tilojen ja ryhmäkokojen kautta. Oppimisympäristöjen sisältöjen tulisi tukea pedagogista prosessia ja vuorovaikutusta sekä lasten oppimista ja kehitystä. Ympäristön tulisi mahdollistaa lasten osallistuminen ja vaikuttaminen toimintaan.

### *Yhteiskunnan ulottuvuus*

Näistä ulottuvuuksista olen aiemmin tässä tutkimuksessa avannut jo yhteiskunnan osa-alueita, joka käsittää varhaiskasvatusta määrittävät lait ja velvoitteet (s.7). Yhteiskunnalliseen ulottuvuuteen voidaan katsoa kuuluvaksi myös normit, arvot, perinteet, kulttuurin ja näihin sisältöihin liittyvät piirteet, jotka otetaan huomioon pedagogiikan laatua arvioitaessa. (Sheridan, 2009). Yhteiskunnan ulottuvuuteen voidaan sisällyttää myös yhteiskunnallista keskustelua siitä millaisia ovat varhaiskasvatuksen vaatimukset ja odotukset. Taloudellinen tilanne ja käytettävissä olevat resurssit on osa yhteiskunnallista ulottuvuutta.

### 3 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa selvitetään mitä varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkodin johtajat kertovat päiväkodissa toteutettavan lepo hetken sisällöstä ja sen pedagogisista perusteista. Tutkimus ottaa selvää millaisia erilaisia pedagogisia perusteita opettajien ja johtajien puheista on löydettävissä. Lisäksi tutkimuksessa perehdytään kenen toiveet liittyen lepo hetken toteutukseen kuuluvat opettajien ja johtajien puheissa sekä millaisia haasteita lepo hetken järjestämiseen liittyy. Tutkimus toteutetaan varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkodin johtajien yksilöhaastatteluina. Tutkimuksen tavoitteena on saada tietoa lepo hetken järjestämiseen liittyvästä pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen opettajien ja johtajien kokemusten ja näkemysten avulla. Tutkimuksessa tarkastellaan myös lepo hetken järjestämiseen liittyviä toiveita ja haasteita.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia pedagogisia perusteita varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkotien johtajat kertovat lepo hetken liittyvän?
2. Kenen toiveista varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkotien johtajat kertovat puhuessaan lepo hetken toteutuksesta?
3. Minkä kaltaisista haasteista varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkotien johtajat kertovat lepo hetken järjestämiseen liittyvän?

## 4 Menetelmät

Tämän laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on kuvailla ilmiöitä (Tuomi ym. 2018) ja saada tarkka kuvaus todellisesta elämästä (Hirsjärvi, ym., 2009). Laadullinen tutkimus on lähestymistavaltaan laaja ja sen avulla ilmiöitä on mahdollista tutkia yleensä realistisesti ja tulkinnallisesti (Rossmann & Rallis, 2017). Kvalitatiivinen tutkimus sopii usein tilanteisiin, joissa tutkittavasta ilmiöstä ei ole vielä paljon tietoa (Patton, 2015). Alasuutarin (2011) mukaan laadullisen tutkimuksen tuloksia ei voida yleistää, mutta ne voivat paljastaa palasen tutkittavasta ilmiöstä ja siihen liittyvästä puheesta ja kulttuurista. Rossmann ja Rallis (2017) kertovat laadullisen tutkimuksen nostavan esiin uusia näkökulmia sosiaalisesta todellisuudesta. Tämän tutkimuksen pyrkimyksenä on selvittää varhaiskasvatuksen opettajien ja johtajien näkemyksiä lepohetken toteutukseen liittyen.

Tämä tutkimus toteutettiin haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia sekä päiväkodin johtajia. Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi valittiin haastattelu, koska se on menetelmältään joustava ja sopii hyvin laadulliseen tutkimukseen (Hirsjärvi & Hurme 2009; katso myös Metsämuuronen, 2006). Lisäksi haastattelun avulla on mahdollista saada yksilöiden subjektiivisia kokemuksia esiin (Puusa & Juuti, 2020). Brinkmann ja Kvale (2018) mukaan haastattelu on laadullisen tutkimuksen yleisimmin käytetty tapa kerätä aineistoa.

### 4.1 Aineiston kerääminen

Tutkimus aloitettiin teoriapohjan keräämisen jälkeen hakemalla tutkimuslupaa erään satakuntalaisen kaupungin varhaiskasvatusjohtajalta. Tarkkoja kaupunkikohtaisia tietoja ei paljasteta henkilöiden yksityisyyden turvaamiseksi. Luvan myöntämisen jälkeen tutkimus jatkui kontaktoimalla kaupungin alueella työskenteleviä päiväkodin johtajia ja varhaiskasvatuksen opettajia sopivien haastateltavien löytymiseksi. Haastateltavien valinta on tehtävä huolella niin, että sillä tavoitetaan ihmiset, joilla oletetaan olevan haluttua tietoa tai kokemusta tutkittavasta asiasta (Eskola ym., 2018). Huolellinen valinta on yhteydessä siihen, miten uskottava kuvaus ilmiöstä saadaan (Graneheim ym., 2017). Tässä tutkimuksessa haastateltavien valinnan kriteerinä oli varhaiskasvatuksen opettajana toimiminen 3-5 -vuotiaiden lasten ryhmässä sekä johtajan kriteerinä päiväkodin johtajana toimiminen.

Haastattelu toteutettiin puolistrukturoituna teemahaastatteluna, jossa pyrittiin keräämään tietoja tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä etukäteen asetetun teeman eli aiheen avulla (Puusa, 2020). Kanasen (2014) mukaan puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset

useimmiten laaditaan ennalta ennakkokäsitysten pohjalta, mutta niitä voidaan tarkentaa ja täydentää aiheeseen liittyvillä lisäkysymyksillä (Kananen, 2014). Metsämuurosen (2009) mukaan puolistrukturoitu haastattelu sopii käytettäväksi tilanteissa, joissa aiheet ovat arkoja tai kun selvitetään ihmisten arvostuksia, ihanteita ja perusteluja. Hänen mukaansa teemahaastattelu antaa vapauden kysymysten esittämisenjärjestyksen muutoksiin ja mahdollistaa lisäkysymysten esittämisen (Metsämuuronen, 2009). Tämän tutkimuksen haastattelut sovittiin etukäteen ja pidettiin laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti haastateltavien omilla työpaikoillaan (Puusa & Juuti, 2020). Kahdenkeskeinen keskustelu on joustava valinta laadullisen tutkimuksen tekemiselle ja se mahdollistaa kysymysten toistamisen, ilmausten selventämisen ja tarkentamisen sekä muun keskustelun tilanteessa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastattelutilanteet tallennettiin ääninauhurin avulla äänitiedostoksi, jonka jälkeen niitä säilytettiin tutkimuksen valmistumiseen asti tietoturvallisesti Turun yliopiston pilvitallennuspalvelussa.

Tutkimuksessa haastateltiin yhteensä 10 henkilöä, joista 5 oli varhaiskasvatuksen opettajia ja 5 päiväkodin johtajia. Yhteensä nauhoitettua haastattelumateriaalia kertyi 314,08 minuuttia. Yksittäiset nauhoitetut haastattelut olivat kestoiltaan noin 25-40 minuuttia. Haastateltavien valinnan edellytyksiä oli opettajien osalta kokemus noin 3–5-vuotiaiden lasten kanssa työskentelystä. Ikäryhmä rajattiin 3–5-vuotiaiden lapsiryhmien opettajiin sen vuoksi, että ryhmässä olisi mahdollisimman paljon erilaisia unentarpeita. Yksiköt olivat kokopäiväisistä päiväkodeista ja tutkimuksen ulkopuolelle jätettiin laajemmin auki olevat vuoropäiväkodit, perhepäivähoito sekä ryhmäperhepäivähoito.

Aineistonkeruun jälkeen materiaali litteroitiin sanatarkasti tekstimuotoon eli kirjoitettiin puhtaaksi nauhoitetun puheen mukaisesti. Litteroitua haastattelumateriaalia kertyi 129 sivua fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Litteroinnin yhteydessä tunnistettavat henkilötiedot anonymisoitiin ja henkilöt nimettiin koodeilla O1-5 (opettajat) J1-5 (johtajat). Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi tehtiin litteroidusta tekstistä, sillä isompien kokonaisuuksien ymmärtäminen pelkästään nauhoitukselta kuunneltuna on haastavaa (Ruusuvaara, 2010).

## 4.2 Tutkimusaineiston analyysi

Aineiston analyysi toteutettiin sisällönanalyysin avulla, jolloin sen tavoitteena on järjestää aineisto mahdollisimman tiiviiseen muotoon säilyttämällä tutkittavan ilmiön kannalta keskeiset tiedot (Puusa, 2020). Cohenin ja kumppaneiden (2007) mukaan sisällönanalyysin tarkoituksena on kasata aineisto yhteen ja erotella siitä löytyvät pääsisällöt järjestelmällisesti

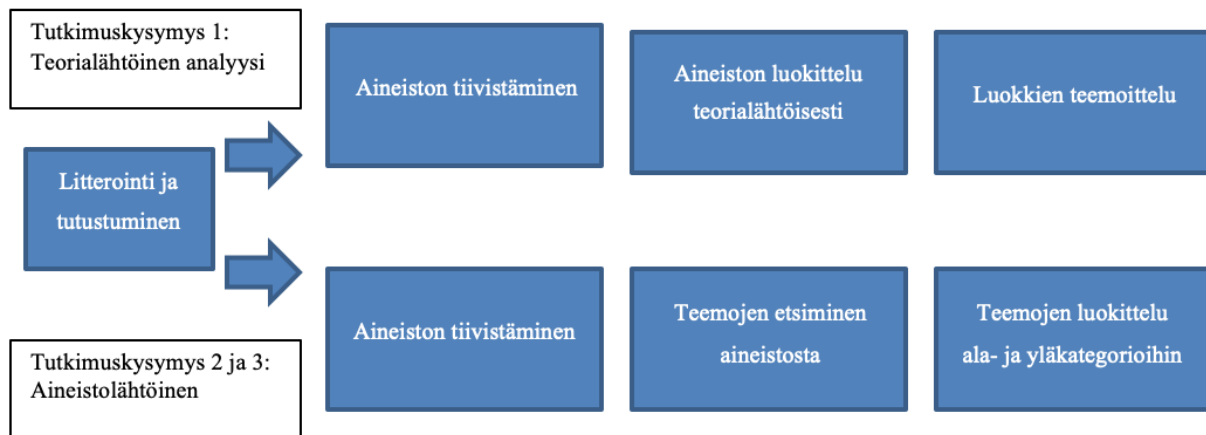
analysoiden, tutkien ja todentaen. Tuomi ja Sarajärvi (2018) katsovat sisällönanalyysin olevan vaihteittain etenevää tekstianalyysiä, jolla voidaan tasapuolisesti ja systemaattisesti analysoida tekstiaineistoa. Heidän mukaan sisällönanalyysin tarkoituksena on etsiä tutkittavasta ilmiöstä merkityksiä ja tehdä niistä sanallinen tiivistetty kuvaus (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämän tutkimuksen aineiston analyysin tukena käytettiin päiväkirjamaista omaa pohdintaa aineistonkeruun ja haastatteluiden aikana tuomista omista ajatuksista, oivalluksista ja pohdinnoista. Tutkijan omat pohdinnat, huomiot ja esiin nousseet kysymykset aineiston keruun aikana edesauttaa tutkimuksessa myöhemmin, kun on aika siirtyä aineistonkeruusta analyysiin (Ruusuvuori ym., 2010).

Vaikka kvalitatiivinen tutkimus yleisimmin yhdistetään induktiiviseen eli aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin, voidaan analyysiä tehdä myös deduktiivisesti (Fife & Gossner, 2024). Tämän tutkimuksen aineisto analysoitiin käyttämällä kahta eri analyysimenetelmää. Tutkimuskysymys numero 1 analyysi toteutettiin teorialähtöisen eli deduktiivisen sisällönanalyysin avulla, sillä olemassa olevan teorian katsottiin sopivan tutkittavan ilmiön tarkasteluun pedagogisista perusteista. Fife ja Gossner (2024) esittelevät artikkelissaan Gilgunin (2005; 2019) deduktiivisen kvalitatiivisen analyysin (DQA) muodon, jonka mukaan teorialähtöinen menetelmä laadullisessa tutkimuksessa antaa tutkijoille mahdollisuuden käyttää olemassa olevaa teoriaa tutkiakseen henkilöiden välisten ilmiöiden merkityksiä, prosesseja ja kertomuksia. Gilgunin (2005; 2019) mukaan menetelmä soveltuu teorian soveltamiseen, testaamiseen ja tarkentamiseen sekä ottaa huomioon tutkittavan ilmiön lisääntyneen monimuotoisuuden. DQA mahdollistaa olemassa olevien teorioiden systemaattisen empiirisen tutkimisen, joka puolestaan laajentaa kvalitatiivisen tutkimuksen hyödyllisyyttä (Fife & Gossner, 2024).

Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä teoria ohjaa aineiston tarkastelua sen eri vaiheissa (Puusa, 2020). Analyysin taustalla käytetään valmista mallia, kehystä tai teoriaa, jonka mukaan myös tutkittava ilmiö lopulta määritellään (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tämän tutkimuksen ensimmäisessä tutkimuskysymyksen analyysiä ohjaa Sheridanin (2009) pedagogisen laadun ulottuvuudet ja aineisto luokiteltiin ennalta määriteltujen neljän ulottuvuuden avulla.

Tutkimuskysymysten 2 ja 3 analyysi toteutettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä on tarkoitus muodostaa teoreettinen kokonaisuus, joka rakennetaan suoraan aineistosta esille nousevien asioiden pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Patton (2015) kuvailee sisällönanalyysin tuovan tietoa erilaisista toistuvuuksista, joita tutkimuksen aineisto käsittelee. Hänen mukaansa aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla on mahdollista saada tietoon teemoja, joita tekstiaineisto käsittelee (Patton, 2015). Kuviossa 2 esitellään tutkimuskysymyksen 1, 2 ja 3 analyysin vaiheet.



Kuvio 2. Tutkimuksen analyysin vaiheet tutkimuskysymyksittäin

Tämän tutkimuksen laaja materiaali oli helpompaa lähteä analysoimaan tiiviimmässä muodossa. Ensin litteroitu tekstiaineisto luettiin läpi useaan kertaan, jonka jälkeen kokonaisuutta tiivistettiin excelin avulla tiiviimpään muotoon. Tiiviimmässä tekstissä henkilöiden perustelut on mahdollista irrottaa yksittäisistä vastauksista ja kertomuksista sekä siirtää käsitteelliselle ja teoreettiselle tasolle (Metsämuuronen, 2006). Tutkimuksen aineisto tiivistettiin koodaamalla se tutkimuskysymysten mukaisesti perusteisiin, toiveisiin ja haasteisiin. Tässä apuna käytettiin värikoodeja, jotka helpottavat sisällön järjestelyssä. Saldañan (2021) mukaan koodauksella tarkoitetaan asioiden järjestämistä systemaattiseen järjestykseen osaksi luokitusta ja luokittelua. Hän kertoo merkityksellisten asioiden löytämistä koodauksen keskeiseksi tekijäksi. Tässä tutkijan tulee varmistaa, että kerätyt koodit ovat tutkimuskysymyksiin sopivia. Pattonin (2015) mukaan koodausvaihe auttaa tiivistämään aineistoa, jonka avulla tutkijan on mahdollista ymmärtää sitä ja pohtia, mitkä aiheet voisivat sopia yhteen.

Kun aineisto on tiivistetty, sitä voidaan lähteä pilkkomaan eli luokittelemaan eri osiin (Richards, 2022). Koodauksen jälkeen tiivistetty aineisto luokiteltiin excelin avulla taulukkoon. Aineistosta löytyneet pedagogiset perusteet pilkottiin Sheridanin (2009) ulottuvuuksiin ja niistä muodostuivat yläluokat. Yläluokkina toimivat teorian neljä eri ulottuvuutta: lapsi, opettaja, oppimisympäristö sekä yhteiskunta. Yläluokkien aineisto

luokiteltiin edelleen alaluokiksi. Taulukossa 1 esitellään opettajien ja johtajien haastatteluissa nousseet erilaiset pedagogisten perusteiden teorialähtöiset ylä- ja alaluokat sekä kaksi lisättyä alaluokkaa.

Taulukko 1. Opettajien ja johtajien pedagogiset perusteet ryhmiteltynä Sheridanin (2009) mukaisesti ylä- ja alaluokkiin sekä lisätyt alaluokat

<b>Teorialähtöiset yläluokat</b>	<b>Teorialähtöiset alaluokat</b>	<b>Lisätyt alaluokat</b>
<i>Lapsi</i>	vuorovaikutus osallisuus oppiminen	hyvinvointi ja kehitys
<i>Opettaja</i>	opettajan ammatillinen osaaminen kyky ymmärtää lapsen näkökulmia	
<i>Oppimisympäristö</i>	tilat henkilöstö ja materiaaliressurit opettajien kouluttautuminen lasten vaikutusmahdollisuudet	
<i>Yhteiskunta</i>	ohjaavat asiakirjat arvot, normit ja asenteet (säännöt) taloudellinen tila	pedagoginen prosessi: suunnittelu, toteutus ja arviointi

Haastatteluista löytyneitä alaluokkia oli 14. Alaluokista suurin osa (12) löytyvät Sheridanin (2009) pedagogisten ulottuvuuksien teorian sisältä. Kaksi alaluokista (hyvinvointi ja kehitys) sekä (pedagoginen prosessi) lisättiin kokonaisuuteen, sillä ne olivat keskeisesti mukana opettajien puheissa, mutta eivät löytyneet suoraan teoriasta. Lopuksi aineiston alaluokat jaettiin teemoihin, joista käy laajemmin ilmi, mitä aihetta kukin alaluokka käsittelee. Richardsin (2022) mukaan teemat ovat yleensä laajempia kuin luokat ja tutkijat yleensä yhdistävät useita luokkia teemoiksi. Saldaña (2021) kertoo teemojen olevan laajennettuja lauseita, jotka määrittelevät, mitä sen sisältämällä tiedolla tarkoitetaan. Seuraavan sivun taulukossa 2 on esitetty opettajien ja johtajien pedagogiset perusteet ryhmiteltynä teemoihin, ylä- ja alaluokkiin. Lisäksi taulukkoon nostettiin kunkin teemaa kuvaava ote aineistosta parantamaan sen uskottavuutta.

Taulukko 2. Aineistosta löytyneiden teemojen luokittelu ylä- ja alaluokkiin sekä otteet haastateltavien vastauksista

Alaluokka	Teema	Ote vastauksista	Yläluokka
hyvinvointi, kehitys ja oppiminen	opettaa rauhoittumaan	"...Lapsi oppii sitä rauhoittumista...(J1)"	<i>Lapsi</i>
	tarve nukkua ja levätä	"...Jokainen tarvitsee pysähtymistä...(J5)"	
	kielellinen kehitys	"...kirjan lukua tarvitsisi kanssa olla enemmänkin ryhmissä, niin toi on sitten yksi lisä siihen...(O5)"	
	mielikuvituksen kehitys	"...lapsel kehittyi ihan semmoista mielikuvitusta ja muut kun on hetken aikaa itseksensä...(O3)"	
	tylsyyden sietokyky	"...joskus on tylsää. Semmoinen tylsyyden sieto...(O2)"	
vuorovaikutus	lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus	"...siihen saa niinku sellaista ihan henkilökohtaista aikuisen huomiota..."(O4)	
	lasten välinen vuorovaikutus	"...ovat kaukana toisistaan. Jos on vaikea yhdessä olla hiljaa...(O1)"	
osallisuus	vaatetuksen valinta	"... onko pakko olla alasti...niin he vaihtaa unipuvut...(J2)"	
ammattillinen osaaminen	koulutus	"... meillä oli ope-pedoja ja sitten tota lastenhoitaja-pedoja...me käytiin myös tää nukkuminen läpi silloin niinku tosi hyvin...(O5)"	<i>Opettaja</i>
	Kasvatusnäkökymykset	"...Eli tavallaan niin että ne näkökymykset niinku kohtaa tai siitä asiasta...(J5)"	
	Sensitiivisyys	"...se on parhaimmillaan justin semmoista hyvin lempeää ja sensitiivistä ja rauhoittavaa...(J5)"	
kyky ymmärtää lapsen näkökulmia	Miellyttävä hetki	"...mä haluaisinkin että siitä tulisi semmoinen niinku kiva ja mukava juttu...(O4)"	
	Tylsyyden tiedostaminen	"... useammassa tilanteessa toimii että tiedetään on tylsää...(O2)"	
	Rentola	"...viskareille on järjestetty kerran viikossa tämmöistä vaihtoehtotoimintaa eli eli tänne on järjestetty rentolaa...(J4)"	
tilat	Puutteelliset tilat	"... tilat aiheuttaa haasteita...(J1)"	<i>Oppimisympäristö</i>
	käytävätila	"... katsotaan toistenkin ryhmien lapsia tuossa käytävällä...(J2)"	
henkilöstö ja materiaaliressurit	Aikuisten lukumäärä ja toteutus	"... se pitää ensin arvioida, että montako siellä tarvitaan...(J5)"	
lasten vaikutusmahdollisuudet	Pehmolelu, kosketus, valaistus	"...sitten moni pyytää että hän haluaa että siilitetään ja sitten taas on joku lapsi kun ei tykkää (O4)."	
ohjaavat asiakirjat	Vasukeskustelut ja yksilöllisyys	"...Vasukeskusteluissa on keskusteltu juuri siitä, että nukkuuko lapsi päiväunta että ja minkä verran...(O1)"	<i>Yhteiskunta</i>
	Tuen tarpeet	"...lapsia, kenellä on nyt vaikka tehostettu tuki ja se rauhoittuminen äärettömän vaikeata... että se aikuinen on rauhoittamassa siilitlemässä... (O3)"	
	Pedagoginen prosessi: suunnittelu, toteutus ja arviointi	"... joka vuosi kun ryhmät täyttää aina semmoisen pedagogisen suunnitelman...(J3)"	
arvot, normit, asenteet	Kasvatusnäkökymykset	"...yleinen asenne ja tämmöinen on muuttunut. Ja se käsitys siitä lepo hetken merkityksestä...(O3)"	
taloudellinen tila	Aikuisresurssit	"... siinä kohtaa meillä on sitten tullut niin kuin resurssipula vastaan...(O2)"	
	Tilaresurssit	"... Vaikea järjestää, kun ei niitä tiloja ole...(J1)"	

Tutkimuskysymyksen 2 sisällönanalyysi toteutettiin aineistolähtöisesti neljässä vaiheessa. Toisin kuin teorialähtöisessä, aineistolähtöinen analyysi etenee aineiston ehdoilla (Tuomi & Sarajärvi 2018). Aineistoon tutustumisen ja litteroinnin jälkeen siinä esiintyvät toiveet poimittiin ja tiivistettiin koodaamalla omalla värillä. Tämän jälkeen aineistosta etsittiin teemoja kuvastamaan toiveiden esittäjiä. Aineisto jaettiin toiveiden esittäjän perustella neljään teemaan: vanhempien, lasten, henkilökunnan ja johtajan toiveisiin. Kuviossa 3 näkyy aineistosta löytyneet toiveet ryhmiteltynä teemoihin.



Kuvio 3. Aineistosta löytyneet toiveet teemojen ja käsitteiden mukaisesti ryhmiteltynä

Teemojen sisällä olevat toiveet luokiteltiin omiin alakategorioihin, joita olivat uniaika, nukkumattomuus, lelut ja rätit, lepoetken säännöt, vuorovaikutus, lepoetken toteutus, silittäminen, sängyn sijainti, vaatetus, materiaalit ja tilat. Tämän jälkeen alakategorioista muodostettiin vielä pääkategoriat. Lopuksi osana analyysiä laskettiin kunkin teeman osuudet keskusteluissa numeraalisesti ja prosentuaalisesti.

Kolmannen tutkimuskysymyksen analyysi tapahtui samaan tyyliin aineistolähtöisesti tiivistämällä aineisto tutkimuskysymyksen mukaan opettajien ja johtajien esittämiin haasteisiin lepoetkeen liittyen. Tiivistämisen jälkeen aineistosta etsittiin teemoja, jotka luokiteltiin edelleen omiin kategorioihin.

## 5 Tulokset

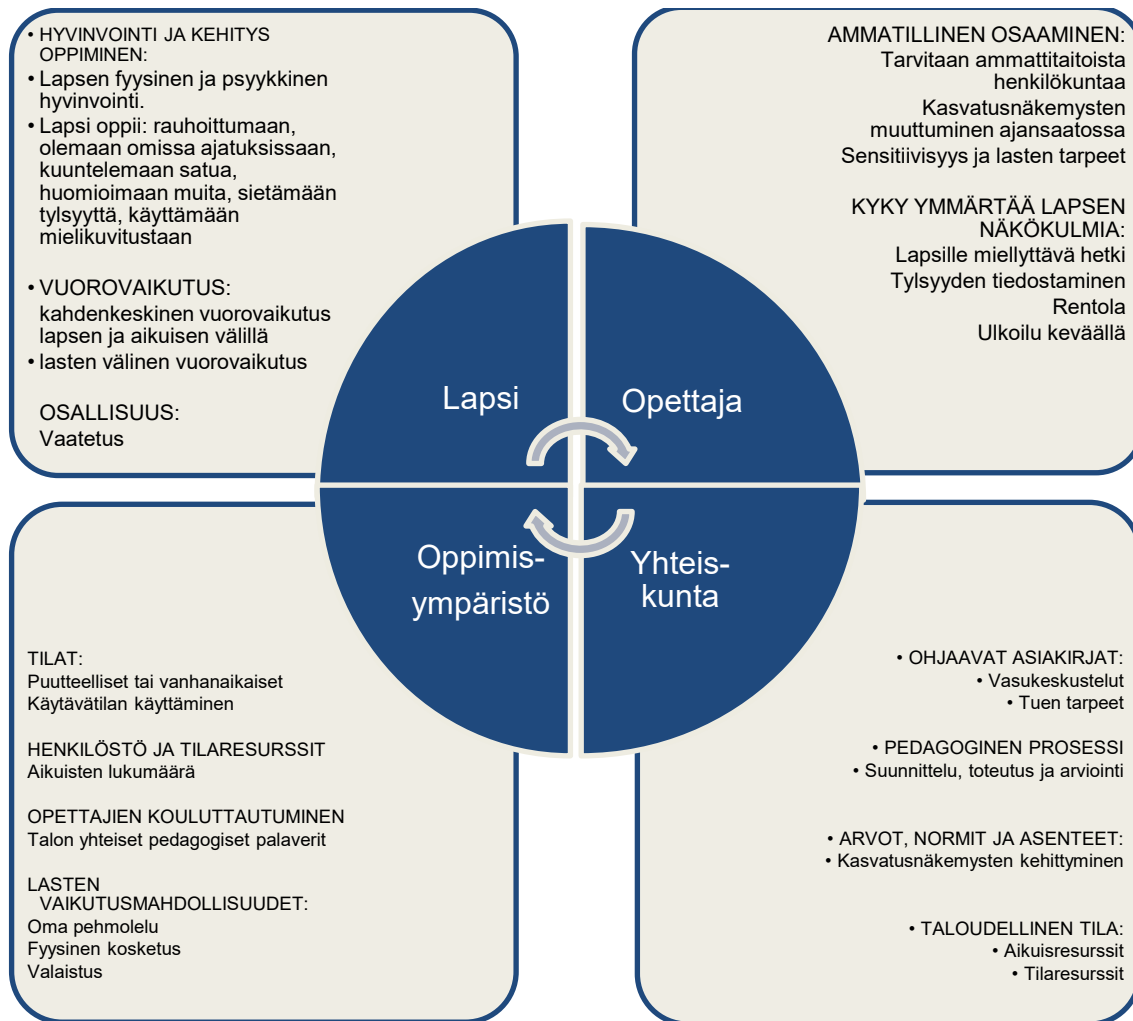
Tässä osioissa tutkimustulokset esitellään tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Ensimmäiseksi vastataan tutkimuskysymykseen 1 ja kerrotaan, millaisia pedagogisia perusteita lepohetkestä oli varhaiskasvatuksen opettajien ja johtajien mukaan löydettävissä Sheridanin (2009) neljän ulottuvuuden avulla. Toiseksi esitellään tulokset 2. tutkimuskysymykseen kertomalla haastatteluissa ilmenneistä toiveista lepohetkeen liittyen sekä niiden jakautumisesta. Kolmanneksi vastataan tutkimuskysymykseen 3 ja kuvaillaan opettajien ja johtajien kertomia haasteita lepohetkeen liittyen. Vastaajina toimineet opettajat ja johtajat ovat nimetty lyhentein O1-5 sekä J1-5. Haastatteluista on nostettu sitaatteja tukemaan tutkijan päätelmiä.

### 5.1 Lepoetken pedagogiset perusteet neljässä ulottuvuudessa

Varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkodin johtajat perustelivat haastattelussa lepoetken pedagogiikkaa monia näkökulmia esiin nostaen. Kaikki vastaajat korostivat lepoetken tärkeyden merkitystä ja perustelivat lepoetkeä lasten tarpeella levätä ja rauhoittua vilkkaan päiväkotipäivän aikana. Moni vastaajista (J1, J2, J5, O2, O3, O4, O5) katsoivat lepoetken tarjoavan hyvän tilaisuuden huomioida jokainen lapsi vuorollaan hetkeksi. Vähiten perusteita nousi esiin lasten osallisuudesta ja vaikutusmahdollisuuksista (J2, J4, O2, O4).

Useimmat haastateltavat korostivat, että haluavat toteuttaa lepoetkiä lapsille miellyttävällä tavalla. Toisaalta opettajat ja johtajat pohtivat, että lepoetki saattaa olla joillekin lapsille tylsä, mutta erityisesti opettajat (O2, O3) katsoivat sen kehittävän tylsyydensietoa tai lapsen mielikuvitusta.

Pedagogisia perusteita neljän ulottuvuuden ryhmittelyn tuloksena löytyi yhteensä 13 osa-alueetta, jotka esitetään kuviossa 4 seuraavalla sivulla. Jokaiseen osa-alueeseen liittyen on kuviossa esimerkkejä asiasisällöstä.



Kuvio 4. Opettajien ja johtajien pedagogiset perusteet Sheridania (2009) mukailten

### 5.1.1 Lapsen ulottuvuuden pedagogiset perusteet

#### *Hyvinvointi, kehitys ja oppiminen*

Päiväkodin johtajien perusteet lepo hetken liittyen käsitteivät pääosin lasten hyvinvointiin ja tarpeeseen levätä päivän aikana. Päiväkodin ympäristöä kuvailtiin äänekkääksi ja ryhmiä suuriksi. Lepo hetken katsottiin tuovan mahdollisuuden rauhoittua muuten äänekkäässä ympäristössä.

*“No tärkein mun mielestä on se, että se jokainen lapsi tarvitsee siihen päivään sen pienen rauhoittumisen hetken. Ja se meteli on kuitenkin täällä päivällä aika kova, kun on isoja ryhmiä niin että jokainen saa sen hiljaisen hetken, se on minusta se ihan tärkein tavoite (J3).”*

Osa johtajista (J3, J4) korostivat lepo hetken tavoitteena olevan lepääminen, mutta lepo hetken toteutuksessa he korostivat, että lasten ei ole pakko nukkua. Lepo hetki ja rauhoittuminen

päivän aikana on kuitenkin tärkeä osa päiväkodin päivää ja siihen osallistuvat kaikki lapset.

Sen tärkeyttä perusteltiin lasten kehitykseen ja oppimiseen liittyvillä asioilla:

*“No ajattelisin just sitä, että se on niinku kaikille tarpeellinen se lepoetki, että se kuuluu päiväkotipäivään olennaisena osana, että lapsi pääsee niinku rauhoittumaan ja jotenkin tuntuu että se olisi lapsen kehitykselle ja aivotoiminnalle ja hänen koko keholleen niinku tarpeen että pääsee pysähtymään ja rauhoittumaan (J5).”*

Johtajat toivat esiin myös lasten oikeuden pysähtymiseen ja rauhoittumiseen. Johtajat pitivät tärkeänä sitä, että lepoetki mahdollistetaan jokaiselle lapselle päiväkodissa lapsen yksilölliset tarpeet huomioiden.

*“Tarvitaan se niinku ymmärrys niistä jokaisesta lapsesta yksilökohtaisesti, että mimmoista vuorovaikutusta he kaipaa että kaipaako he vaan sen, että he saa välillä nostaa pään ja kurkata että sä oot siinä ja sä hymyilet heille tai niinku vinkkat silmään tai jotain että kaikki hyvin tai näytät peukkaa että hyvin menee...(J4).”*

Kaikkien opettajien perusteissa nousi samalla tavalla esiin lasten lepäämisen tarve. Opettajat kokivat tärkeäksi tarjota levon ja rauhoittumisen mahdollisuuden. Opettajat perustelivat levon tarvetta oppimisen ja hyvinvoinnin keinoin:

*“Annetaan lapselle mahdollisuus rauhoittua mahdollisuus saada unta, koska unen aikana lapsen aivot kehittyvät, oppii asioita, hermosto rauhoittuu. Se täytyy antaa kaikille se mahdollisuus ja nämäkin jotka ei nuku niin heille on patja, he saa kuunnella satua hiljaisesti tilassa. Eli rauhoittuminen on yksi tärkeä asia ja myös ihan se, että se unen tarve tulee tyydytettyä kaikilla jos ei yöllä nuku tarpeeksi, niin ainakin päiväunet on tärkeitä (O1).”*

Lepoetken tärkeyttä kuvattiin tukevan lasten fyysistä ja psyykkistä hyvinvointia. Lepoetken tärkeyden perusteluja kerrotaan myös lapsille:

*“No ainakin me ollaan pyritty niinku sitä heillekin kertomaan, että kuinka tärkeä se on heidän ihan kasvunkin kannalta sanottu sitä, että lapset kasvaa nukkuessaan ja aivot kehittyessään tarvitsee sitä lepoa, että se on tärkeä juttu. Ja oppii semmoista rauhoittumista ja ja sellaista, että aina ei tarvitsee olla sitä koko aika jotain tekemistä ja ja puuhaa, että on hyvä ja tärkeä välillä ihan vaan olla ja rauhoittua, että se on tärkeä ihmiselle (O4).”*

Johtajien oppimisen perusteet olivat keskenään hyvin samankaltaisia. Niissä korostuivat lasten kyky oppia rauhoittamaan itsensä ja oma kehonsa. Päiväkodin arkea kuvailtiin touhukkaaksi ja lapsien menoa päivän aikana vauhdikkaaksi, jolloin aivot tekevät paljon töitä ja sydämen syke kohoaa. Osa johtajista toivoi lasten oppivan keskittymään paremmin itseensä ja pysähtymään päivän aikana:

*“Lapsi oppii sitä, että välillä pitää niinku pysähtyä ja rauhoittua, että se on kaikille ihmisille niinku hyväksi, että on sitten pieni tai...tai isompi on sitten lapsi tai aikuinen. Jokainen tarvitsee pysähtymistä...(J5).”*

*“No mä toivon, että se tavoite on se, että että tulee semmoinen pieni, että lapsi oppii rauhoittamaan kehonsa kesken päivää, että heillä on aikamoinen kilpailu aikuisen huomiosta, kilpailu tavaroista, semmoinen niinku meno ja meininki tuossa ja varmaan niin kun aivot hyrrää lujalle ja syke menee kovalla kun touhutaan niin tota niin sitten se, että lapsi oppisi niin kun rauhoittamaan itsensä (J2).”*

Opettajat kuvasivat lasten oppimista johtajia monipuolisemmin erilaisin perustein. Sen lisäksi, että opettajat kertoivat lasten oppivan rauhoittamaan itsensä, he kuvasivat lepo hetken opettavan lapsille itsehillintää sekä tylsyyden sietoa. Lepo hetken katsottiin myös kehittävän lapsen mielikuvitusta:

*“Tietyllä tavalla itsehillintää ja semmoista niinku rauhoittumiskeinoa, keinoa ja ja ehkä myös se, että joskus on tylsää. Semmoinen tylsyyden sieto (O2).”*

*“No just sitä rauhoittumista, että olemaan niinku välillä ihan ihan vaan. Vaan olemaan paikallaan ja tosiaan se mielikuvituksen niinku mä toistan. Mutta että just semmoinenkin, että siinä monta kertaa lapsel kehittyi ihan semmoista mielikuvitusta ja muut kun hetken aikaa itsekseen. Ja sitten onhan se ihan hermostolliset ja muut että on on niinku ei ole koko ajan niitä impulseja vaan saa niinku sekin hermosto rauhoittuu ja olla niinku... (O3).”*

Eräs opettaja kuvaili tylsyyden sietämisen oppimista esimerkin avulla. Hän kertoi erään lapsen viihdyttävän itseään lepo hetkellä selostamalla hiljaisesti ääneen jääkiekko-ottelun tapahtumia. Toisaalta hän kuvaili, että juuri näissä tilanteissa olisi tärkeää pystyä tarjoamaan vaihtoehtoja toimintaa lepo hetken ajaksi:

*“No meillä oli tämä yksi lapsi, joka tuli siis säännöllisesti 10 tai 10.30 niin hän alkoi sitten keksimään siihen lepo hetken semmoista, että hän alkoi noita jääkiekkopelejä selostaa mielessä ja hän sitten vähän niinku puhui ääneen ja niitä, mutta hän osasi aika rauhassa jutella ne. Hän sai sit käydä jääkiekkoatilanteita mut että tietysti se ei välttämättä aina toimi, jos siinä onkin vieressä joku lapsi joka häiriintyy. Häiriintyy siitä mutta nää on niinku just niitä hetkiä kun miettii, että tässä olisi nyt hieno kun me voitaisiin tarjota joku muu joo vaihtoehto, ettei tarvitsisi lainkaan mennä sinne (O2).”*

Sama opettaja kuvaili väsymyksen puutteen ja tylsyyden tiedossa olevana asiana, jonka sanoittaminen auttoi lasta jaksamaan lepo hetkellä tylsyydestä huolimatta:

*“Kyllä hän kehitti ja keksi. Hän kehitti tämmöisen ja hänenkin kohtaansa paljon auttoi, että me sanottiin hänelle: Me tiedetään, että sä et ole väsynyt. Että se paljon musta tuntuu että useammassa tilanteessa toimii että että tiedetään on tylsää (O2).”*

Useampi opettajista sanoivat (O1, O2, O3) lasten oppivan huomioimaan muita lapsia antamalla hiljaisuuden ja mahdollisuuden unelle niille, jotka sen tarvitsevat. Lisäksi (O4) toi esille kirjan lukemisen tärkeyden sekä kuvasi lepo hetken lisäävän näitä hetkiä:

*“Että kun kirjan lukua tarvitsisi kanssa olla enemmänkin ryhmissä, niin toi on sitten yksi lisä siihen. Ehkä jo kaksivuotiaat saattaa nukahtaa jo sadun aikana, mut muut kyllä kuuntelee varmastikin sitä, että he he saavat siitä jotain (O4).”*

### *Vuorovaikutus*

Opettajat ja johtajat kuvailivat tarkasti lepo hetkellä tapahtuvaa vuorovaikutusta. Moni johtajista toi esiin vuorovaikutuksen merkityksen osana onnistunutta lepo hetkeä.

Vuorovaikutusta kuvailtiin lempeäksi, rauhalliseksi ja rauhoittavaksi:

*“Aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus niin on se parhaimmillaan justin semmoista hyvin lempeää ja sensitiivistä ja rauhoittavaa, että että pyritään siihen, että aikuinen on rauhallinen. Ja hänen liikkeet ei ole niinku mitenkään nopeita eikä eikä ainakaan niinku lapsen mielestä niinku mitenkään vihaisia ja että ne pitää olla nimenomaan semmoisia niinkuin jotenkin silleen lempeitä ja ja hyväksyviä ne aikuisen liikkeet ja sanat ja tekemiset myöskin puhutaan hiljaisemmalla äänellä ja sitten niinku selkeästi ja rauhoittavasti puhellen (J5).”*

Kaksi vastaajista kuvaili aikuisen roolin tärkeänä luomaan lepo hetkelle miellyttävä tunnelma hyvän vuorovaikutuksen avulla (J3, O3). Lepo hetki myös mahdollistaa kahdenkeskeisen vuorovaikutuksen lapsen ja aikuisen välille muuten kiireisen päivän keskellä:

*“On ihanaa, että jokaisen ehtii vähän peittelemään ja jotakin sanomaan siinä. Välillä kiireinen päivä niin joku lapsi kenellä kaikki hoituu niin ei ole hirveästi niin ehtinyt niin mitään puhuu niin siellä on niinku että just että se tunnelmaa, se on kiireetön ja rauhallinen (O3).”*

Vuorovaikutuksen määrässä ja laadussa oli havaittavissa joitain eroja opettajien keskuudessa. Suurin osa opettajista salli lepo hetkellä lapsen hiljaisen ääntelyn. Eräs opettaja piti hyvin tärkeänä sitä, että lepo hetkellä ollaan hiljaa peittelyn jälkeen. Sama opettaja piti myös oman vuorovaikutuksensa lasten suuntaan mahdollisimman pienenä:

*“...Mut tosi hiljaisella äänellä pitää puhua täällä ollaan hiljaa ja sitten ei enää jutella kun on peitelty... On, pelkkiä eleitä. Mulla on ainakin hys hiljaa tai näin kädellä alaspäin että pää tyynyyn. Että haluan pitää sen minimissä ja hiljaisena. Joskus peukku jos joku on monta kertaa vaikka noussut ylös ja sitten hän kuitenkin rauhoittuu, niin saatan käydä näyttämässä tai taputtelemassa vähän peiton päältä (O1).”*

Opettajat (O1, O2, O3, O4) toivat kuitenkin esiin sen, että ääntä ja liikettä saa olla sen verran, että se ei häiritse muiden lepohetkeä. Lasten välinen vuorovaikutus haluttiin pitää vähäisenä, jotta rauhallinen ja hiljainen lepoympäristö suodaan unta tarvitseville lapsille.

*“No lähinnä se nyt että ei ei saa häiritä muita ettei siellä voi niinku kun vaan ääneen höpötellä itsekseen. Hiljainen käy kyllä jos se on vain on semmoinen että ei, ei saa häiritä kaveria (O3).”*

*”...Ei haittaa jos sen oman uni kaverin kanssa siellä pelaa ja välillä voi jumpata ja kunhan se ei niin kun vie sitä toisten unirauhaa (J2).”*

Kaksi opettajista (O2,O5) toivat esiin lepohekellä luettavan kirjan mielekkyyden. He totesivat, että kirja saa olla hauska ja lepohekellä voi hiukan nauraa tarinassa oleville hauskoille asioille, kunhan nauraminen ei yllä liian kovaksi tai teennäiseksi:

*“No sitten sieltä kuuluukin nauramista, mutta he on senkin oppinut, että kyllä siinä vähän kikattaa voi, kunhan se ei lähde sitten niinku ylikierroksille, että lähetäänki semmoista tekonaaurua vetää, mut se toimii sekin...(O2)”*

### *Osallisuus*

Lasten osallisuus ilmeni opettajien ja johtajien puheessa hyvin vähän. Lasten tuomia näkemyksiä ja mielipiteitä nostettiin esille niukasti. Sen sijaan opettajat ja johtajat kuvailivat lepohekkeen mielekkyyden tavoiteltavana asiana. Lepohetki haluttaisiin toteuttaa niin, että se olisi lapsille mielekästä ja lapsen tulisivat sinne mielellään. Esimerkiksi yksi johtajista totesi mielekkyyden olevan yksi tärkeimmistä tavoitteista. Mielekkyyttä yhdistettiin myös nukkumisen vapaaehtoisuuteen:

*“...että meillä on niinku ehdoton tavoite s,e että nää unihuoneet on niinku kivoja hetkiä meidän lapsille (J4).”*

*“...sitten siirtyvät sinne lepohekkihuneeseen ja se on heille tosi mielekästä, että että kumpu se olisi sellainen että tähän pyritään, että heillä olisi tämmöinen, että he mielellään sinne menee ja kun he tarvitsee sen rauhoittumisen (J5).”*

Yksi johtajista (J2) kertoi, että päiväkodissa on jo pitkään oltu lasten äänen kuulumisen kannalla ja että, lepohekellä käytössä oleva unipuku oli aikoinaan toteutettu lasten toiveesta lähtöisin. Sama johtaja toivoi henkilökunnaltaan lasten osallistamista lepohekkeen oppimisympäristön rakentamiseen, mutta toivetta ei oltu toteutettu ainakaan tähän asti. Lapsia ei kertomusten mukaan osallistettu lepohekkeen suunnitteluun, toteutukseen tai arviointiin yhdessäkään päiväkodissa.

## 5.1.2 Opettajan ulottuvuuden pedagogiset perusteet

### *Ammatillinen osaaminen*

Opettajan ammatillinen osaaminen tuli haastattelussa esiin sekä opettajien että johtajien puheessa. Ammattitaitoa lepo hetkessä kuvailtiin muun muassa sensitiivisyytenä tunnistaa lasten yksilöllisiä tarpeita. Yksi johtaja (J4) kuvaili opettajien tuntevan lapsiryhmänsä tarpeet parhaiten ja luottavansa henkilökunnan ammattitaitoon heidän tehdessään päätöksiä lepo hetkeen liittyen. Ammattitaitoinen opettaja tunnistaa lasten sanalliset ja sanattomat viestit ja osaa reagoida niihin sopivalla tavalla:

*“... mä...mä luotan ihan valtavasti mun henkilökunnan siis ammattitaitoon siihen että ne tietää. Joo mut he myös tietää, että me ollaan siis täällä niille lapsille. Ei sen takia, että meillä olisi helpointa ja mukavinta ja tehdään tästä pelottava diktaattoriunihuone (J4).”*

Ammattitaidon lisäksi yksi johtajista (J3) korosti, että lepo hetken pedagoginen vastuu on ryhmän opettajalla. Pedagogisen sisältö suunnitellaan ryhmässä kahden opettajan kanssa yhteistyössä. Ammattitaitoa on osata toteuttaa lepo hetkeä nykyaikaisten kasvatustieteiden mukaisesti esimerkiksi välttelemällä turhia kieltoja ja ohjaamalla lasten ajatukset opeteltavaan asiaan:

*“Mä ainakin itse yritän muistaa, että ei semmoista sitten että päätyynyn ja ei saa sitä ja ei saa tätä ja vaan sitten vaan on mennyt siihen lapseen luo ja yrittänyt niinku että ollaan ihan hiljaa ja annetaan huilata kaikkien ja pidetään jalat ja kädet ihan rentoina ja rauhassa ja. Ne on se on toiminut tosi hyvin (O5).”*

### *Kyky ymmärtää lapsen näkökulmia*

Useampi haastateltava (J4, J5, O3, O4) kertoi, että lepo hetken tarkoitus on olla lapsille mukava hetki. Opettajien ja johtajien puheesta nousi esiin halu tehdä lepo hetkestä lapsille miellyttävä hetki. Vastauksissa tuotiin esiin lepo hetkissä lasten kuvailemaa kielteisyyttä ja halua toteuttaa hetkeä paremmin. Toisaalta lepo hetkeä kuvailtiin onnistuneeksi siinä vaiheessa, kun lapset haluavat siihen mielellään osallistua.

*“...mä haluaisinkin että siitä tulisi semmoinen niinku kiva ja mukava juttu että se ei ole mikään semmoinen tyhmä pakko ikävä asia mitä jossain on nähnyt että sinne ei lapset haluaisi mielellään edes mennä... (O4).”*

*“Täytyy sanoa, että meillä on niin kun lapset on he tulee siinä mielellään meillä kukaan ei sano että meilläkin on muutamia jotka ei ikinä nuku, ei he ikinä ole sanonut että en mä halua tai miksi mun täytyy että silloin niinku onnistuttu siinä, että se on jotenkin semmoinen tilanne, että tosiaan että...että siellä on niinku kiva olla ja hyvä pötkötellä (O3).”*

Yksi opettaja kertoi, kuinka tärkeää on kertoa lapsille miltä heiltä lepohtokellä odotetaan. Erityisesti vanhemmat lapset haluavat kuulla, että lepohtokellä ei ole pakko nukkua:

*“No se on varmaan se, että lapset tietää mitä heiltä odotetaan. Ensinnäkin nää meidän viskarit niin heillä on tosi tärkeää tietää että siellä ei ole pakko nukkua (O2).”*

### 5.1.3 Oppimisympäristön ulottuvuuden pedagogiset perusteet

#### *Tilat*

Lepohtoki toteutettiin neljässä päiväkodeissa samoissa tiloissa, missä myös leikitään ja tehdään muita päivän asioita. Yhdessä päiväkodissa oli mahdollisuus pitää lepohtoki erillisessä tilassa vain lepoa varten. Lepohtoken ajaksi tilat muutettiin hämäräksi ja jokaisen lapsen sänky laitettiin esille. Oppimisympäristön liittyvä suunnittelu ja toteutus tehtiin henkilökunnan toimesta kaikissa päiväkodeissa. Oppimisympäristön osalta tuotiin esiin aikuisten tuntemus lasten yksilöllisistä tarpeista:

*“...joillakin lapsilla on se timetimeri tosiaan vieressä, on valoja, on leluja, on eri nukkumisvaihtoehtoja, että siellä on otettu paljon ja esimerkiksi jokaisen ryhmän erityisopettaja osaisi kertoa vielä enemmän. Mutta hän on he on rakentanut sinne tosi tavallaan monipuolisen ja yksilöllisen unihuoneen... he...he tuntee ne lapsensa. Niin he myös suunnittelee sen (J4).”*

#### *Henkilöstö ja materiaaliressurit*

Materiaaliressusseihin liittyviä perusteita ei tuotu laajasti esille. Materiaaleja kuvattiin yleisesti monipuolisiksi ja erilaisia välineitä helpottamaan lapsen rentoutumista oli käytössä muun muassa painopeitto tai painokoira, hypistelylelut, tunnelmalamput ja timetimeri. Sen sijaan henkilöstöressurssien kuvattiin vaikuttavan monesti lepohtoken järjestämisen toteuttamiseen. Haastatteluissa suurin osa vastaajista oli sitä mieltä, että lepohtokellä tarvitaan useampi aikuinen. Lasten tarpeiden kuvattiin määrittävän sen, kuinka monta työntekijää lepohtokellä tarvitaan:

*“Lasten tarpeet menee aina niinku tämmöisten muiden töiden niinku edelle, että se pitää ensin arvioida, että montako siellä tarvitaan (J4).”*

Ainoastaan yksi opettaja kertoi, että lepohtokellä riittää yksi aikuinen. Hän kuvaili lepohtoken tilannetta ja tämän vuoden lapsiryhmää niin rauhalliseksi, että yksi aikuinen riitti lepohtokellä:

*“Lepohetkellä siinä pääsääntöisesti on 2 ihmistä paikalla. Mutta esimerkiksi jos nyt puhutaan ihan tän vuoden ryhmästä niin siellä ei tarvita yhtään enempää. Yksi ihminen riittää. Että meillä on niinku hyvin rauhallinen ryhmä ja semmoinen...(O3).”*

Useampi vastaaja totesi, että lepothetkellä tarvitaan enemmän kuin yksi aikuinen. Lepohetken katsottiin onnistuvan paremmin silloin kun hetkellä on useampi aikuinen antamassa oman työpanoksensa.

*“...oikeastaan se on tosi tärkeää, että siellä lepothuoneessa ois enemmän aikuisia kuin se yksi. Että se voi mennä paljonkin pieleen jos on siellä yksin ja yrittää samaan aikaan lukea ja sitten käydä vaikka silittelemässä yhtä ja. Sitten tulee niitä ei kieltoja ja se vaikuttaa siihen tunnelmaan siellä. Että useampi aikuinen sinne tarvitaan (O5).”*

Henkilöstöresursseja kuvattiin hyväksi siinä tapauksessa, jos henkilökuntaa oli enemmän esimerkiksi avustajan tai muun extrahenkilön toimesta:

*“...meillä on nyt sinänsä niinku onnellinen tilanne, että meillä on melkein jokaisessa ryhmässä joko avustaja tai joku vähän niinku ekstrahenkilö. Että se auttaa valtavasti näihin tilanteisiin (J4).”*

#### *Arvot, normit ja asenteet*

Opettajien ja johtajien yleinen asenne lepothetkeä kohtaan oli myönteinen. Lepohetki koettiin tärkeäksi osaksi päiväkodin päivää mahdollistamalla lapsille hetki lepoon tai rentoutumiseen. Useissa vastauksissa korostettiin lasten nukkumisen vapaaehtoisuutta. Lapsiin kohdistetuissa vaatimuksissa paikallaolosta oli vaihtelua, mutta suurin osa vastaajista katsoi lasten ääntelyn ja liikkeen omalla paikalla sopivaksi, silloin kun se ei häirinnyt muita lapsia.

Päiväkodin johtajien (J2, J3, J4, J5) pedagogisissa perusteissa nousivat esiin lasten tarpeiden huomioiminen. Tätä ajattelua puolsi voimakkaasti esimerkiksi se, että lasten tarpeiden sanottiin menevän muun muassa aikuisten taukojen yläpuolelle.

*“Me ymmärretään, miksi on lepothetki ja me ymmärretään, miksi se on lapsen kasvulle ja kehitykselle tärkeä, että on se lepothetki, mutta sen pitää olla lasten tarpeesta lähtöisin, ei aikuisten tauoista tai aikuisten jostain heidän henkilökohtaisesti lepothetkestä. Se peruste on sit väärä (J4).”*

Neljä johtajista kertoivat, että lepothetkeen on joskus aiemmin liittynyt vanhanaikaista ajattelua ja sen toteutuksessa on käytetty vanhentuneita keinoja. Näitä keinoja kuvailtiin pitkään paikallaanolon vaatimuksina ja joskus ikävinä hetkinä lapsille. Lepohetken toteutuksen kehittämistä oli tietoisesti lähdetty miettimään kolmessa päiväkodissa. Näissä

päiväkodeissa johtajan pedagogiset perusteet lapsen tarpeiden huomioimisesta nousivat vahvasti esille.

*“... mä itsekin hain silloin ennen syksyä sitä keskustelua niin paljon just niinku katsoin tietoa ja etsin tietoa siitä ja että paljon löytyy netistä että onko pakko nukkua niin tota just niitä perusteita ja ajatuksia että vähän siihen itsellenikin sitten...(J3).”*

*“...On varmasti ollut tässä talossa niin vähän semmoista mun mielestä vanhanaikaista ajattelua just siitä, että siellä ollaan kaikkien on oltava siellä vaikka se tunti siellä on niin huoneessa, niin tästä keskusteltiin paljon, että se ei ole lasten etu eikä kenenkään muunkaan etu että siellä väkisin makuuta jotain (J2).”*

Yhdessä päiväkodissa lepoetken toteutus oli mennyt jo niin huonoon tilanteeseen, että joku lapsista saattoi pelätä lepoetkelle osallistumista. Tässä tilanteessa reagoitiin vaihtuneen johtajan toimesta voimakkaasti lepoetken toimintatapoihin:

*“...no varmaan just se...se semmoinen ajatusmaailma että siellä täytyy olla hiljaa ja liikkumatta niin...niin se on semmoista vanhanaikaista ajattelua. Ja semmoinen, että meillä oli niinkin...niinkin tota ikävää, että sitten joku lapsi saattoi ihan pelätä meillä lepoetkeä...(J3).”*

### *Opettajien kouluttautuminen*

Kahdessa päiväkodissa oli haluttu panostaa lepoetken kehittämiseen ja järjestetty erityisesti niitä varten yhteistä suunnittelu-aikaa, jonka tavoitteena oli kehittää lepoetken toteuttamista nykyistä paremmiksi.

*“Niin meillä oli viime kaudella, oli sillä tavalla, että meillä oli ope-pedoja ja sitten tota lastenhoitaja-pedoja ja me käytiin just kaikki tämmöiset perushoitotilanteet. Me käytiin niitä läpi, niin me käytiin myös tää nukkuminen läpi silloin niinku tosi hyvin. Että ei me nyt olla uudestaan sitä samaa tietä niin että niinku viime kaudella tai viime syksyn käyty, että tota. Mut kyllä meillä oli tossa siis keskustelua, kun meillä tuli se rentola niin oli taas keskustelua nukkumisesta niin tota siinä kohtaa (O5).”*

*“...meillä oli viime syksynä tämmöinen koko talon iltapalaveri missä keskusteltiin lasten lepoetkestä ja niistä käyteteistä, koska ne vaihteli kovasti niin mä halusin vähän siihen semmoista, että sovitaan yhteiset käytännöt ja mitkä on ne, esimerkiksi miten kauan lasta pidetään lepoetkellä (J2).”*

### *Lasten vaikutusmahdollisuudet*

Lasten vaikutusmahdollisuuksista kerrottiin melko vähän. Lapset saivat esimerkiksi valita sopivan vaatetuksen lepoetkelle ja ottaa halutessaan oman pehmolelun. Joillekin lapsille tarjottiin tarpeen tullen omia pieniä lisävaloja tuomaan turvallisuutta oman pedin läheisyyteen. Lapset vaikuttivat myös itse siihen halusiko silittelyä ja läheisyyttä vai viihtyikö

enemmänkin omissa oloissaan lepoa hetken ajan. Yksi johtajista koki, että lasten vaikutusmahdollisuudet olivat suuremmat vanhempien lasten kohdalla.

*“...lasten sellainen, että mä haluaisin nukkua lähellä tota ja että niinku hyvässä ja pahassa niin ne lapset pääsee myös vähän siihen enemmän sillä tavalla vaikuttaa että se ei ole niin aikuislähtöistä ja sitten tota siel. Ja aikuiset myös ajattelee herkemmin, että...että se leppäminen ei ole ihan niin tärkeä (J2).”*

#### 5.1.4 Yhteiskunnan ulottuvuuden pedagogiset perusteet

##### *Ohjaavat asiakirjat*

Opettajat nostivat haastatteluissa esiin vanhempien kanssa käytävän vasu-keskustelun. Keskustelun katsottiin olevan tärkeä osa määritettäessä lapselle sopivaa unen kestoa. Lisäksi yksi opettaja oli laittanut ilmoitustaululle kaikille luettavaksi unen hyötyjen merkityksiä.

*“Vasukeskusteluissa on keskusteltu juuri siitä, että nukkuuko lapsi päiväunta, että ja minkä verran, mutta nämä unen hyvät vaikutukset esimerkiksi olen laittanut tuon eteisen seinälle ilmoitustaululle, että minkä takia uni on hyväksi (O1).”*

Erityisen tärkeäksi koettiin lepoa hetkestä keskustelu vanhempien kanssa varsinkin uuden päiväkodin aloittavan lapsen kohdalla.

*“...että se aina niinku jos on ihan uusi lapsi joka aloittaa niin aloituskeskustelussa niin päivälepo ihan yksi tärkeimmistä niinku aiheista mistä puhutaan ja myös tietysti vasukeskusteluissa, mutta että...että lähinnä ne on kuitenkin heti siinä alkusyksyllä on hyvä saada se vähän selville (O3).”*

##### *Pedagoginen prosessi: suunnittelu, toteutus ja arviointi*

Johtajien vastaukset suunnittelun toteutuksesta olivat kaikki samantyyliisiä. Johtajat kertoivat, että suunnittelun toteuttavat aikuiset. Suurin osa johtajista oli sitä mieltä, että suunnittelua toteutetaan ryhmässä yhteistyössä:

*“Varhaiskasvatuksen opettaja ja yhteistyössä sitten varhaiskasvatuksen lastenhoitajien kanssa. He on yhteisesti miettinyt tiimipalaverissa, että mitkä on niitä esimerkiksi niitä unisatuja. Ja valinneet sitten jos se on vaikka sellainen että se jatkuu se tarina niin heillä on yhteinen näkemys että mikä se unisatu on mikä sitten jatkuu. Eli näistäkin täytyy vähän tehdä sitten semmoinen tiimin yhteinen niinku päätös ja sopimus että miten toimitaan (J5).”*

Ainoastaan yksi johtajista kertoi suunnittelun tapahtuvan aina sen henkilön toimesta, kenellä on kyseisen päivän nukutusvastuu. Kyseinen johtaja ei osannut kuvailla miten suunnittelua ryhmässä toteutetaan:

*“J1: No se on sitten se, kenen vuoro on nukuttaa ja se on ryhmissä. Sitten he sen itse sitten suunnittelevat, että kuka menee. Että tota vähän riippuu työvuoroista myös.”*

*Puhuja: Osaatko kertoa millä tavalla he suunnittelee?*

*J1: Nyt en kyllä osaa siihen sanoa.”*

Suurin osa vastasi suunnittelun tapahtuvan tiimeissä koko ryhmän yhteisenä asiana. Kuitenkin yksi johtajista mainitsi suunnittelun pedagogisen vastuun olevan opettajilla:

*“No opettajilla on pedagoginen vastuu ja meillä on se hyvä tilanne tietysti, että meillä on ryhmissä 2 opettajaa, että he pystyy sitä sitä yksi sitä pedagogiikkaa suunnittelemaan, että se pedagoginen vastuu on heillä. Mutta tiedän, että lepo hetken toteuttamiseen osallistuu kaikkiin (J3).”*

Johtajan omat pedagogiset näkemykset näkyivät lepo hetken suunnittelun toteuttamisessa. Osa johtajista toi omat näkemyksensä enemmän esille kuin toiset. Nämä johtajat tuntuivat myös vaativan henkilöstön sitoutumista lepo hetken suunnitteluun tarkemmin:

*“No me ollaan todella paljon pidetty tästä niinku koko talon pedagogisia palavereita, on opettajien pedapalavereissa on puhuttu tästä, hoitaja peda palavereissa, että...että me ollaan tehty tästä myös koko meidän talon, missä sitten varmaan tuli myös tää rentola toiminta niin sitten jossain jossain kohtaa lähti, että...että mä koen että on myös semmoinen aihe mihin me halutaan koko talona tavallaan niinku sitoutua (J4).”*

Opettajien suunnittelun perusteet olivat johtajien tapaan aikuisjohtoisia. Suunnittelua toteutettiin yleensä tiimin kesken yhteisissä palavereissa ja kiireisenä päivänä ohimennen niin sanotuissa ovensuukeskusteluissa:

*“Tiimeissä. Niin siis niin niissä meidän tiimin palavereissa, niin ne...ne on missä me ja totta kai sitten niin sanottu ovensuukeskustelu välillä kun on siis kiireistä eikä hirveästi ehditä niin tota niin koittaa siinäkin, että just jos on jotain, että nyt mä huomasin tällöisen jutun, että tää toimiskin paremmin. Mutta että kyllä ne palaverit on hirveän tärkeitä (O3).”*

Yhdessä päiväkodissa lepo hetkeä oli suunniteltu yhteistyössä koko talon kesken. Suunnittelun avulla pyrittiin löytämään ratkaisuja, joiden avulla lepo hetki vastaisi erilaisiin unen- ja levontarpeisiin. Toisaalta suunnittelulla yritettiin löytää ratkaisuja lasten ja henkilöstön lukumäärään liittyen:

*“...ollaan tänä vuonna tosi paljon käyty ja...ja just yhteistyötä niinku muiden ryhmien kanssa mietitty, että että mitä se saataisiin niinku vähän toimivammaksi, koska tosiaan siellä on semmoisiakin viisivuotiaita kun tulee 9, 10, niin eihän he ole yhtään väsyneitä siinä kohtaa päivää... ihan talon palaverissa että paljon ollaan nyt mietitty, että miten me saataisiin se toimivammaksi niin ettei siinä ole käytävällä sitten yhdellä aikuisella taas tosi isoa määrää lapsia (O2).”*

Yhden opettajan mukaan lepohetken suunnittelua ei ole enää paljoa tehty:

*“Se varmaan ollut jo talon tapaa, että siihen ei ole viime aikoina paljon käytetty suunnittelu-aikaa (O1).”*

Johtajista osa kuvaili lepohetken toteutukseen liittyviä perusteita henkilöstön vapaudella toteuttaa lepoetkiä parhaalla katsomallaan tavalla niillä resursseilla mitä on mahdollista käyttää. Johtajat kuvasivat opettajien ja henkilökunnan tuntevan lasten tarpeet parhaiten ja tämän takia he ovat parhaat henkilöt myös suunnittelemaan ja toteuttamaan hetket. Lepoetken toteuttamisen tavoitteet olivat yleensä yhdessä sovittuja. Yhteiset toteutuksen perusteet oli yleisimmin luotu toimintakauden alussa, kun lapsiryhmien tarpeet olivat tiedossa. Tässä tutkimuksessa mukana olevista päiväkodeista 4 toteuttivat lepoetken ryhmittäin yhdessä isossa ryhmässä. 1 päiväkodeista oli jakanut lapset nukkujien ja ei-nukkujien mukaan kahdeksi ryhmäksi. Lisäksi yhdessä päiväkodissa toteutettiin Rentola toimintaa kerran viikossa 5-vuotiaille lapsille. Rentolassa ei nukuttu lainkaan. Johtaja kuvaili Rentolatoimintaa monipuolisena vaihtoehtona, jossa hyödynnetään erilaisia menetelmiä:

*“On sitten niinku erilaista toimintaa, joko sielläkin sitten voidaan esimerkiksi jollain pallon kanssa hieroa lasta tai kuunnella satua tai harjoitella erilaisia tunnejuttuja, että se on vaihtoehtona myös sitten kerran viikossa, mutta se on niinku viskaareille (J4).”*

Kaikissa päiväkodeissa lepoetki toteutettiin perinteiseen tyyliin, jossa lapset lähtökohtaisesti makoilevat omilla merkityillä paikoillaan sovittun ajan. Myös ei-nukkuvat lapset osallistuivat lepoetkiin, mutta heillä levättävä aika oli pääsääntöisesti nukkuvia lapsia lyhyempi. Keväisin joissain päiväkodeissa lepoetki korvattiin isompien lasten kohdalla ulkoilulla. Useampi vastaaja totesi, että päiväkodissa on huomattu levottomuuden lisääntyvän ja unen tarpeen vähenevän keväällä. Isommille 5-vuotiaille lapsille motivoitiin lepoetkeä myös sillä, että pian esikoulussa lepoetkeä ei enää samalla tavalla toteuteta.

*“...sitten näille meidän viisivuotiaille ja nyt tuossa keväällä sitten odottaa sitä, että kun esikoulussa se on puoli tuntia se lepoetki niin että nyt nyt kun sä pian muutaman kuukauden jaksat, sitten ne on sun viimeiset lepoetket (O2).”*

Erään opettajan mielestä lepoetki on vähän jämähtänyt paikoilleen ja olisi hienoa, jos päiväkodissa voitaisiin toteuttaa erilaisia lepoetkiä:

*“Joskus olen ajatellut, että olisi kiva, että olisi jotain satuhierontaa tai jotain tämmöistä, mutta jotenkin se sitten siihen ei ole ollut aikaa, ei ole ollut aikaa suunnitella ja järjestää, vaikka siis se olisi niinku periaatteessa kyllä tosi kiva että voisi sadun tilalla aloittaa vaikka semmoista (O5).”*

## 5.2 Toiveet varhaiskasvatuksen lepoetken toteutukseen liittyen

Taulukossa 3 esitellään opettajien ja johtajien haastatteluissa esiin nousseita toiveita (n=4) lepoetken liittyen sekä niiden esiintyvyydet opettajien ja päiväkodin johtajien puheissa numeraalisesti ja prosentuaalisesti.

Taulukko 3. Opettajien ja johtajien kertomat toiveet numeerisesti ja prosentuaalisesti

Toiveiden jakautuminen			
	Opettajat	Päiväkodin johtajat	Yhteensä
Vanhempien toiveet	13 (72,5%)	17 (56,5%)	30 (62,5%)
Lasten toiveet	2 (11%)	3 (10%)	5 (10,5%)
Henkilökunnan toiveet	3 (16,5%)	4 (13,5%)	7 (14,5%)
Johtajan toiveet	0 (0%)	6 (20%)	6 (12,5%)
Yhteensä	18 (37,5%)	30 (62,5%)	48 (100%)

Lepoetken järjestämiseen liittyviä toiveita kerrottiin vanhempien, lasten, henkilökunnan sekä johtajan esittäminä. Tulosten perusteella vanhempien toiveet esiintyivät opettajien ja johtajien puheissa selkeästi eniten jopa lähes kaksi kolmasosaa. Pelkästään opettajien haastatteluissa tarkasteltuna vanhempien toiveet muodostivat melkein kolme neljäsosaa kaikista toiveista. Vähiten haastatteluissa nousi esiin lasten toiveita. Opettajien puheissa lasten toiveet mainittiin ainoastaan kaksi kertaa kaikkien haastattelujen aikana. Henkilökunnan ja johtajan esittämiä toiveita oli toisiinsa verrattuna lähes saman verran keskustelussa esillä. Huomiota herättävää oli se, että opettajat eivät maininneet yhtään johtajalta tulevaa toivetta, kun taas johtajat itse kertoivat lepoetken liittyviä toiveita kuusi kertaa.

Opettajien ja johtajien kertomat vanhempien toiveet liittyivät pääsääntöisesti lasten tarvitseman unen kestoan. Vanhemmat toiveet liittyivät useasti siihen, että lapsen päiväkodissa nukuttu aika olisi lyhyempi tai lapsi ei nukkuisi ollenkaan päiväunia lepoaikaan. Osa unen keston toiveista oli hyvinkin tarkkoja.

*“No lähinnä se on usein sitä, että toivotaan, että lapsi ei nukkuisi kuin esimerkiksi tietyn aikaa. Että herätettiin sitten jos hän nukkuu, että...että sitten vanhemmat kokee,, että sitten he saa lapsen kotona illalla helpommin nukkumaan jos ei ne päiväunet on kovin pitkät, että...että usein hyvin usein se liittyy tähän (J3).”*

*“joo, että vähemmistö on ne jotka niin kuin toivoo, että lapsi nukkuu kunnan unet (J1).”*

*“No perheiltä on joo tietenkään tullut, että ei tarvitsisi lapsen nukkua ollenkaan tai pitäisi herättää puolen tunnin päästä (O1).”*

Lasten toiveet opettajan (O4) mukaan liittyivät fyysiseen kosketukseen. Lapset saattoivat esittää toiveen silittämistä tai ei-silittämistä. Toinen (O2) mainitsema toive liittyi lepoaikaan osallistumiseen. Tässä päiväkodissa isoimpien lasten toiveet kuultiin ja lepoaika oli saatettu korvata ulkoilulla.

*“...aika moni sitten moni pyytää, että hän haluaa, että silitetään ja sitten taas on joku lapsi kun ei tykkää. Ei halua, että yhtään silitetään häntä niin heilläkin on niin omat toiveensa sitten (O4).”*

*“...me ei ollakaan sitten näiden hereillä olevien kanssa jääty sisälle vaan me ollaan menty ulos. Se on ollut tosi toimiva ja sitä he niinku toivoo...(O2)”*

Johtajan (J2) kuvailemat lasten toiveet liittyivät oman lepoaikaan valintaan yläsängystä tai toiveeseen omasta rauhasta lepoaikaan.

*“...niitä on välillä näitä saisiko tänä vuonna yläsängyn ja kun tähän on iso juttu, sehän on ihan ylennys, kun pääset yläsängyyn sieltä alasängystä nukkumaan ja...ja sitten just se, että ei niin että ei väkisin, että jos lapsi sanoo, että mee poista ja älä tule tähän ja niin ei, ei silloin ole tarkoitus, että aikuinen väkisin siinä on siinä lähellä...(J2).”*

Sama johtaja (J2) kertoi, että heidän päiväkodissa oli otettu lasten toiveesta käyttöön omat unipuvut lepoaikaan, jolloin heidän ei tarvitse kulkea ja oleskella päiväkodissa vähissä vaatteissa.

Henkilökunnan toiveet liittyivät enemmän lepoaikaan resursseihin kuten, tiloihin, materiaaleihin tai henkilökunnan lukumäärään lepoaikaan. Kun taas johtajien toiveet liittyivät pedagogiseen osaamiseen ja siihen, että lepoaika toteutuisi lasten hyvinvointia edistävasti ja heidän tarpeistaan lähtöisin. Johtajat korostivat toiveissaan sitä, että lasten ei tarvitsisi maata pitkiä aikoja paikoillaan, vaan voisivat rauhoittua myös esimerkiksi istuen.

*“...henkilökunta varmasti justiin päiväkodinjohtajalle voi...voi johtajalle niinku esim näitä toiveita näistä unihuoneeseen liittyvästä valaistuksesta tai...tai lämpötiloista tai peitteista tai painopeitoista tai painokoirista ja näistä niinku kertoa, että mitä tarvitaan (J5).”*

*“No sitä mä toivoisin, että olisi niinku vähemmän, että sieltä jostakin lampun ja kirjan ja nojatuolin kohdilta sanotaan että hys hiljaa ja että ettei niinku aikuinen hermostuisi.... Ja sitten toivon ettei...ettei vaadita lapsilta täyttä liikkumattomuutta tai muuta sellaista. Meillä on jokaisella ne omat unirutiinimme (J2).”*

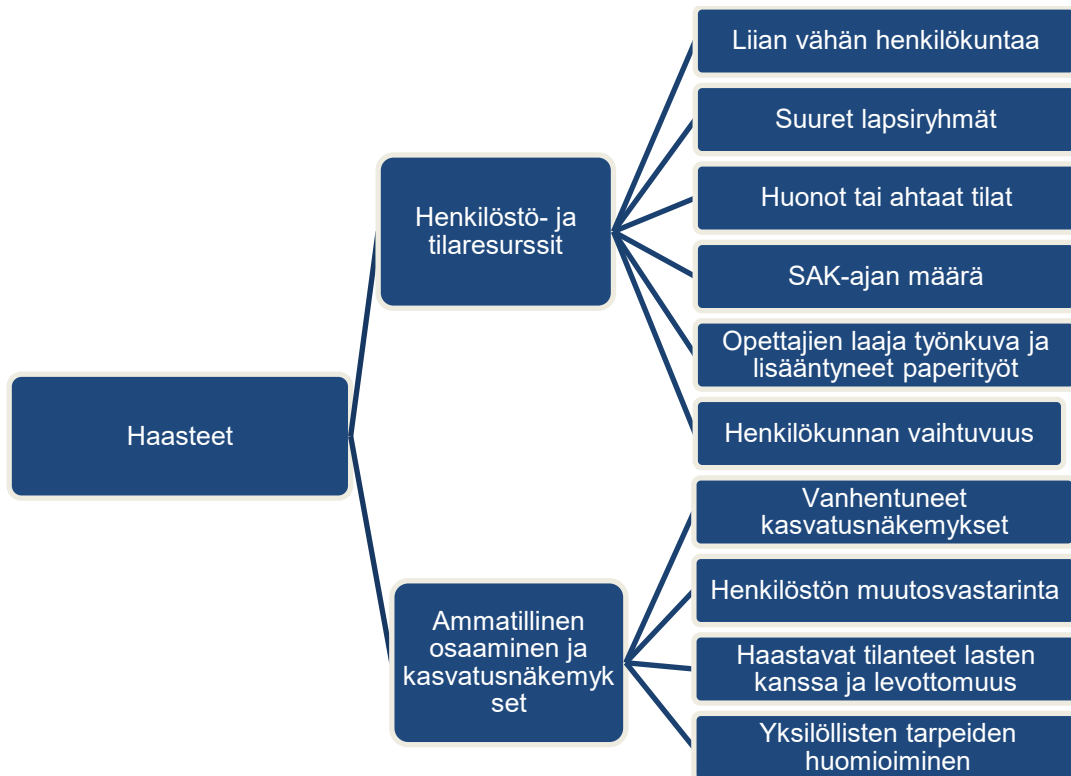
*“...kyllä mä toivon, että ne lepo hetket on sellaisia että siellä siis. Se ei ole semmoinen, että siellä tarvitsisi maata hiljaa tai paikallaan vaan, että joku lapsi voi tarvittaessa vaikka istua, kuunnella sitä satua (J4).”*

Yksi johtaja toi esiin omaa pedagogista ajatteluaan ja oli esittänyt toiveen, että lapsia voisi ottaa mukaan unihuoneen oppimisympäristön rakentamiseen. Hän perusteli toivetta lapsen ja unihuoneen välisen suhteen rakentumiselle. Toivetta ei johtajan mukaan oltu kuitenkaan vielä toteutettu.

*“Lähinnä aikuiset. Joo että tota siihen mä oon kyllä koittanut vähän esittää kanssa tässä nyt toivetta ja ottakaa lapset mukaan vaihtaa lakanoita, että he tekee itse niitä unipesiä, että se kun ne on niin näkymättömiä...Se on jotenkin niinku semmoinen hetkellinen vieras ympäristö siinä arjessa se unihuone... mutta nyt tällä hetkellä ainakin aikuiset on rakentamassa ja tekemässä sitä (J2).”*

### **5.3 Varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkodin johtajien kuvailemat haasteet lepo hetken liittyen**

Haasteita lepo hetken järjestämiseen liittyen kerrottiin jokaisen haastateltavan kertomuksissa ja ne liittyivät henkilöstö- ja tilaresursseihin sekä ammatillisen osaamiseen ja kasvatusnäkemysiin. Kuvio 5 esittää haastatteluissa ilmenneitä lepo hetken haasteita opettajien ja johtajien kertomana.



Kuvio 5. Opettajien ja johtajien kuvailemat haasteet varhaiskasvatuksen lepoetkessä

Suuri osa esitetystä haasteista liittyivät henkilöstö- ja tilaresursseihin. Henkilökunnan määrän kerrottiin vaikuttavan siihen, millä tavalla lepoetki voidaan päiväkodissa toteuttaa.

Esimerkiksi (J2) kuvaili päiväkodissa lepoetken ajankohdan ja pituuden määrittävän pitkälti päiväkodin ruokapalvelun ruokailuajkojen sekä henkilökunnan lakisääteisten taukojen mukaan. Näiden tekijöiden kuvattiin haastavan lepoetken järjestämistä lasten tarpeiden mukaisesti. Lisäksi työntekijöiden laaja toimenkuva saa aikaan sen, että tämän hetkisillä resursseilla aika lasten kanssa olemiseen jää lyhyeksi. Muun muassa päiväkotiapulaiset nousivat keskustelussa ratkaisuksi helpottamaan henkilöstöresursseista aiheutuvaa haastetta.

*“...Aika lailla toi ruokapalvelun ruokailuajat määrittelee sitä, että mihin aikaan mennään. Työvuorollisista ja taloudellisista järjestelyistä johtuen, niin siellä ollaan yleensä noin yhteen, eskarilaiset nousee vähän aikaisemmin...se on sääli, että me joudutaan menemään välillä kello ja työaikalaki edellä eikä lapsi edellä, mikä olisi aina se toive, mutta näin se valitettavasti menee...että meidän työntekijöiden se toimenkuva, niin se on niin laaja, että ennen kuin semmoiseen saadaan jotakin apua. Peräänkuulutettu päiväkotiapulaisia, minkä ehditään, että jäisi kaikki se semmoinen lapsilta pois oleva aika mahdollisimman minimiin (J2).”*

Henkilöstöresursseihin liittyen opettajat (O2, O4, O5) nostivat esiin suunnitteluajan puutteen, joka vaikuttaa mahdollisuuteen suunnitella lepoetken sisältöä monipuolisemmaksi. SAK-aikaa kuvailtiin liian lyhyeksi, jotta voitaisiin suunnitella lepoetken järjestämistä tarkemmin. Opettaja (O5) harmitteli, että olisi halukas kokeilemaan esimerkiksi satuhierontaa, mutta

ajanpuutteen vuoksi sitä ei ole ollut mahdollista toteuttaa. Sama opettaja kuvaili, että päiväkodin henkilökunnan vaihtuvuus tuotti haastetta saada lepohetken toiminta sujumaan paremmin.

Tiloihin kohdistuvia puutteita oli niiden riittämättömyys ja ahtaus. Suuret lapsiryhmät tarvitsisivat enemmän jaettavia tiloja, jotta voitaisiin jakaa lapsia levon tarpeen perusteella pienempiin ryhmiin. Tilojen puutteen vuoksi lapsia on ohjattu käytävätiloihin rauhallisiin puuhiin lepohetken lopuksi.

*“Kyllä me mietitään tosi paljon yhdessä, että nyt varsinkin meillä on noussut tää teema, että jos olisi mahdollista jo ihan alkujaan jakaa heidät kahteen ja sitä ollaan niinku paljon mietitty, mutta siinä kohtaa meillä on sitten tullut niin kuin resurssipula vastaan, että se ei ole vaan onnistunut (O2).”*

*“...aikuisresurssit riittää paljon paremmin siinä yhdestä kahteen, kun me päästetään ne lapset tuohon käytävälle ja se ei tarkoita sitä, että siinä käytävällä saa juosta edes takaisin vaan aikuiset houkuttelee niitä lapsia rakennuspuuhiin, palapelipuuhiin, koti, nukkekoti leikkeihin, semmoisiin, palapeliä, väritysjuuttuihin että tota... Että sitten se toimii (J2).”*

Haasteita henkilöstöresursseihin liittyen ei ollut (O5) mukaan ainakaan hänen omassa ryhmässään, jossa oli vakituisen henkilökunnan määrän lisäksi avustajia tai muita lisääkuisia. Ryhmän tilannetta, jossa oli niin sanotusti vähimmäismäärää enemmän aikuisia, kuvattiin hyväksi.

#### *Ammatillinen osaaminen ja kasvatusnäkemykset*

Ammatilliseen osaamiseen ja eriäviin kasvatusnäkemysiin liittyviä haasteita kerrottiin monessa haastattelussa. Haasteita kuvailtiin kuitenkin yleensä yhdessä ratkottaviksi eikä ne olleet ylitsepääsemättömiä. Päiväkodin toimintakauden alussa yhteisen näkemyksen löytymiseen lepohetken osalta saattoi mennä jonkin aikaa.

*”Toimintakauden alussa... jos oli vaikka uusia niinku henkilökunnan jäseniä, niin silloin meni jonkun aikaa siihen niinku siihen yhteiseen näkemyksen luomiseen, että montako esimerkiksi on siellä niitä aikuisia (J5).”*

Kahdessa päiväkodissa johtajat kertoivat lepohetken kehittämisen aiheuttaneen pientä muutosvastarintaa ainakin kokeneempien henkilökunnan jäsenissä. Muutosvastarintaa saattoi esiintyä myös uusien toisesta päiväkodista tulevien työntekijöiden kohdalla.

*”Koettiin hankalaksi just sitä että...että mä vaadin, että siellä ei saa ketään pitää niinku niin kauaa, kun sitten huomasi myös sen, että varsinkin nämä kokeneemmat työntekijät ja niin heille se oli haastavampaa se muutos... että pientä semmoista muutosvastarintaa selvästi havaitsin,*

*että näistä tässä meidänkin tapauksessa niin ne jumittumiset siihen, mitä 20 vuotta sitten on tehty, niin ne oli selkeästi jääneet näillä opettajilla vähän niinku päälle (J3)."*

*"Ehkä jotkut uudet työntekijät, mitkä on tullut toisesta taloista sitten sanoit, että...että kun siellä on pidetty niinku paljon kauemmin ja mä olin että juu, varmaan on, mutta meillä ei. Meillä ei pidetä, että sitten sieltä tulee ne hereillä olevat ulos, kun ne on tarpeeksi sen oman aikansa levännyt, niin he pääsee ulos sieltä (J4)."*

Toinen johtajista kuitenkin korosti, että näihin kasvatuksellisiin asioihin liittyvät haasteet ovat täysin ratkottavissa ohjaamalla henkilöstön ajatusmaailmaa nykyaikaisempaan suuntaan.

*"Mä...mä koen, että nää on ihan täysin niinku ratkottavia asioita, järjestettäviä asioita ja se tavallaan se aikuisten ajatusmaailma pitää muuttaa siihen, että niin tää ei nyt olekaan joku vaan meidän lepoetki, että nyt voidaan juoda tunti kahvia rauhassa (J4)."*

Haasteita kerrottiin myös yksilöllisten erojen huomioimiseen liittyen. Yksi johtaja kuvasi lepoetken rajanvetoa haasteelliseksi ja vertasi lepoetkeä junarataan, jossa ihmisiä nousee kyytiin ja pois kyydistä jatkuvasti.

*"...unihuone ei ole semmoinen junarata tai niinku juna-asema että siellä tullaan ja mennään, kun sitten siellä ei pysty lepää ne joita ehdottomasti toivotaan, että ne nukkuisi ja lepäisi jotka tarvii sitä unta että...että se rajanveto ei ole ihan helppo (J2)."*

Yksi opettaja kuvasi jokaisen lapsen yksilöllisen unen tarpeen määrän huomioimisen mahdottomaksi tehtäväksi. On haastavaa pystyä seuraamaan milloin lapsi nukahtaa ja milloin hänet pitäisi herättää.

*"...tiedän että joissakin päiväkodeissa on ihan muistilistalla, että kuinka monta minuuttia saa kukin nukkua niin se on niinku mun mielestä ihan mahdoton tehtävä aikuiselle, joka siinä on, että tärkeintä on se, että se tilanne pysyy rauhallisena. Itse pysyy rauhallisena eikä se, että kellosta kytätään. Onko ton silmät kiinni nyt ja milloin se herätetään, että se menee niinku liian vaikeaksi, että kun siinä on kuitenkin semmoinen selkeä rajattu aika, niin se ei ole liikaa mun mielestä (O1)."*

Haastatteluissa nousi esiin myös haasteita lasten käyttäytymiseen ja rauhoittumiseen liittyen lepoetkellä. Esimerkiksi (J2) kertoi tilanteesta, jossa aikuinen poistui lepoetkeltä aina itkien lasten aiheuttaman vastustelun ja "kiusaamisen" myötä.

*"...ne lapset ei niin kun kunnioittanut häntä ollenkaan. Ne pisti ihan ranttaliksi. Ne saattoi jopa silloin, kun sinne meni kaikki aikuiset niin ne esittää että he nukkuu, että ne toiset aikuiset lähtee pois ja sitten he saa olla niinku tälle yhdelle aikuiselle. Se oli jopa, niinku mä laskisin sen kiusaamiseksi, että siinä niinkun ajettiin aikuista aika ahtaalle (J2)."*

Yksi opettaja kertoi, että osa lapsista vaikuttaa lepohetkellä tyytymättömiltä pyörimällä ja ähisemällä pedissä. Osa lapsista saattoivat myös käyttää vessahätää keinona poistua lepohetkeltä:

*”...sitten voi alkaa semmoinen pyörimisenvaihe tai sellainen, että kuuluu joku ähinää ja puhina ja ei ole, ei ole mikään hyvin tai sitten. Tämä konsti, mitä aika moni käyttää lapsissa, mulla on pissahätä. Kerran voin päästä pissalle, mutta ei siitä. Se on aika hankala asia (O1).”*

Muutamassa haastattelussa keskustelu ohjautui tilanteeseen, jossa haastateltava kertoi haluavansa keskustella ja jakaa näkemyksiä lepohetkestä eri päiväkotien välillä. Ideaksi nousi jonkinlainen konsepti, jossa hyviä lepokäytänteitä voisi jakaa ja levittää yli päiväkotien:

*”...loppujen lopuksi tosi vähän semmoisia tilanteita missä me päästään keskustelemaan kaikkien päiväkotien kanssa, että no miten teillä tehdään niin, että se varmaan niinku se hyvien käytäntöjen levittäminen, niin se on siinä mielessä vähän hankalaa, kun semmost konseptia ei koskaan ole missään, että nyt kootaan kaikki vastaukset... Ai teette näin ja no tuolla tehtiin noin. Tavallaan semmoinen paikka ja aika kun olis, että vois sitten jakaa näitä (J4).”*

## 6 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisia erilaisia pedagogisia perusteita varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkodin johtajat kertovat lepohetken järjestämiseen liittyen. Tarkastelun apuna käytettiin Sheridanin (2009) neljää pedagogisen laadun ulottuvuutta. Lisäksi tutkimuksen avulla pyrittiin selvittämään minkälaisia toiveita ja haasteita varhaiskasvatuksen opettajat ja päiväkodin johtajat liittivät lepohetkiin.

Tutkimuksen avulla oli tarkoitus kerätä lepohetkeen liittyvää kasvatusajattelua, jotta voisimme saada ilmiöstä laajemman kuvan ja kehittää toimintoja edelleen (Kettukangas, 2017). Varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkotien johtajien pedagogiset perusteet olivat monipuolisia ja vastauksia löytyi jokaisesta pedagogisesta ulottuvuudesta. Pedagogiset perusteet olivat hyvin aikuisjohtoisia ja lasten toiveet lepohetkiin liittyen tulivat vähän esiin. Sama ilmiö on huomattu Roosin (2016) tutkimuksessa lasten kokemuksesta ja osallisuudesta lepohekellä. Lepoheksen järjestämisestä kerrottiin monia haasteita, jotka liittyivät henkilöstö- ja materiaaliresursseihin sekä ammatilliseen osaamisen ja kasvatusnäkemuksiin.

Pedagogiset perusteet lepoheksen järjestämisestä liittyivät pääosin lasten hyvinvointiin, kehitykseen ja oppimiseen. Lepoheksi koettiin tärkeäksi mahdollistamalla lapsille rauhoittumisen hetki päivässä. Aiemmat tutkimukset levon tärkeydestä oppimisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta (Siren-Tiusanen & Robinson, 2001; Sainio, ym. 2020) puoltavat varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkodinjohtajien esittämiä perusteita hyvin vahvasti. Haastateltavien perusteet olivat myös Opetushallituksen (2022) asettamien vaateidenmukaisesti lasten hyvinvointia edistäviä.

Oppimisen liittyvissä perusteissa mielenkiintoa herätti tylsyyden sietämisen ja mielikuvituksen kehittymisen näkökulma. Mielikuvituksen käyttäminen mainitaan varhaiskasvatussuunitelman perusteissa (2022) osana taidekasvatusta kuten musiikillisen ilmaisun keinona tai aikuisen kanssa mielikuvitusmaailmojen rakentamisen yhteydessä. Lisäksi Opetushallituksen (2022) perusteissa mainitaan leikin tuoma mahdollisuus käyttää luovuutta ja mielikuvitusta. Lepoheksen pohjimmainen tarkoitus tukea lapsen hyvinvointia ja auttaa muun muassa hermoston rentoutumisessa on mielestäni ristiriidassa ajatukselle, jossa lepoheksen aikana opeteltaisiin tylsyyttä tai mielikuvituksen kehittymistä. Tämä tulos nostaa esiin kysymyksen voidaanko lapsilta vaatia oppimaan tylsyyttä ja mielikuvituksen käyttämistä

pedagogisissa hetkissä, joissa erilaiset virikkeet ja oppimisympäristö on luotu mahdollisimman suotuisiksi lepäämistä ja nukahtamista varten?

Opetushallitus (2022) linjaa, että varhaiskasvatuksessa toteutettavan pedagogisen toiminnan suunnittelun lähtökohtana tulisi olla lasten mielenkiinnon kohteet, toiveet ja tarpeet. Lepohetki on tästä huolimatta osoittautunut hyvinkin aikuisjohtoiseksi hetkeksi (Roos, 2016). Tämä tutkimus toi esiin lepo hetken toteutukseen liittyviä pedagogisia perusteita, jotka olivat samalla tavalla aiempiin tutkimuksiin verrattuna aikuisjohtoisia. Sama ilmiö lepo hetkikäytäntöjen ristiriidasta suhteessa opetussuunnitelmien sisältöön on huomattu aiemminkin esimerkiksi Northardin ja kumppaneiden (2015) tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajien ja päiväkodin johtajien kertomana lapsia ei osallistettu ja otettu mukaan lepo hetken suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin, vaikka ohjaavien asiakirjojen mukaan se tulisi olla toiminnan lähtökohtana. Myös varhaiskasvatuslain (540/2018, 20§) mukaan arviointiin tulee ottaa mukaan lapset sekä heidän vanhempansa.

Karhu ym. (2021) nostavat esiin tarpeen lasten osallisuuden vahvistamisesta sekä vuorovaikutuksen merkityksen yhteisten pedagogisten käytäntöjen luomisessa. Tässä tutkimuksessa lasten osallisuuden vähäinen esiintyminen pedagogisissa perusteissa näkyi siinä, että lasten esittämiä toiveita mainittiin hyvin vähän opettajien ja johtajien haastatteluissa. Tässä tutkimuksessa näkökulma oli rajattu opettajan ja johtajan näkemyksiin lepo hetken pedagogisista perusteista, eikä näin ollen mahdollista tarkastelua lasten näkemyksistä käsin ja heidän kokemuksta osallisuudesta lepo hetkellä. On mahdollista, että osallisuutta toteutuu tai lapsilla on kokemuksia osallisuudesta lepo hetkeen liittyen. Kuitenkin tässä tutkimuksessa opettajat ja johtajat käyttivät niitä pedagogisina perusteina lepo hetken järjestämisessä hyvin vähän.

Haluan nostaa kuitenkin esiin sen, että haastateltavien vastauksissa korostui vahva halu kehittää ja toteuttaa lepo hetki lapsille mieluisalla tavalla 4 päiväkodissa. Lisäksi lepo hetken käytäntöjä oli jo lähdetty miettimään uudelleen kolmessa päiväkodissa, koska työyhteisössä oli koettu sille tarvetta. Kehittämistarvetta kuvattiin lepo hetkikäytäntöjen vanhanaikaisuudella. Osassa näissä tilanteissa lepo hetken kehittämiseen oli vaikuttanut resurssipula aikuisten tai tilojen vuoksi. Samoja haasteita lepo hetken järjestämiseen liittyen on löydetty aikaisemminkin puutteellisten tai pienten tilojen, henkilökunnan taukojen sekä kirjallisten töiden ja palaverien osalta (Siren-Tiusanen, 1996).

Tulosten perusteella voidaan päätellä, että lepohetken toteuttamisen erilaiset kokeilut voisivat päästä paremmin käytäntöön, mikäli resurssit henkilöstön tai tilojen osalta olisivat suotuisimmat. Vaikuttaa siltä, että resurssit lepohetken toteuttamiseen erilaisia menetelmiä hyödyntäen voisivat olla paremmat, mikäli lepohetken ajaksi ei lähtökohtaisesti suunniteltaisi aikuisten taukoja, palavereja ja muita kirjallisia töitä. Kuten Havisalmi & Reunamo (2023) kertovat, että varhaiskasvatuksen rakenteita uusimalla voitaisiin päiväkodin toimintaa kehittää ja toisaalta vapauttaa henkilöstön aikaa lasten kanssa kiirettömään kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen. Tällä hetkellä käytettävissä olevat resurssit sekä varhaiskasvatuksen päivärakenne käytäntöineen näyttäisi vaikuttavan siihen, miten henkilöstöllä on mahdollisuuksia toteuttaa nykyaikaista pedagogiikkaa varhaiskasvatuksen lepohetkissä. Lisäksi henkilöstön koulutusta perustoimintojen kuten lepohetken osalta voisi parantaa säännöllisellä kouluttautumisella, kuten kolmessa tämän tutkimuksen kohteena olevien päiväkotien kohdalla oltiin jo tehty.

Tässä tutkimuksessa nousi myös esiin opettajien ja johtajien halu jakaa tietoutta ja hyviä lepohetkikäytäntöjä muiden päiväkotien kesken. Mielestäni tämän tyylinen konsepti, jossa hyväksi koettuja menetelmiä ja käytäntöjä jaettaisiin päiväkotien välillä ja myös esimerkiksi kuntien välillä voisi edesauttaa lepohekien kehittämistä ja antaa vastauksia lepohetkiin liitettyihin haasteisiin. Laajempi yhteinen keskustelu hyvistä käytänteistä varhaiskasvatuksessa päiväkotien välillä voisi lisätä keskustelua myös päiväkotien sisällä. Laajempi keskustelu voisi Harkoman ja kumppaneiden (2023) mukaisesti auttaa yhteisten päämäärien asettamista sekä kehittää toimintaa haluttuun suuntaan.

Johtajien pedagogiset perusteet nostivat esiin vahvaa pedagogista ajattelua sekä lasten oikeuksien puolustamista erityisesti kolmen johtajan kohdalla. Näissä päiväkodeissa muutoshalukkuus lepohekikäytäntöjen kehittämiseksi nousi esiin myös opettajien haastatteluissa. Tämä havainto on linjassa aiemman tutkimustiedon kanssa siitä, että johtajuudella on vaikutusta siihen, toteuttaako lepohetki enemmän käytäntöjä vai lasten tarpeisiin reagoivia toimintatapoja (Thorpe, ym. 2020). Tässä tutkimuksessa kehityshalukkailla johtajilla oli Thorpen ja kumppaneiden (2020) esittämän tuloksen mukaisesti vahva ammatillinen lasten oikeuksia puolustava lapsikeskeinen pedagogiikka. Tämä havainto puolustaa vahvasti sitä, kuinka merkittävä vaikutus korkeatasoisella ammattitaidolla on lasten oikeuksien ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisella on.

## 7 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tässä tutkimuksessa on huomioitu Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ([TENK] 2023) yleiset eettiset periaatteet. Neuvottelukunta esittelee neljä hyvää eettistä tieteellisen käytännön (research integrity) peruseriaatetta, jotka perustuvat eurooppalaisen tutkimuseettiseen ohjeeseen (katso myös ALLEA, 2023). Ensimmäisenä on luotettavuus, joka tarkoittaa tieteellisen toiminnan laadun suunnittelun, menetelmien ja analyysien varmistamista. Toisena on rehellisyys, jonka mukaan toiminta perustuu avoimeen ja oikeudenmukaiseen toimintaan, jossa raportointi ja viestintä on puolueetonta ja yksityiskohtaista. Kolmantena periaatteena on arvostus, jonka mukaan tieteelliset käytännöt arvostavat kollegoita, yhteiskuntaa sekä kaikkia tieteellisen toiminnan osapuolia. Neljäs periaate on vastuunkantaminen, jossa vastuuta kannetaan kaikista tieteellisen toiminnan vaiheista asti, aina ideasta tutkimuksen julkaisemiseen ja sen aiheuttamiin vaikutuksiin asti.

Näiden periaatteiden mukaan tutkimus toteuttaa eettisen ja tieteellisen tutkimuksen kriteerit täyttävää tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimusaiheeseen perehtyminen ja huolellinen suunnittelu ennen tutkimuksen aloittamista auttavat tutkijaa tunnistamaan ja minimoimaan mahdollisia eettisiä ongelmia (Eskola & Suoranta, 2014). Tässä tutkimuksessa on pyritty alusta alkaen huolelliseen suunnitteluun perehtymällä tarkasti tutkimusaiheeseen. Suunnittelun aikana tutkimuksesta on laadittu tietosuojailmoitus EU:n yleisen tietosuoja-asetusten artiklan 13 ja 14 mukaisesti. Tietosuojailmoituksessa tulevat ilmi muun muassa tutkimuksen henkilötietoihin käsittelyyn liittyvät perusteet sekä tutkittavan oikeudet henkilötietojen käsittelystä. Hirsjärvi ja Hurme (2009) toteavat, että haastateltavien antamien tietojen luottamuksellinen käsittely on perusta luottamuksen syntymiselle. Lisäksi tässä tutkimuksessa laadittiin yksityiskohtainen tutkimussuunnitelma, josta käy ilmi tutkimuksen tarkoitus ja tavoitteet sekä tutkimuksen eri vaiheissa käytettävät menetelmät.

Tutkimussuunnitelma sekä tietosuojailmoitus esitettiin tutkittavalle kunnalle tutkimuslupaa haattaessa. Tutkimusluvan saamisen jälkeen otettiin yhteyttä päiväkodin johtajiin ja opettajiin sähköpostin välityksellä. Sähköpostiviesteissä annettiin luettavaksi tietosuojailmoitus sekä informaatiokirje. Näissä lomakkeissa kerrottiin tutkimuksen keskeinen sisältö ja tavoite sekä muun muassa tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta ja keskeyttämisen mahdollisuudesta missä tutkimuksen tahansa vaiheessa. Cohen ja kumppanit (2011) korostavat osallistujille annettavan tiedon merkityksen vaikutusta, joka antaa tutkittaville

mahdollisuuden arvioida osallistumistaan sekä siihen liittyviä mahdollisia seurauksia. Ennen haastatteluja kaikki samat tutkimukseen liittyvät tiedot toistettiin tutkittavalle kasvotusten ja tietosuojailmoitus käytiin läpi. Kaikki osallistujat täyttivät suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta ennen haastattelun aloittamista. Tutkittaville osoitettiin arvostusta kertomalla etukäteen haastattelun kestosta ja annettiin mahdollisuus kysyä lisätietoja tutkimuksesta missä tahansa tutkimuksen vaiheessa.

Tutkijan roolin merkityksestä otettiin selvää ennen haastatteluja. Haastattelutilanteessa tutkija on pyrkinyt mahdollisimman neutraaliin olemukseen ja toiminut kuuntelevana osapuolena haastateltavan henkilökohtaisille kertomuksille. Kanasen (2014) mukaan aineisto pysyy mahdollisimman aitona ja rehellisenä, kun haastattelija ei ota kantaa sanallisesti tai kehollisesti vastauksiin. Hän huomauttaa, että vain keskustelun laajentuessa ohi aiheen, voi haastattelija ohjata sen hienovaraisesti takaisin haluttuun suuntaan. Tämän tutkimuksen haastattelutilanteissa haastattelijan neutraalin kuuntelijan roolin merkitys kerrottiin myös haastateltaville. Haastatteluissa kysyttiin samat kysymykset kaikilta tutkittavilta ennalta laaditun puolistrukturoidun haastattelupohjan (liite1) mukaisesti.

Eskolan ja Suorannan (2014) mukaan tutkimuksen tietojen käsittelyssä on otettava huomioon luottamuksellisuus ja anonymiteetti. Tämä on otettu huomioon säilyttämällä tutkimuksen tietoja tietoturvallisesti sekä anonymisoimalla tunnistettavat tiedot tutkimusaineistossa. Cohenin ja kumppaneiden (2007) mukaan anonymiteetti on onnistunut silloin, kun vastaaja ei voi tunnistaa esillä olevista tiedoista. Kuulan (2011) mukaan tarkat henkilötiedot on tärkeää hävittää tutkimuksesta viimeistään siinä vaiheessa kun aineistonkeruu on ohi ja materiaalia ryhdytään käsittelemään tarkemmin.

Laadullisen tutkimuksen kohteena olevien haastateltavien valinnassa on tärkeää varmistaa, että tutkittavat henkilöt tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämän vuoksi tässä tutkimuksessa tutkittaviksi henkilöiksi rajattiin varhaiskasvatuksen opettajat, jotka työskentelevät noin 3–5-vuotiaiden lasten ryhmissä sekä päiväkodin johtajat, joilla on pedagogisen johtamisen vastuu.

## **7.1 Jatkotutkimukset**

Kuten tässä tutkimuksessa jo aiemmin todettiin, on varhaiskasvatuksen lepoaika tutkittu aiemmin Suomessa hyvin vähän. Lepoaika tarvitsee lisää tutkimusta, jotta voisimme saada sen toteutuksesta paremman kokonaiskuvan. Kuten Kettukangas (2017) nosti esille

pedagogiikan kehittämisen tärkeyden perustoimintojen tilanteissa, tutkimusta tarvitaan erityisesti lasten osallisuuden kokemuksista lepohetken suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin osalta. Lasten haastatteleminen lepohetkiin ja muihin perustoimintoihin liittyen voisi tuoda arvokasta tietoa niissä käytettävästä pedagogiikasta. Varhaiskasvatuksen lepohetkiä olisi hyvä tutkia myös havainnoimalla niissä toteutettavia toimintatapoja sekä lasten mahdollisuuksia vaikuttaa lepohetken sisältöön. Olisi mielenkiintoista tutkia ja vertailla lasten kokemuksia niin sanotusta perinteisestä lepohetkestä sekä rentolatoiminnasta käsin. Tutkimus voisi tuoda tietoa siitä, toteutuuko lasten osallisuuden kokemus näissä eri tavalla rakennetuissa lepoheikkissä paremmin.

Toisaalta tutkimusta voisi tehdä myös lepohetken aikana toteutettaviin muihin henkilöstön töihin ja päiväkodin päivärakenteeseen liittyen. Olisi mielenkiintoista selvittää ja kokeilla, miten päiväkodin päivärakennetta ja henkilöstön työvuoroja voisi toteuttaa niin, että se vapauttaisi enemmän aikaa lasten kanssa kiireettömään kohtaamiseen Havisalmen ja Reunamon (2023) mukaisesti.

## Lähteet

- Ahonen, L. & Roos, P. (2019). *Iloa ja Oivalluksia! Pedagogiikan arviointi ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa*. Wasa Graphics Oy.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Alasuutari, M., Karila, K., Alila, K. & Eskelinen, M. (2014). Vaikuta varhaiskasvatukseen. Lasten ja vanhempien kuuleminen osana varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:13. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-267-8>
- Alasuutari, M. & Karila, K. (2014). *Päivähoito ja varhaiskasvatus lapsen silmin*. Raportti varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevan työryhmän tueksi. Teoksessa M. Alasuutari, K. Karila, K. Alila, & M. Eskelinen (2014). *Vaikuta varhaiskasvatukseen. Lasten ja vanhempien kuuleminen osana varhaiskasvatuksen lainsäädäntöprosessia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:13. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-267-8>
- ALLEA (2023) The European Code of Conduct for Research Integrity – Revised Edition 2023. <https://doi.org/10.26356/ECOC>
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2018) *Doing interviews*. 2nd edition. SAGE Publications Ltd.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007) *Research methods in education*. Routledge.
- Creswell, J. W. (2007) *Research desing: Qualitative & quantitative approaches*. Sage Publications.
- Degotardi, S., & Davis, B. (2008). Understanding infants: characteristics of early childhood practitioners' interpretations of infants and their behaviours. *Early Years*, 28(3), 221–234. <https://doi.org/10.1080/09575140802393686>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Eskola, J., Lätti, J & Vastamäki, J. (2018). *Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas*. Teoksessa R.Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Fonsén, E. & Parrila, S. (2016). Varhaiskasvatuksen johtajuus muutoksessa. Teoksessa: S. Parrila & E. Fonsén (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: Käsikirja käytännön työhön*. PS-kustannus.
- Fife, S., Gossner J., (2024). Deductive Qualitative Analysis: Evaluating, Expanding, and Refining Theory. *International Journal of Qualitative Methods Volume 23*, 1–12. Sage Journals. <https://doi.org/10.1177/16094069241244856>

- Gilgun, J. F. (2005). Qualitative research and family psychology. *Journal of Family Psychology, 19*(1), 40–50. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.19.1.40>
- Gilgun, J. F. (2019). *Deductive qualitative analysis and grounded theory: Sensitizing concepts and hypothesis-testing*. In A., Bryant, K., Charmaz (Eds.), *The sage handbook of current developments in grounded theory* (107–122). Sage Journals.
- Havisalmi J., Reunamo J. (2023). Mistä varhaiskasvatuksen kaaoksessa on kysymys? *Journal of Early Childhood Education Research 12*(2), 51–70.  
<https://doi.org/10.58955/jecer.v12i2.120383>
- Harkoma, S., Sarkkinen, T. & Vlasov, J. (2023). Valssi-käsikirja. Tietoa varhaiskasvatuksen laadunarviointijärjestelmästä Valssista ja sen hyödyntämisestä arvioinnissa. Karvi.  
[https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Valssin-kasikirja-final-7\\_2023.pdf](https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Valssin-kasikirja-final-7_2023.pdf)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2009). *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Univerity Press.
- Hujala, E. & Fonsén, E. (2012). *Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen*. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Hujala, E. & Eskelinen, M. (2013). *Leadership Tasks in Early Childhood Education*. Teoksessa E. Hujala, M. Waniganayake & J. Rodd. *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere University Press.  
<https://trepo.tuni.fi/handle/10024/94572>
- Jarasto, N., Lehtinen, T. & Nepponen, K. (1999) Hiljaa hyvä tulee. LK-kirjat.
- Javanainen, H. (2020). *Päivälepo varhaiskasvatuksessa - Kehysanalyttinen tutkimus päivälepotilanteen vuorovaikutuksesta*. Pro Gradu -tutkielma. Tampereen Yliopisto.
- Javanainen, H. (2016). Rentola Alhoniityn päiväkodissa - päivälepokäytäntöjen uudistamista, 112. Teoksessa P.Roos. *Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa*. Wasa Graphics.
- Järvinen K. & Mikkola P. (2015). *Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa*. Pedatieto Oy.
- Kananen J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Suomen yliopistopaino Oy.

- Kansallisen koulutuksen arviointikeskus. (2019). Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. *Julkaisut 15:2019*. [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2019/09/KARVI\\_1519.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf)
- Kansallisen koulutuksen arviointikeskus (2023). Päiväkodin johtajan työ: Johtamiskokonaisuudet, varajohtamisen rakenteet ja johtajan työhön kohdistuvat odotukset. [https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi\\_2923.pdf](https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Karvi_2923.pdf)
- Karhu, A., Heiskanen, N., & Närhi, V. (2021). Kohti sosioemotionaalaisia taitoja ja lasten osallisuutta tukevaa toimintakulttuuria. ProVaka-toimintamallin pilottivaiheen analyysi. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(1), 83–113.
- Karila K. & Lipponen L. (toim.) (2017). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Vastapaino.
- Karila K. (2016). Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu. *Opetushallitus: raportit ja selvitykset 2016:6*. Grano Oy. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava\\_varhaiskasvatus.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf)
- Karling, M., Ojanen, T., Sivén, T., Vihunen, R. & Vilén, M. (2008). Lapsen aika. WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Kaskela M. & Kekkonen M. (2006). *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta: opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen*. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Gummerus kirjapaino Oy.
- Kataja, J. 2004. Rentoutuminen ja voimavarat. 2. p. Edita Prima Oy.
- Keski-Rahkonen A. & Nalbantoglu M. 2015. Unihiekkaan etsimässä - Ratkaisuja vauvan ja taaperon unipulmiin. Kustannus Oy Duodecim.
- Kettukangas T. (2017). *Perustoiminnot-käsite varhaiskasvatuksessa*. Publications of the University of Eastern Finland Dissertations in Education, Humanities, and Theology No 110. University of Eastern Finland.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.
- Lahtinen, J. (2022). *Ajankohtaista varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa E., Kataja. *Lumoudu lapsesta! Artikkeleita arkipedagogiikasta*. <https://www.hameenlinna.fi/wp-content/uploads/2022/03/lumoudulapsesta.pdf>
- Lahtinen, L. & Fonsén, E. (2022). *Johda pedagogiikkaa - löydä lapsi*. Teoksessa E. Kataja, *Lumoudu lapsesta! Artikkeleita arkipedagogiikasta*. <https://www.hameenlinna.fi/wp-content/uploads/2022/03/lumoudulapsesta.pdf>
- Lämsä, T. (2021). Kokopäiväpedagogiikka ja sen kehittäminen varhaiskasvatuksessa. *Kasvatus & Aika*, 15(2), 79–86. <https://doi.org/10.33350/ka.102527>

- Mesas, A.E., Sánchez-López, M., Pozuelo-Carrascosa, D.P. et al. (2022). The role of daytime napping on salivary cortisol in children aged 0–5 years: a systematic review and meta-analysis. *Eur J Pediatr* 181, 1437–1448. <https://doi.org/10.1007/s00431-021-04371-x>
- Metsämuuronen, J. (2006). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Gummerus Kirjapaino Oy.
- Opazo, M.-J., de la Fuente, L., Valenzuela, J. P., & Vanni, X. (2023). You are stuck here, at the office: Chilean ECEC principals' pedagogical leadership in JUNJI and Integra Foundation. *European Early Childhood Education Research Journal*, 31(2), 191–204. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2031247>
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Hansaprint Oy. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet\\_2022\\_2.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf)
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Opetushallitus. Suomen Yliopistopaino Oy. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Opetusministeriö (2004). *Esiopetuksen tila Suomessa. Valtioneuvoston selonteko eduskunnalle esiopetustuudistuksen vaikutuksista ja tavoitteista*. <http://urn.fi/URN:ISBN:952-442-831-8>
- Patton, M. (2015). *Qualitative research & evaluation methods*. (4th ed.). SAGE.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Puusa, A. & Juuti P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen olemus*. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Reunamo, J. (2007). *Tasapainoinen varhaiskasvatus. Erilaisia tapoja suhtautua muutokseen*. WSOY.
- Reunamo, J. (2014). *Varhaiskasvatuksen kehittäminen. Kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja*. PS-Kustannus.
- Richards, J. (2022). *Coding, categorizing, and theming the data: a reflexive search for meaning*. Teoksessa C. Vanover, P. Mihas & J. Saldaña, *Analyzing and interpreting qualitative research: after the interview* (First Edition). SAGE Publications, Inc.
- Rintakorpi, K. (2016). Teoksessa P. Roos, P. *Mitä kuuluu? Lapsen kertomuksen ja osallisuus päiväkotiarjessa*. Wasa Graphics Oy.
- Roos P. (2016) *Mitä kuuluu? Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa*. Wasa Graphics Oy.

- Rossman, G., & Rallis, S. (2017). *An introduction to qualitative research: learning in the field*. 4th edition. SAGE Publications, Inc.
- Rusanen E. (1989) *Voisiko jotain olla toisin päivähoitossa?* Teoksessa E. Huttunen & P. Niiranen (toim.) *Onko lapsen hyvä olla päivähoitossa?* Gummerus Kirjapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., Hyvärinen, M. (2010). *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Saarenpää-Heikkilä, O. (2007). Miksi lapseni ei nuku? Unihäiriöt ja unen puute vauvasta murkuun. Minerva Kustannus Oy.
- Sainio, T., Pajulahti, R. & Sajaniemi, N. (2020). Näin tuet lapsen itsesääätelyä. Hy- vinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. PS-kustannus.
- Saldaña, J. (2021). *The coding manual for qualitative researchers* (Fourth edition.). SAGE Publications Ltd.
- Seehagen, S., Konrad, C., Herbert, J., Schneider, S. (2015). Timely sleep facilitates declarative memory consolidation in infants. *PNAS*, 2015, 112(5) 1625-1629.  
<https://www.pnas.org/content/112/5/1625>
- Sheridan, S. (2007). Dimensions of pedagogical quality in preschool. *International Journal of Early Years Education*, 15(2), 197–217. <https://doi.org/10.1080/09669760701289151>
- Sheridan, S. (2009). Discerning Pedagogical Quality in Preschool. *Scandinavian Journal of Educational Research* 53(3), 245–261.
- Sheridan, S. & Samuelsson, I. (2013). Preschool a source for young children's learning and well-being, *International Journal of Early Years Education*, 21(2-3), 207-222,  
<http://dx.doi.org/10.1080/09669760.2013.832948>
- Siekkinen, M. (1999). *Childcare arrangements and children's daily activities in Belgium and Finland*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja. Joensuun yliopistopaino.
- Siippainen, A., Sarkkinen, T., Vlasov, J., Marjanen, J., Fonsén, E., Heikkinen, S., Hjelt, H., Lahtinen, J., Lohi, N., & Mäkelä, M. (2021). Yhdessä yritetään tehdä parasta mahdollista varhaiskasvatusta ja laatua jokaisen lapsen päivään: Varhaiskasvatuksen moninaiset johtamisrakenteet ja johtaminen. *Kansallinen koulutuksen arviointikeskus* 23.
- Siren-Tiusanen, H. (1996). *Saako lapsi nukkua, liikkua ja elää omassa rytmissään. Näkökulmia nuorimpien päiväkotilasten kuormittuvuuteen*. Väitöskirja. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 102. LIKES- tutkimuskeskus. Kopi-Jyvä Oy.
- Siren-Tiusanen, H. & Robinson, H. (2001) Nap schedules and sleep practices in infant-toddler groups. *Early Childhood Research Quarterly* 16(4), 453-474.  
[https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(01\)00119-3](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(01)00119-3)

- Siren-Tiusanen, H. & Tiusanen, E. (2002). *Päivärytmi ja toiminnan rakentuminen*. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen, & H. Siren-Tiusanen (toim.) *Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita*. WSOY.
- Staton, S., Smith, S. & Thorpe, K. (2015). 'Do I really need a nap?': The role of sleep science in informing sleep practices in early childhood education and care settings. *Translational Issues in Psychological Science*, 1(1), 32–44.  
<https://doi.org/10.1037/tps0000011>
- Thompson, J. (2022). A guide to abductive thematic analysis. *Qualitative Report*, 27(5), 1410–1421. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5340>
- Thorpe, K., Irvine S., Pattinson, C. & Staton S. (2020). Insider perspectives: the 'tricky business' of providing for children's sleep and rest needs in the context of early childhood education and care. *Early Years*, 40(2), 221-236.  
<https://doi.org/10.1080/09575146.2018.1443434>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2023 (HTK-2023). Tutkimuseettinen neuvottelukunta. [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf)
- Valent, F., Brusaferrero, S., & Barbone, F. A. (2001). Case-Crossover Study of Sleep and Childhood Injury. *Pediatrics February 107*(2) <https://doi.org/10.1542/peds.107.2.e23>
- Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Vesalainen, E. (2013). *3–5-vuotiaiden lasten päiväunet ja päivälepo sekä unipedagogiikka päiväkotiryhmissä : unen aikana ihmisessä vapautuu jotakin henkilökohtaista, sieluun sidottua*. Pro Gradu -tutkielma. Helsingin Yliopisto.  
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/229195>.
- Vilkkä, H. (2015). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus.
- Ward, T., Gay, C., Anders, T., Alkon, A., Lee, K. (2006). Sleep and napping patterns in 3-to 5-year old children attending full-day childcare centers. *Journal of pediatric psychology*33(6), 666-672. Oxford university press.  
<https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsm102>
- Watamura, S., Sebanc, A. & Gunnas, M. (2001). Rising cortisol at childcare: relations with nap, rest and temperament. *John Wiley and Sonc, Inc. Dev. Psychobiol* 40, 33–42.
- Yleissopimus lapsen oikeuksista 60/1991 (1991).  
[https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060\\_2](https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/1991/19910060/19910060_2)

## Liitteet

### Liite 1. Haastattelun kysymykset

Pedagogiikka varhaiskasvatuksen lepoetkessä, tutkimuskysymykset.

VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJA	PÄIVÄKODIN JOHTAJA
<p>1. Kuvailisitko miten lepoetki järjestetään ryhmässä?</p> <p>Tehdäänkö yhteistyötä muiden ryhmien kanssa?</p> <p>Tila(t), henkilökunnan lkm ja tehtävät, lasten lkm, lepoetken kulku ja kesto, yhteistyö yli ryhmien.</p>	<p>1. Kuvailisitko miten lepoetkiä järjestetään yksikön ryhmässä/ryhmissä?</p> <p>Tehdäänkö yhteistyötä muiden ryhmien kanssa?</p> <p>Tila(t), henkilökunnan lkm ja tehtävät, lasten lkm, lepoetken kulku ja kesto, yhteistyö yli ryhmien.</p>
<p>2. Mitkä ovat lepoetken tavoitteet?</p> <p>Onko tavoitteissa yhteinen ymmärrys ryhmän muiden aikuisten kanssa?</p> <p>Keskustellaanko tavoitteista yli ryhmien?</p> <p>Kerrotaanko lepoetken tavoitteista lapsille ja vanhemmille?</p>	<p>2. Mitkä ovat lepoetken tavoitteet?</p> <p>Onko tavoitteissa yhteinen ymmärrys ryhmissä?</p> <p>Käydäänkö lepoetken tavoitteista keskustelua yli ryhmien esim. tiimipalaverissa?</p> <p>Kerrotaanko lepoetken tavoitteista lapsille ja vanhemmille?</p>
<p>3. Arvioidaanko lepoetken toteuttamisen tapoja säännöllisesti?</p> <p>Jos arvioidaan kuka/ketkä siihen osallistuu ja miten se toteutetaan?</p> <p>Jos ei, miksi ei?</p>	<p>3. Arvioidaanko lepoetken toteuttamisen tapoja säännöllisesti?</p> <p>Jos arvioidaan, kuvailisitko kuka/ketkä siihen osallistuu ja miten se toteutetaan?</p> <p>Jos ei, miksi ei?</p>

<p>4. Millainen on hyvä lepoetki?</p> <p>Miten mielestäsi nämä kertomasi seikat toteutuvat omassa lepoetkessänne?</p>	<p>4. Millainen on hyvä lepoetki?</p> <p>Miten mielestäsi nämä kertomasi seikat toteutuvat omassa lepoetkessänne?</p>
<p>5. Mitä lapsi oppii lepoetkistä?</p> <p>Millaisia keinoja käytätte opetteluun?</p>	<p>5. Mitä lapsi oppii lepoetkistä?</p> <p>Millaisia keinoja käytätte opetteluun?</p>
<p>6. Oletteko muokanneet lepoetkeä tehostetun tai erityisen tuen vaativien lasten tarpeisiin sopivaksi? Mitä tukikeinoja käytätte?</p>	<p>6. Oletteko muokanneet lepoetkeä tehostetun tai erityisen tuen vaativien lasten tarpeisiin sopivaksi? Mitä tukikeinoja käytätte?</p>
<p>7. Kekä osallistuvat lepoetken sisällön suunnitteluun?</p> <p>Miten suunnittelua toteutetaan?</p>	<p>6. Kekä osallistuvat lepoetken sisällön suunnitteluun?</p> <p>Miten suunnittelua toteutetaan?</p>
<p>8. Onko lepoetken järjestämiseen liittyviin asioihin esitetty toiveita?</p> <p>Jos kyllä, millaisia ja keneltä toiveita on tullut?</p> <p>Onko niitä ollut mahdollista toteuttaa? Jos ei, mistä se johtuu?</p>	<p>7. Onko lepoetken järjestämiseen liittyviin asioihin esitetty toiveita?</p> <p>Jos kyllä, millaisia ja keneltä toiveita on tullut?</p> <p>Onko niitä ollut mahdollista toteuttaa? Jos ei, mistä se johtuu?</p>
<p>8. Kekä ovat mukana rakentamassa lepoetken oppimisympäristöä?</p>	<p>8. Kekä ovat mukana rakentamassa lepoetken oppimisympäristöä?</p>
<p>9. Kuvailisitko millaista aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta sisältyy lepoetkeen?</p> <p>Millaista vuorovaikutusta toivoisit lisää? Millaista vuorovaikutusta vähentäisit?</p>	<p>9. Kuvailisitko millaista aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta sisältyy lepoetkeen?</p> <p>Millaista vuorovaikutusta toivoisit lisää? Millaista vuorovaikutusta vähentäisit?</p>

<p>10. Millaisia sääntöjä lepoetki sisältää?</p> <p>Miksi? Kuka on ne laatinut?</p>	<p>10. Millaisia sääntöjä lepoetki sisältää?</p> <p>Miksi? Kuka on ne laatinut?</p>
<p>11. Oletko huomannut tai kuullut kielteisyyttä lepoetkiin liittyen? Kuvailisitko mihin kielteisyys liittyy?</p> <p>Onko tilanteita ratkottu? Miten?</p>	<p>11. Oletko huomannut tai kuullut kielteisyyttä lepoetkiin liittyen? Kuvailisitko mihin kielteisyys liittyy?</p> <p>Onko tilanteita ratkottu? Miten?</p>
<p>12. Mitä ajatuksia sinulla vielä on, joita haluaisit kertoa lepoetkeen liittyen?</p>	<p>12. Mitä ajatuksia sinulla vielä on, joita haluaisit kertoa lepoetkeen liittyen?</p>