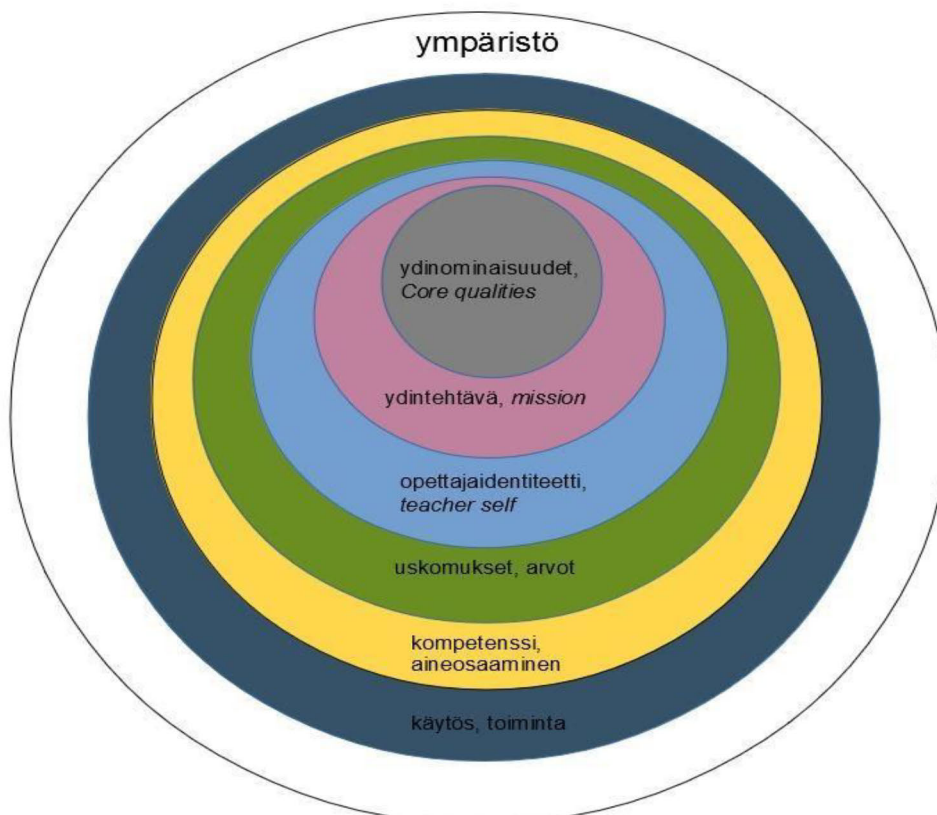




Opettajan ammatillisuuden rakentumisesta

Opettajan ammatillisuuden rakentumista tutkinut hollantilainen kasvatustieteilijä Fred Korthagen (mm. 2004, 2014) on tutkimuksissaan luonut opettajuuden kerroksellisuutta kuvaavan *model of levels of change* -sivulimallin. Tämän *opettajuuden muutosten tasojen mallin* avulla kuvataan opettajuutta, sen toteutumista yksilöiden toiminnassa, käytöksessä, arvoissa ja uskomuksissa sekä sitä, miten reflektion ja tämän mallin avulla voitaisiin kokonaisvaltaisemmin tutkia opettajuuden ydintä ja sitä, mistä se rakentuu.



Kuvio 1. Opettajuuden muutosten tasojen malli, Korthagenin (2004, 2014) mukaan; Berggren 2020.

Korthagenin sipulimallissa selvitetään **pedagogisen ympäristön, toiminnan, kompetenssin, uskomusten sekä arvojen, opettajaidenteetin, ydintehtävän sekä yksilön ydinominaisuuksien** tasojen kautta opettajuuden rakentumista. Mallin avulla pystytään tarkastelemaan, millä eri tasoilla opettaja toimii.

Sipulin ulkopuolella: ympäristö (päiväkoti - koulu, lapset - oppilaat)

Sipulimallin ulkopuoli käsittää ympäristön, jossa opettaja toimii. Siihen liittyy päiväkoti tai koulu, sen arkeen liittyvät toimintaympäristöt, lapset ja lapsiryhmä sekä myös muu päiväkodin tai koulun henkilöstö. Tällä tasolla kysytään opettajalta *“Mitä minä kohtaan?”* ja *“Minkälaisen ihmisten tai asioiden kanssa minä työskentelen?”*. Tämän tason reflektoinnin tueksi kuvataan sopivan oppimis- ja opettamisympäristön luomisen; perinteisempään oppimiskulttuurin värittämään päiväkotiin tai kouluun saapuva opettaja ei välttämättä pääse kokeilemaan uusia, innovoivia tapoja toimia ja opettaa.

Sipulin uloin kuori: käytös, toiminta

Tällä toiseksi uloimmalla sipulimallin tasolla opettajuutta määrittelee osaltaan opettajan käytös ja toiminta, se miten hän käsittelee vastaantulevia tilanteita ja haasteita päiväkodin tai koulun arjessa. Tällä tasolla opettajalta kysytään: *“Mitä minä teen?”*. Nämä kaksi sipulimallin ulointa tasoa puhuttavat erityisesti opettajaopiskelijoita tai työuraansa aloittelevia opettajia. He keskittyvät usein opetuksessaan ongelmiin tai konfliktitilanteisiin ja pohtivat ratkaisuja näihin.

Kompetenssit, aineosaaminen

Sipulimallin kolmannella tasolla ovat kompetenssit ja aineosaaminen. Kompetenssit eroavat käytöksestä siten, että ne ovat käytöksen potentiaali, ei käytöstä itsessään. Tällä tasolla opettaja vastaa kysymyksiin: *“Millä osa-alueella koen olevani hyvä?”* ja *“Mitkä ovat minun vahvuuksiani opettajana?”* Muutoksen tueksi tälle tasolle ehdotetaan mentorointia sekä ohjeistamista. Sipulin uloimmat kerrokset voivat vaikuttaa sisimpiin tasoihin. Ympäristö voi vaikuttaa opettajan käytökseen; haastava aamupiiritilanne voi nostattaa varhaiskasvatuksen opettajassa sensitiivisten reaktioiden sijaan negatiivisia reaktioita. Käytöksellä, joka toistuu tarpeeksi usein, opettaja kehittää kompetenssin, jota käyttää muissakin tilanteissa. On myös mahdollista vaikuttaa sipulin sisimmistä tasoista

uloimpiin; opettajan käytös voi vaikuttaa ympäristöön; jos opettaja kehuu lasta, voi tällä olla vaikutus lapsen toimintaan tai käytökseen. Opettajan kompetenssit voivat luoda kehyksen opettajan käyttäytymiselle.

Uskomukset, arvot

Tähän sipulimallin neljänteen tasoon liittyy myös vahvasti uskomukset itsestään, sekä ihmisenä että opettajana. Opettajan kompetenssit kumpuavat hänen uskomuksistaan tai arvoistaan. Nämä uskomukset esimerkiksi opettamisesta tai oppimisesta määrittelevät myös osaltaan opettajan toimintaa. Tällä tasolla opettaja vastaa kysymykseen: *“Mitä tai mihin minä uskon tässä tilanteessa?”*. Opettajaopiskelijan aikaisempia käsityksiä esimerkiksi oppimisesta haastetaan ja näitä tarkastellaan.

Opettajaidentiteetti, teacher-self

Tällä viidennellä sipulimallin tasolla opettaja vastaa kysymykseen: *“Kuka minä olen (työssäni)?”*. Tämä taso kuvaa eritoten opettajan käsitystä itsestään sekä moninaisista rooleistaan opettajuudessa. Pohjana pedagogiselle päätöksenteolle sekä sille, mille opettaja antaa arvon ja merkityksen toimii opettajan uskomukset opettamisesta, oppimisesta sekä itsestään opettajana. Tällä tavoin voidaan myös kuvata yksilön identiteetin sekä ammatillisen identiteetin erottamisen haasteellisuutta. Olisikin perusteltua aloittaa opettajankoulutus tutkimalla opettajaidentiteettiä, *the teaching self*. Ongelmaksi saattaa nousta se, että identiteettiään tai käsitystään itsestään on vaikeaa muuttaa.

Ydintehtävä, mission

Sipulimallin kuudenteen ja toiseksi sisimpään tasoon liittyy henkilökohtaisia kysymyksiä siitä, miksi yksilö haluaa toimia opettajana tai esimerkiksi siitä, mikä yksilön kutsumus on maailmassa. Tällä tasolla yksilö kokee merkityksellisyyttä suhteessa siihen, miten hän liittyy maailmaan tai yhteisöön. Verrattuna identiteetin tasoon, jossa yksilöllisyys on avainasemassa, ydintehtävän tasolla keskitytään siihen, mikä antaa merkityksen yksilön olemassaololle ja yhteyden johonkin ”suurempaan”. Tähän tasoon kuuluvat myös syvät, henkilökohtaiset arvot. Ihmiset eivät ole välttämättä samalla tavalla tietoisia ydintehtävästään, mutta aika ajoin elämäntilanteet ja kriisit voivat pakottaa tutkimaan

yksilön ydintehtävää. Aikuisopiskelijoiden syväoppimisessa tapahtuvat särökokemukset voivat laittaa opettajaopiskelijan pohtimaan omaa merkitystään ja sitä, minkälainen opettaja hän haluaisi olla tai minkälaisena opettajana itsensä näkee. Tällä sipulimallin ydintasolla opettaja vastaa kysymykseen: *“Mikä minua inspiroi?”* ja *“Mitkä ovat minun ihanteeni?”*

Ydinominaisuudet, Core Qualities

Sipulimallin ydin muodostuu opettajan, yksilön ydinominaisuuksista. Näitä voisivat olla esimerkiksi innostuneisuus, uteliaisuus, rohkeus, järjestelmällisyys, avoimuus ja joustavuus. Tämän ytimen tutkiminen, omien ydinominaisuuksien ymmärtäminen sekä näiden tarkastelu yhteydessä ulompiin tasoihin luovat kehyksen opettajuuden pohtimiselle. Lisäksi ydinominaisuuksien tason sekä ydintehtävä- eli missiotason tarkastelussa voidaan nähdä, mitkä sisäiset esteet saattavat estää ihanteellisen tai opettajan arvojen mukaisen toiminnan. Sisäisiä esteitä voi kuitenkin olla millä tahansa sipulimallin tasolla, mutta Korthagenin mukaan ymmärtämällä ydinominaisuutensa eli vahvuutensa, opettaja voi päästä yli näistä esteistä. Mallin avulla opettaja voi luoda itselleen menetelmän, jolla sisäisiä esteitä, esimerkiksi negatiivisia uskomuksia, voi kaataa. Kokemukset esimerkiksi uskomusten toteutumisesta arjessa voivat katkaista yhteyden ydinominaisuuksien pohtimiselle ja usein jonkin ulkopuolisen tahon, kuten kouluttajan, tulee herätellä yksilöä muistamaan vahvuutensa.

Oheinen taulukko (Taulukko 1) kuvaa jäsennellysti Korthagenin opettajuuden muutosten tasojen mallin eri tasoja ja sitä, mihin kysymykseen tasojen sisällä tapahtuva reflektointi suuntautuu.

Taulukko 1. Korthagenin (2004) opettajuuden reflektoinnin muutosten tasojen mallin tasot sekä niihin vastaavat kysymykset; Berggren 2020.

Opettajuuden muutosten tasot (Berggren, 2020; Korthagen, 2004, mukaan)	Opettajuuden muutosten tasoja vastaavat kysymykset
1. ympäristö	Mitä minä kohtaan?
2. käytös, toiminta	Mitä minä teen?
3. kompetenssit, aineosaaminen	Millä osa-alueella koen olevani hyvä? Mitkä ovat vahvuuksiani opettajana?
4. arvot, uskomukset	Mihin minä uskon tässä tilanteessa?
5. opettajaidentiteetti, <i>teacher-self</i>	Kuka minä olen opettajana ja työssäni?
6. ydintehtävä, <i>mission</i>	Mikä minua inspiroi? Mitkä ovat minun ihanteeni opettajuudessa?
7. ydinominaisuudet, <i>Core Qualities</i>	Mitkä ovat minun henkilökohtaiset ydinominaisuuteni?

Mallin tasojen välillä saattaa esiintyä epätasapainoa, joka taas saattaa aiheuttaa ongelmia opettajuuden arkipäivässä. Esimerkiksi resurssipulassa toimiva päiväkotiteori eli sipulimallin tasolla *ympäristö*, voi olla ristiriidassa opettajan arvojen eli *uskomusten ja arvojen tasojen* kanssa ja vaikuttaa näin opettajan *käytöksen ja toiminnan tasolla*. Parhaimmassa tapauksessa opettajuuden eri tasojen välillä soljuu tasapaino ja yhtenäisyys, joka luo autenttista opettajuutta.

Opettajaidentiteetin, ydintehtävän ja ennen kaikkea ydinominaisuuksien reflektoinnissa ja syvässä ymmärryksessä on kyse pedagogisista tavoitteista suhteessa lapsen identiteetin kehittymiseen. Tietoisuuden lisääminen sipulimallin ydintasojen vaikutuksesta ulompiin kerroksiin ja näiden ilmiöiden tutkiminen niin opettajassa itsessään kuin lapsissakin, voi tukea opettajia ymmärtämään itseään sekä lapsia löytämään omat vahvuutensa.

Opettaja(n) roolissa - teatterilähtöiset menetelmät osana varhaiskasvatuksen opettajuuden rakentumista

“Mä oon todella tyytyväinen minkälainen opettaja must tuli nyt tän draaman avulla. En ois ikinä uskonu syksyllä, en ikinä.”

(”Eeva”, varhaiskasvatuksen opettaja, draamakasvatuksen sivuaineopintojen jälkeen keväällä 2018)

Vilma Berggren (2020) tarkasteli KEHU-hankkeeseen liittyvässä tapaustutkimuksessaan Korthagenin (2004) mallin (kuvio 1) avulla viiden varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan opettajan roolin sekä opettajuuden kerroksellisuuden kehittymistä opiskelujen loppuvaiheesta aina työelämään siirtymiseen asti. KEHU-hankkeen kautta motivoituvassa pro gradu -tutkielmassa tarkasteltiin, miten teatterilähtöisten menetelmien harjoittelu osana opettajaopintoja saattaisi tukea varhaiskasvatuksen opettajuuden rakentumista siten, että se heijastuu myös lasten hyvinvointiin, ammatillisen osaamisen kehittymisen myötä. Tutkimuksen teoriatausta muodostui varhaiskasvatuksen opettajan ammatillisuuden eri osa-alueiden määrittelystä, joista nostettiin esiin sensitiivisyys, sanaton viestintä ja kehollinen vuorovaikutus sekä responsiivisuus. Lisäksi tarkasteltiin kokonaisvaltaisuuden ja reflektointitaitojen merkitystä varhaiskasvatuksen opettajuudessa. Voisiko teatterilähtöisiä työtapoja harjoittelemalla rakentaa vuorovaikutteisempaa, eli sensitiivisempää, responsiivisempaa, kehotietoisempaa sekä reflektioivampaa varhaiskasvatuksen opettajuutta?

Tutkielman nimi viittaa draamakasvatuksessa käytettyyn draaman työtapaan, *Opettaja roolissa*, joka on alun perin englantilaisen Dorothy Heathcoten kehittämä draamallinen oppimisstrategia. Opettaja roolissa -työtappaa kuvataan tehokkaaksi ja mielenkiintoiseksi tavaksi luoda yhteisöllisyyttä, lisätä osallisuutta sekä jakaa valtaa opettajan ja oppilaiden välillä. Otsikossa rinnastetaan siis teatterilähtöinen menetelmä sekä opettajan rooli, joka vaatii luovuutta tukevia pedagogisia taitoja; teatterilähtöisillä menetelmillä opettajaopiskelijat voivat saada uusia kokemuksia, jotka muokkaavat aiempia ideoita sekä kuvia niin todellisuudesta kuin omasta itsestään opettajana. Draamakasvatuksen sivuaineopintojen opetussisältöön kuului muun muassa mimiikkaa, klovneriaa, esittävää teatteria, improvisaatiota, käytännön harjoittelua Viikin normaalikoulussa, yhteistyötä Kansallisteatterin yleisötyön kanssa ja draamakasvatuksen didaktiikkaa.

Opettajan roolista puhuttaessa sivutaan ajatusta siitä, että vaikka opettajana toimiminen ei ole performanssia, opettaja ottaa tietyn pedagogisen roolin, joka saattaa erota opettajan henkilökohtaisesta persoonasta (Kaasinen & Toivanen, 2013). Van Manen (1994) kuvaa

opettajuutta sen pedagogisen ja improvisoinnin sävyttämän luonteen kautta; jos opetusta katsotaan pedagogisena työskentelynä lasten kanssa, toiminta vaatii laajan teoriaan pohjautuvien tietojen ja taitojen lisäksi improvisoitua välittömyyttä, hyveisiin nojautuvaa toimintaa sekä pedagogista viisautta.

Varhaiskasvatuksen keskeisiksi laatutekijöiksi on suosituksissa ja tutkimuksissa todettu henkilöstön koulutus ja osaaminen. Karila (2016) kuvaa, kuinka merkittävä vaikutus varhaiskasvatuksen laadulle on sillä, millaiset mahdollisuudet varhaiskasvatuksen opettajilla on ammatilliseen kehittymiseen. Vain laadukas varhaiskasvatus tuottaa positiivisia vaikutuksia. Lapsille tulee voida luoda hyvä oppimisympäristö, varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee kyetä sensitiiviseen vuorovaikutukseen sekä tekemään kaikki lapset huomioon ottavia pedagogisia ratkaisuja. Yhteisesti luodut oppimiskokemukset luovat osaltaan lasten hyvinvointia, joten suomalainen varhaiskasvatus on monella tavalla vaikuttavaa ja merkittävää.

Pro gradu -tutkielmasta

Tutkimushaastatteluihin osallistuneet viisi varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijaa suorittivat Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa draamakasvatuksen sivuaineen (25 op) opinnot lukuvuonna 2017 - 2018. Yksilöhaastattelut toteutettiin kahdessa erässä, joista ensimmäinen haastattelukierros toteutui heti draamakasvatuksen sivuaineen päättymisen jälkeen keväällä 2018. Toinen haastattelukierros sijoittui syksyyn 2019, opiskelijoiden jo valmistuttua varhaiskasvatuksen opettajiksi ja siirryttyä työelämään. Tutkimuksessa selvitettiin voiko ymmärrys siitä, minkälainen varhaiskasvatuksen opettaja yksilö on ja toisaalta minkälainen varhaiskasvatuksen opettaja tämä haluaisi olla, realisoitua ja kirkastua osaltaan teatterilähtöisten menetelmien harjoittamisen avulla? Kuinka syväälle reflektoinnin sipuli kuoriutuu draamakasvatuksen sivuaineopinnojen ja niiden jälkeisen työelämän jälkeen?

Ensimmäinen haastattelukierros, kevät 2018

Ensimmäisellä haastattelukierroksella haastateltavien vastauksissa nousi esiin draamakasvatuksen sivuaineopinnojen kokemuksellisuus: tunteet, draamakasvatuksen

työtavat sekä opetuksen teorian ja käytännön välisen kuilun kapeneminen kuului jokaisen haastateltavan vastauksissa. Draamakasvatuksen sivuaineopinnot olivat syventäneet opettajuudessa vaadittua kehollista tietoisuutta, lasten sanattomien viestien ymmärtämistä ja äärimmäistä hyväksyntää; "joo, ja..." -asenne oli juurtunut haastateltavien asenteisiin.

Keväällä 2018 haastateltavat olivat suorittaneet viimeisen syventävän opetusharjoittelun päiväkodissa ja kaikki totesivat hyödyntäneensä draamakasvatuksen oppeja laaja-alaisesti. Vaikka draamakasvatuksen sivuaineopintojen rankkuus ja syvällisyys olivat yllättäneet haastateltavat, he kaikki toivoivat, että draamakasvatuksen opintoja olisi varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksessa yhä enemmän. Haastateltavat kokivat, että kanssaopiskelijat, joilla ei ollut kyseisiä opintoja, jäävät jostain opettajuutta kokonaisvaltaisesti rakentavasta osiosta paitsi. Kaikki haastateltavat kuvasivat myös hyödyntävänsä tulevaisuudessa draamakasvatusta opettajan työssään.

Toinen haastattelukierros, syksy 2019

Toiselle haastattelukierrokselle osallistui neljä viidestä ensimmäisen haastattelukierroksen varhaiskasvatuksen opettajasta. Kolme näistä oli jatkanut opettajan ammatissa, yksi haastateltavista toimi muussa työssä lasten parissa. Varhaiskasvatuksen opettajat selvittivät ensimmäistä 1,5 vuotta opettajan urallaan hektiseksi ja yhden haastateltavan mukaan jopa "selviämiseksi". Opettajuuteen liittyvät haasteellisuudet liikkuivat opettajuuden muutosten mallin uloimmilla eli ympäristöön sekä toimintaan liittyvillä tasoilla. Resurssi- sekä aikapula katsottiin hankaloittavan opettajuuden rakentumista työelämässä merkittävästi. Draamakasvatuksen sivuaineopintoja muisteltiin lämmöllä, mutta toisaalta refleктоitiin rehellisesti, ettei teatterilähtöisiä menetelmiä oltu pystytty hyödyntämään päiväkodin arjessa halutulla tavalla.

Vain yksi haastateltavista kuvasi teatterilähtöisten menetelmien olevan suuri osa hänen varhaiskasvatuksen opettajuuttaan. "Eeva" kuvasi varhaiskasvatuksen opettajan työtään nimenomaan draamakasvatuksen näkökulmasta. Teatterilähtöiset menetelmät olivat auttaneet häntä luomaan sensitiivistä ja responsiivista vuorovaikutusta lasten kanssa, hän koki työnsä mielekkäänä sekä koki, että hän ei ollut koskaan yksin: kollegat lähtivät myös

teatterilähtöisiin menetelmien toteutukseen mukaan. ”Eevan” varhaiskasvatuksen opettajuuteen teatterilähtöiset menetelmät siis antoivat paljon ja opettajuuden muutosten tasojen mallin kautta reflektoiden Eeva oli pystynyt aktualisoimaan ja sisäistämään omia ydinominaisuuksiaan: innokkuutta, heittäytymistä sekä suunnitelmallisuutta.

Pohdintaa

Tapaustutkimustulokset antavat viitteitä siitä, että teatterilähtöiset menetelmät osana opettajuuden rakentumista voivat olla antamassa vastauksia tulevaisuuden varhaiskasvatuksen vaatimuksiin: tarvitsemme yhä sensitiivisempiä ja responsiivisempia varhaiskasvatuksen opettajia, jotka kykenevät tukemaan moninaisessa kasvuympäristössä toimivien lasten kehitystä ja tarvetta itseilmaisuuksiin. Varhaiskasvatuksen opettajuuden kokonaisvaltaisuuden piirre kristallisoitui opettajaopiskelijoiden mukaan draamakasvatuksen opintojen myötä. Toisaalta haasteeksi työelämään siirryttäessä nousee se, kuinka motivoida vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen ammattilaiset pohtimaan opettajuuttaan teatterilähtöisten menetelmien kautta. Päiväkodin hektinen arki sekä työn rikkonaisuus saattavat heikentää mahdollisuuksia tarkastella uusia tapoja rakentaa opettajuutta. Mikäli jatkossa haluttaisiin tutkia opettajuuden rakentumista teatterilähtöisten menetelmien avulla, olisi kenties aiheellista jalkautua päiväkotien arkeen ja hyödyntää tutkivan opettajuuden lähestymistapaa.

Varhaiskasvatuksen opettajalle pohdittavaksi:

Tarkastele lähemmin omaa opettajuuttasi artikkelissa esitettyjen muutosten tasojen mallia hyödyntäen. Ota päiväkodin arjesta jokin haastava vuorovaikutustilanne ja pohdi mallin tasoilla esitettävien kysymysten kautta opettajuuttasi. Vuorovaikutustilanteiden arviointi tällä tavalla saattaa auttaa sinua luottamaan itseesi ja opettajuuteesi yhä enemmän: sisäiset esteet esimerkiksi liittyen uupumiseen, voivat selkiytyä sekä kumoutua, kun niille annetaan tilaa ja aikaa.

1) Mitä minä kohtaan?

”Aamupiirissä yksi lapsi ei pysynyt millään paikallaan, eikä kuunnellut ohjeita”

2) Mitä minä teen?

“Hermostuin täysin ja jouduin korottamaan ääntäni komentaessani tätä lasta kuuntelemaan”

3) Millä osa-alueella koen olevani hyvä? Mitkä ovat vahvuuksiani?

“Koen olevani hyvä ryhmäytymisen edistämisessä sekä sensitiivisessä ryhmän kohtaamisessa. Koen olevani hyvä myös hyödyntämään draamallisia keinoja opettajuudessani”

4) Mihin minä uskon tässä tilanteessa?

“Luulen, että olen liian uupunut aamupiiritilanteessa ja koen epäonnistuneeni. Uskon kuitenkin, että voisin toteuttaa tilanteen seuraavalla kerralla paremmin”

5) Kuka minä olen työssäni opettajana?

“Olen luova, empaattinen sekä sensitiivinen varhaiskasvatuksen opettaja.”

6) Mikä minua inspiroi?

“Pidän todella paljon lapsiryhmän kanssa työskentelystä ja koen, että ryhmän voima on suuri tuki jokaiselle lapselle. Yhdessä toimiminen inspiroi minua jaksamaan ja näkemään hyvän.”

7) Mitkä ovat minun henkilökohtaiset ydinominaisuuteni?

“Olen.... ja Lisäksi olen....”

Olemme opettajan roolissa, kokonaisvaltaisesti ihmisinä.

LÄHTEET:

- Arvaja, M. & Malinen, A. (2013). Dialoginen oppiminen aikuisopiskelijan näkökulmasta. Teoksessa J. T. Hakala & K. Kiviniemi (toim.), *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä. Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä.* (s. 59–72). Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Burchinal, M., Field, S., Locasale-Crouch, J., Downer, J. T., Howes, C., LaParo, K., & Scott-Little, C. (2012). Supporting effective teacher-child interactions through coursework. Effects on teacher beliefs, knowledge, and observed practice. Julkaisussa *American Educational Research Journal*, 49(1), 88–123. doi:10.3102/0002831211434596
- Hännikäinen, M. (2013). Varhaiskasvatus pienten lasten ryhmissä - hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka.* (s. 30–52). Tampere: Vastapaino.
- Kaasinen, M. & Toivanen, T. (2013). Comparing body awareness between actors and drama teachers. *C-cracs Cognitive - Counselling Research & Conference Services (eISSN: 2301-2358)*.
- Kangas, J. (2016). *Enhancing children's participation in early childhood education through the participatory pedagogy.* Opettajankoulutuslaitos. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Unica: Helsinki. Väitöskirja. ISBN:978-951-51-1833-2
- Karila, K. (2016). Vaikuttava varhaiskasvatus. Opetushallituksen tilannekatsaus, toukokuu 2016. *Raportit ja selvitykset* (6). ISBN 978-952-13-6306-1
- Karila, K. & Kinos, J. (2012). Acting as a Professional in Finnish Early Childhood Education Context. Teoksessa L. Miller, C. Dalli & M. Urban (toim.). *Early Childhood Grows Up: Towards a Critical Ecology of the Profession.* (s. 55 - 70). DOI 10.1007/978-94-007-2718-2
- Toivanen T., Ruismäki, H. & Komulainen K. (2009). Drama education and improvisation as a resource of teacher student's creativity. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 60–69. doi:10.1016/j.sbspro.2011.02.010
- Korthagen, F. A. J. (2014). Promoting core reflection in teacher education: Deepening professional growth. Julkaisussa L. Orland-Barak & C. J. Craig (toim.). *International Teacher Education: Promising pedagogies* (Part A), 73–89. Bingley, UK: Emerald.
- Korthagen, F. A. J. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. Julkaisussa *Teaching and Teacher Education* (20), 77–97. doi:10.1016/j.tate.2003.10.002
- Lobman, C. L. (2005). "Yes And": The Uses of Improvisation for Early Childhood Professional Development. Julkaisussa *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 305–319. 1745-5642. doi: 10.1080/10901020500371353

Lobman, C. L. (2006). Improvisation: An analytic tool for examining teacher–child interactions in the early childhood classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 455–470. [doi:10.1016/j.ecresq.2006.09.004](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.09.004)

Manen, van, M. (2008). Pedagogical Sensitivity and Teachers Practical Knowing-in-Action. Julkaisussa *Peking University Education Review* (1).

Luettu 23.2.2020 2008-Pedagogical-Sensitivity-Teachers-Practical-Knowing-in-Action.pdf

Manen, van, M. (1994). Pedagogy, virtue and narrative identity in teaching. Julkaisussa *Teaching Curriculum Inquiry*, 4 (2). (s. 135–170).

Niikko, A. (2010). Tutkiva opettaja ongelmanratkaisijana. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I* (s. 230–246). PS Kustannus: Juva.

O’Neill, C. (2014). Introduction. Teoksessa C. O’Neill (toim.). *Dorothy Heathcote On Education and Drama* (s. 37–41). London: Routledge.

<https://doi.org/10.4324/978131575216>

Repo L., Paananen M., Eskelinen M., Mattila V., Lerkanen M-L., Gammelgård L., Ulvinen J., Marjanen J., Kivistö A. ja Hjelt H. (2019) *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa – Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Julkaisut 15:2019. Tampere: PunaMusta Oy.

Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto (2020). *Varhaiskasvatuspäivää vietetään tänä vuonna teemalla Lapsella on oikeus ilmaisuun*. Uutinen. Luettu 23.2.2020. Saatavilla: <https://www.vol.fi/uutiset/varhaiskasvatustaiva-vietetaan-tana-vuonna-teemalla-lapsella-on-oikeus-ilmaisuun/>