

LASTENTARHANOPETTAJIEN JA LASTENHOITAJIEN
KÄSITYKSIÄ OPETTAJIEN
PEDAGOGISESTA VASTUUSTA

Kirsi Saarinen
Opinnäytetyö, kevät 2015
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Kristillisen lapsi- ja nuorisotyön
suuntautumisvaihtoehto
Sosionomi (AMK) – Kirkon
varhaiskasvatuksenohjaaja +
lastentarhanopettajan kelpoisuus

TIIVISTELMÄ

Saarinen, Kirsi. Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien käsityksiä opettajien pedagogisesta vastuusta. Diak. Järvenpää, kevät 2015, 43 sivua ja 2 liitettä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, Kristillisen lapsi- ja nuorisotyön suuntautumisvaihtoehto, sosionomi (AMK) + Kirkon varhaiskasvatuksen ohjaajan ja lastentarhanopettajan virkakelpoisuus.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää lastentarhanopettajien ja hoitajien käsityksiä pedagogisesta vastuusta. Opinnäytetyö selvittää, miten pedagogista vastuuta toteutetaan käytännössä ja miten se toimii osana asiantuntijuutta sekä mikä koulutuksen ja kokemuksen suhde on pedagogiseen vastuuseen.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena jossa vastaajia olivat lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat. Tutkimusote ja tutkimuksen analysointi perustuivat fenomenografisiin lähtökohtiin. Tarkastelun kohteena olivat vastaajien kertomat kokemukset. Tutkimus toteutettiin kyselylomakkeella avoimin kysymyksin. Kyselyyn vastaajat olivat päiväkodista, jossa tarjotaan myös vuorohoittoa. Kysely jaettiin 10 opettajalle, joista 4 opettajaa oli päiväpäiväkodista ja 6 vuorohoidosta. Sekä 8 hoitajalle, joista 4 oli päiväpäiväkodista ja 4 vuorohoidosta. Vastauksia palautui yhteensä 9, joista 5 oli lastentarhanopettajilta 4 lastenhoitajilta. Lastentarhanopettajat ja hoitajat toimivat tiimeissä ja siksi haastateltiin molempia ammattiryhmiä.

Tutkimuksen tulosten mukaan opettajan pedagoginen vastuu ajateltiin olevan vastuuta laadukkaasta päivähoitosta ja ymmärrystä omasta toiminnasta. Toiminnan suunnittelun päävastuu ajateltiin olevan lastentarhanopettajalla. Toimintaa suunniteltiin ja toteutettiin kuitenkin yhdessä muun tiimin kanssa. Koulutusta pidettiin merkityksellisenä. Johtopäätöksenä on että koulutus antaa opettajalle erityisen vastuun ryhmän toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Koulutuksen antama teoria ja kokemuksen suoma varmuus vahvistavat opettajan ammatti-identiteettiä.

Asiasanat: pedagoginen vastuu, varhaiskasvatus, lastentarhanopettaja, asiantuntijuus, fenomenografia,

ABSTRACT

Saarinen, Kirsi. Kindergarten teachers' and nurses' ideas of what means pedagogical responsibility. 43 p, 2 appendices. Language: Finnish. Spring 2015. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Option in early christian child work. Degree: Bachelor of Social Services.

The aim of this work was to determine how kindergarten teachers and day care nurses understand term pedagogical responsibility. This work finds out how pedagogical responsibility is done in practice and how it works as a part of professionalism. It also tells us what is the relationship between education, experience and pedagogical responsibility.

My Bachelor's thesis was a qualitative study and it was accomplish as phenomenographical survey. The data was collected in open questionnaires from kindergarten teachers and nurses concentrating on their experience. Questionnaires were given to ten kindergarten teachers and to eight nurses. Eight of them were from normal day care and ten were from 24hr day care. Nine of them returned the questionnaire, five teachers and four nurses. Teachers and nurses work as teams and therefore both professional groups were interviewed.

Results show that the pedagogical responsibility is responsibility of the quality of day care and comprehension of your own activities. The main responsibility is on teachers as far as the planning of activities in concerned but it is done in co-operation with other team members. Conclusion is that educational background givers teachers a special responsibility of planning, carrying out and evaluating the activities. The teacher's identity is reinforced by theoretical knowledge and work experience.

Keywords: professional, pedagogical responsibility, early childhood education, kindergarten teacher, phenomenography

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	2
ABSTRACT.....	3
1 JOHDANTO	5
2 VARHAISKASVATUS	7
2.1 VARHAISKASVATUSTA OHJAAVAT LAIT	7
2.2 LAADUKAS VARHAISKASVATUS	8
2.3 KASVATUSKUMPPANUUS.....	10
2.4 LAPSET SEURAKUNTALAISINA	11
3 MONIULOTTEINEN VARHAISKASVATTAJA	14
3.1 OPETTAJAN VASTUU JA VASTUUN JAKAMINEN.....	14
3.2 LASTENTARHANOPETTAJAN PEDAGOGINEN VASTUU JA ASiantuntijuus.....	15
3.3 MONIAMMATILLISUUS JA TIIMITYÖSKENTELY	17
3.4 KIRKON VARHAISKASVATUKSEN OHJAAJA	18
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	20
4.1 TUTKIMUSYMPÄRISTÖ	20
4.2 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	21
4.3 AIEMMAT TUTKIMUKSET LASTENTARHANOPETTAJIEN PEDAGOGISESTA VASTUUSTA	21
5 METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT JA ANALYSOINTI	23
5.1 LAADULLINEN TUTKIMUS JA FENOMENOGRAFINEN LÄHESTYMISTAPA	23
5.2 AINEISTON KERUU JA ANALYSOINTI	24
5.3 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	27
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	29
6.1 PEDAGOGINEN VASTUU KÄSITTEENÄ.....	29
6.2 PEDAGOGINEN VASTUU KÄYTÄNNÖSSÄ	30
6.3 PEDAGOGINEN VASTUU ASiantuntijuuden OSANA.....	32
6.4 KOULUTUKSEN JA KOKEMUKSEN VAIKUTUS PEDAGOGISEEN VASTUUSEEN.....	33
7 KOULUTUS JA KOKEMUS LUOVAT PEDAGOGISEN VASTUUN.....	34
8 POHDINTA	35
LÄHTEET.....	37
LIITE 1 KYSELY	42
LIITE 2 SAATEKIRJE.....	43

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatus on pienten lasten ja heidän perheidensä eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 11). Päivähoidon perustehtävä on tarjota ja toteuttaa laadukasta päivähoitoa, joka mahdollistaa varhaiskasvatuksen tavoitteen. Varhaiskasvatustyössä työskennellään erilaisten ja eri kehitysvaiheessa olevien perheiden kanssa. Siksi varhaiskasvatuksen työntekijältä vaaditaan erilaisia monenlaista osaamista. (Karila & Nummenmaa 2001, 33.) Päivähoito elää monien muutosten keskellä. Yksi suuri muutos on uusi varhaiskasvatuslaki, jota parhaillaan suunnitellaan. Tämän lisäksi Helsinkiin saatiin varhaiskasvatusvirasto, Sote uudistusta valmistellaan ja esiopetus tulee muuttumaan kaikille lapsille pakolliseksi.

Uutta varhaiskasvatuslakia suunniteltaessa merkittäväksi keskustelun aiheeksi on noussut lastentarhanopettajien ammatillinen pätevyys. Sosionimien koulutusta pidetään liian suppeana varhaiskasvatuksen osalta, kun taas kasvatustieteellisen opinnot antavat vahvan pedagogisen tiedon ja taidon. Lokakuussa 2013 julkaistiin Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa -raportti ja Esiopetuksen laatu -raportti. Lastentarhanopettajaliitto kommentoi niitä ja ilmaisi huolensa siitä, että opetuksen taso tulee laskemaan, jos koulutustasoa heikennetään. Esiopetuksen laatu-raportissa näkyi esiopetuksen suunnitelmallisuuden puute. Puute näkyi esimerkiksi pedagogisessa johtajuudessa, arvioinnissa sekä henkilöstön osaamisen kehittämisessä. (Lastentarhanopettajaliitto 2013, 1.)

Opinnäytetyössäni tarkastelen pedagogista vastuuta neljältä eri näkökannalta: pedagoginen vastuu käsitteenä, pedagoginen vastuu käytännössä, pedagoginen vastuu asiantuntijuuden osana sekä pedagogisen vastuun kehittyminen koulutuksen ja kokemuksen myötä. Tarkastelun perustana ovat lait ja asetukset, jotka ohjaavat varhaiskasvatusta niin kirkon kuin kunnankin puolella. Teoreettisessa viitekehyksessä kirkon varhaiskasvatus kulkee rinnakkain kunnallisen varhaiskasvatuksen kanssa. Teoriaosuudessa selvitän käsitteitä kasvatu-

kumppanuus, laadullinen päivähoito, asiantuntijuus, opettajuus ja kirkon varhaiskasvatus.

2 VARHAISKASVATUS

2.1 Varhaiskasvatusta ohjaavat lait

Varhaiskasvatustyötä säätelevät lait, asetukset sekä valtakunnalliset ja kuntien päätökset. Valtakunnallisella tasolla ohjausta tapahtuu eduskunnan ja valtioneuvoston päätösten ja asiakirjojen pohjalta. Kuntatasolla toteutettavaan varhaiskasvatustyöhön vaikuttavat joko välillisesti tai suoraan opetus- ja kulttuuriministeriö, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, lääninhallitukset, koulutus- ja tutkimuslaitokset sekä eri ammattijärjestöt, Opetushallitus, Suomen Kuntaliitto sekä eri ministeriöt. (Kuokkanen 2014, 26-27.)

Varhaiskasvatusta ohjaavia asiakirjoja ovat muun muassa laki ja asetus lasten päivähoidosta, Perusopetuslaki, Lastensuojelulaki, Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma (Vasu), Laki lasten kanssa työskentelevien rikostaustan selvittämiseksi, Varhaiskasvatustyöryhmän muistio ja Valtioneuvoston päätös varhaiskasvatuksen linjauksista. (Kuokkanen 2014, 28.) Pitkään on valmisteltu uutta varhaiskasvatustalakeja edellinen Laki ja asetus lastenpäivähoidosta on vuodelta 1973. Uuden varhaiskasvatusta koskevan lainsäädännön taustalla olivat hallitusohjelma ja valtioneuvoston päättämä Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma, joiden mukaan säädetään laki varhaiskasvatuksesta. Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti 2012 työryhmän uudistamaan päivähoitoa koskevia säädöksiä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, Varhaiskasvatusta koskevan lainsäädännön uudistamistyöryhmän raportti 2014.)

Suomessa perheillä on subjektiivinen oikeus päivähoitoon, ja päivähoitolaki velvoittaa kunnan huolehtimaan päivähoito-oikeuden toteuttamisesta. Lapsen vanhemmat tai muut huoltajat voivat saada lapselle kunnan järjestämän päivähoitopaikan siihen saakka, kunnes hän siirtyy perusopetukseen. (Laki lasten päivähoidosta 36/1973 §11.) Lapsen päivähoitoksi tulkitaan lapsen hoidon järjestäminen päiväkotihoidona, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. (Laki lasten päivähoidosta 36/1973 §1.) Suomalainen malli päivähoidosta, jossa jokaisella lapsella on oikeus päivähoitopaikkaan on poikkeus

maailmalla. Esimerkiksi Yhdysvalloissa ei ole subjektiivista päivähoito-oikeutta ja siellä kansalliseksi ongelmaksi onkin muodostunut pula hyvistä päivähoitopaikoista. Erityisesti työssäkäyvät huonotuloiset yksinhuoltajat ovat vaikeuksissa saada lapselleen hoitopaikkaa. (Krogh, Slentz 2011, 86.)

2.2 Laadukas varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus on tavoitteellista toimintaa, ja kasvatustavoitteilla tarkoitetaan kasvatukselle asetettuja päämääriä. Varhaiskasvatuksessa päämäärät voivat olla pitkälle aikajaksolle suunniteltuja prosessitavoitteita tai lyhyelle aikajaksolle suunniteltuja pääteikäyttämistavoitteita. Useisiin asiakirjoihin on listattu varhaiskasvatuksen tavoitteita eri näkökulmasta. Lakiin lasten päivähoitosta lisättiin 1983 kasvatustavoitepykälä. (Kuokkanen 2014, 32.) Kasvatustavoitepykälä määrittelee päivähoidolle kasvatuskumppanuutta ja lapsen hoitoa koskevat tavoitteet. Lapsen kasvulle tukee luoda suotuisa kasvuympäristö ja jatkuvat, turvalliset ja lämpimät ihmissuhteet. Lapselle tulee lisäksi tarjota hänen kehitystään tukevaa toimintaa. Lapsen iän ja yksilöllisten tarpeiden mukaisesti päivähoidon tulee edistää lapsen fyysistä, sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä sekä tukea lapsen esteettistä, älyllistä, eettistä ja uskonnollista kasvatusta. Kasvatuskumppanuudessa perheiden kanssa päivähoidon tulee tukea päivähoidossa olevien lasten koteja näiden kasvatustehtävässä ja yhdessä kotien kanssa edistää lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä. (Laki lasten päivähoitosta 36/1973 §2.)

Päivähoidon kasvatustavoitekomitean tavoitteet määrittyvät suoraan lain asettamasta kasvatustavoitepykälästä. Se ei kuitenkaan erottele toisistaan kasvatuksen tavoitteita, sisältöjä ja menetelmiä. Vaan komitea on jakanut varhaiskasvatuksen tavoitteet fyysisen, sosiaalisen, emotionaalisen, esteettisen, älyllisen ja eettisen ja uskonnollisen kasvatuksen tavoitteisiin. (Kuokkanen 2014, 33.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Vasu) on valtakunnallinen varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja. Vasussa määritellyt kasvatuksen tavoitteet ovat seuraavat:

Edistää varhaiskasvatuksen yhdenvertaista toteutumista koko maassa, ohjata sisällöllistä kehittämistä, luoda edellytyksiä varhaiskasvatuksen laadun edistämiseksi, lisätä varhaiskasvatushenkilöstön ammatillista tietoisuutta, lisätä moniammatillista yhteistyötä ja lisätä vanhempien osallisuutta lapsensa varhaiskasvatuksen palveluissa. (Kuokkanen 2014, 33.)

Varhaiskasvatuksessa on kuusi sisältöaluetta eli orientaatioita. Ne ovat matemaattinen, luonnontieteellinen, historiallis-yhteiskunnallinen, esteettinen, eettinen ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Sisältöalueet tukevat asiakirjoissa asetettujen tavoitteiden linjaa. (Kuokkanen 2014, 34.)

Laadukkaalla päivähoitolla on pitkäkestoiset vaikutukset lasten kokonaisvaltaisessa kehityksessä (Krogh 2011, 72). Suomalaisen päivähoiton vahvuusalueena on sen kasvatuksellisen tehtävän ja sosiaalipalvelullisen tehtävän yhteenliittyminen. Päivähoidon on nähty pitkään painottuvan enemmän sosiaalipalveluna perheille kuin varhaispedagogiikkana. Näkemystä, jonka mukaan opetuksessa on aina mukana hoivan elementtejä ja hoitoon liittyy aina opetuksellisia piirteitä, kutsutaan educare-malliksi. (Virolainen 2014, 126.) Professori Anneli Niikko on kritisoinut educare-mallia pinnalliseksi. Hän on sitä mieltä, että mallin luojat eivät ole tarpeeksi tarkasti analysoineet tekijöitä, jotka sitovat yhteen hoidon, kasvatuksen ja opetuksen. (Rouvinen 2007, 41.) Kuitenkin educare-mallin muotoutumista on ohjannut käsitys laadukkaasta päivähoitosta. Laadukasta päivähoitoa on pystytty konkretisoimaan mittaamalla päivähoiton kasvattajien, vanhempien ja lasten näkökulmasta käsin päivähoitossa vaikuttavia tekijöitä.

Päivähoidon laadusta ovat kiinnostuneita monet eri tahot. Eri ryhmillä on erilaiset motiivit laadun mittaamiseen. Tästä syystä päivähoiton laatua on mitattu objektiivisen ja subjektiivisen lähestymistavan kautta. Laadukas päivähoito on siis yhdistelmä koettuja ja mitattavia kriteerejä sekä toimivaa vuorovaikutusta. Päivähoito on vastuussa laadukkaan palvelun toteutumisesta, vaikka vanhemmillä ja lapsilla on siihen mahdollisuus vaikuttaa. (Virolainen 2014, 126-127.)

Laadunarviointi tekee varhaiskasvatuksen näkyväksi ja samalla määrittelee päivähoiton ammatillisentyön. Laadunarviointi myös mahdollistaa vanhempien osallisuuden toteutumisen varhaiskasvatuksessa. (Hujala & Fonsén 2011, 312). Hujala (2007, 12) on sitä mieltä että päivähoiton keskeisenä haasteena on pedagogisen orientaation vahvistaminen ja kehittäminen.

2.3 Kasvatuskumppanuus

Päivähoidon työntekijän tulee muistaa, että vanhemmat ovat oman lapsensa asiantuntijoita. Vanhemmuutta tulee muistaa kunnioittaa, ja kasvatusta tapahtuu yhteisymmärryksessä ja yhteistyössä. (Krogh 2011, 79.) Kaikki perheet eivät kuitenkaan yksin selviä kasvatustehtävästään. Myöskään päivähoito ei pysty toteuttamaan yksilöllistä, lapsen taustat huomioivaa kasvatusta ilman vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä. (Hujala, 2007, 26.) Vanhempien osuus heidän omien lastensa kasvatuksen suunnittelussa on perinteisesti varhaiskasvatuksen suunnittelussa jäänyt olemattomiin. Kuitenkin varhaiskasvatuksen pohjalla olevat teoriat antavat selkeän perustan vanhempien mukaan ottamiseksi. Perheiden mukaan ottaminen päiväkotikasvatuksen suunnitteluun perustuu perheiden erilaisuuden hyväksymiseen. Perheet ja päivähoito näkevät lapsen eritavalla ja molemmat näkemykset on hyvä ottaa huomioon. (Hujala, 2007, 67.)

Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan vanhempien ja henkilökunnan tietoista sitoutumista toimimaan yhdessä lapsen parhaaksi ja lapsen kasvua ja kehitystä tukevasti. Hyvä kasvatuskumppanuus edellyttää molemminpuolista luottamusta, tasavertaisuutta ja kunnioittamista. Kasvatuskumppanuus voidaan määritellä neljän eri lähtökohdan avulla. Ensinnäkin perheen arvot, toiseksi perheen elämän todellisuus, kolmanneksi päiväkodin organisaation malli sekä päivähoiton arvot. Neljänneksi kasvatuskumppanuuden toteutumiseen vaikuttavat henkilökunnan asenteet, työtavat ja ammatillinen pätevyys. (Kuokkanen 2014, 37.) Kasvatuskumppanuus edellyttää, että henkilökunta ja vanhemmat vaihtavat lasta ja hänen kasvatustaan koskevia tietoja. Yksi tiedonvaihtokanava on varhaiskasvatustalut. Tämän lisäksi hyvään kasvatuskumppanuuteen kuuluu ajatus siitä että vanhemmilla on ensisijainen kasvatusoikeus ja kasvatustalut

ja vanhemmilla on oikeus tulla kuulluksi lasta koskevista asioista. (Kuokkanen 2014, 39.) Kasvatuskumppanuuden yhtenä tavoitteena on tunnistaa varhain lapsen kasvun, kehityksen tai oppimisen alueella mahdollinen tuen tarve ja luoda yhteistyössä lapsen vanhempien kanssa suunnitelma lapsen tukemiseksi. Ongelmatilanteissakin vanhempien ja henkilöstön väliselle yhteistyösuhteelle tulee luoda kasvatuskumppanuuden ilmapiiri. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 31.) Ritva Rouvisen (2007, 42) väitöskirjasta käy ilmi, että päivähoitoon työntekijät kokivat vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön esteiksi vanhempien arkuuden ja sulkeutuneisuuden kasvatusasioissa, vaikeuksien saailun ja vähättelyn. Vanhemmat taas kokivat esteiksi isot lapsiryhmät, henkilökunnan vaihtuvuuden ja erilaiset kasvatuskäytännöt.

2.4 Lapset seurakuntalaisina

Meidän kirkko –kasvamme yhdessä strategiassa on määritelty kirkon kasvatuksen linjaus.

Kirkkomme kasvatusta on kaikenikäisten kokonaisvaltaisen kasvun mahdollistamista ja sen tukemista. Se on yhdessä tekemistä, olemista ja ihmettelyä.

Kasvatuksen linjauksessa liitytään koko kirkon strategiaan, joka on Meidän kirkko- osallisuuden yhteisö ja avataan sitä kasvatuksen näkökulmasta. (Meidän kirkko 2012, 2.) Kirkon kasvatustoiminnassa on ollut erilaisia painotusalueita. Sen toimintaa on uudistettu vastaamaan yhteiskunnan muutokseen. Tästä syystä varhaiskasvatuksen oma kehittämissasiakirja Lapsi on osallinen (Vake) päivitettiin. Kirkon varhaiskasvatuksen uusi kehittämissasiakirja Lapset seurakuntalaisina ilmestyi 2013. Asiakirja haastaa työntekijät arvioimaan omia asenteitaan ja työtapojaan. (Holländer ym. 2013, 4.)

Samalla tavalla kuin kunnan varhaiskasvatuksessa myös kirkon varhaiskasvatuksessa tavoitteena on lapsen ja perheen kokonaisvaltainen hyvinvointi. Toiminta on lapsilähtöistä ja toiminnan keskiössä on lapsi ja hänen perheensä. Kasvatuskumppanuus toteutuu kirkossa kasvatuskumppanuutena ja seurakunta

kulkee yhdessä vanhempien rinnalla tukien vanhemmuuden ja kasvatuksen moninaisissa kysymyksissä. Tällainen toiminta edellyttää keskinäistä luottamusta, tasavertaisuutta ja toistensa kunnioittamista. (Holländer ym. 2013, 9-10.) Toiminnan lähtökohtia ovat uskon tradition jakaminen, kasvatuksen kokonaisvaltaisuus, lapsilähtöisyys ja perheen arvostaminen. Yksi kirkon keskeisistä varhaiskasvatuksen arvoista on kasvurauhan antaminen lapselle. Lapsella on oikeus lapsena oloon, leikkiin ja lapsuuden ilon kokemuksiin. (Lapsi on osallinen 2008, 9.)

Yhdessä perheen kanssa kulkeminen on kumppanuutta, se on myös ”kaste-kumppanuutta”, sillä kastaessaan lapsia seurakunta sitoutuu tukemaan kastetua lasta ja hänen vanhempiaan sekä kummejaan kristillisessä kasvatuksessa. Kirkon varhaiskasvatus perustuukin osaltaan kasteessa saatuun, kummien ja vanhempien yhteiseen tehtävään. (Lapsi on osallinen 2008, 10.) Lapsi on suhteessa Jumalaan aina sekä yksilönä että yhteisön jäsenenä. Sukupolvien yhteys ja eri-ikäisten seurakuntalaisten yhdessäolo on oleellinen osa seurakuntaelämää. Yhteisöllisyys antaa lapsille mahdollisuuden ymmärtää omaa itseään ja hahmottaa omaa paikkaansa osana suurempaa kokonaisuutta, kirkkoa. (Holländer ym. 2013, 9-10.)

Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämisen taustalla ovat muun muassa valtakunnallinen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja (Vasu) ja YK:n lasten oikeuksien julistus. (Holländer 2013, 4) Tästä syystä seurakunnan varhaiskasvatuksen työntekijät toimivat yhteistyössä kunnan varhaiskasvatuksen toimijoiden kanssa. Yhteistyötä toteutetaan monella tapaa muun muassa varhaiskasvatuksen kunnallisessa kehittämisessä, toiminnallisessa yhteistyössä sekä varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen mentoritoiminnassa. Seurakunnat tukevat päiväkotien uskonnollis-katsomuksellisen orientaation pohdintaa ja osallistuvat kuntakohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien työstämiseen. (Lapsella on osallinen 2008, 16.)

Päivähoidon antamaa uskontokasvatusta ohjaavat monet lait. Päivähoitolain (36/1976) mukaan päivähoidon tulee mm. tukea lapsen eettistä ja uskonnollista kasvatusta.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa taas (2005) määritellään katsomukseen liittyviksi sisällöllisiksi orientaatioiksi eettinen orientaatio ja uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000) säädetään, että esiopetukseen sisältyy eettistä kasvatusta, kulttuurista katsomuskasvatusta ja uskontokasvatusta sekä sille vaihtoehtoista elämäntietokasvatusta. (Lapsi on osallinen 2008, 16.)

Varhaiskasvatuksen uskontokasvatuksen yhteistyö jaetaan kolmeen osaluokkaan. Niitä ovat hallinnollinen yhteistyö, yhteistyö uskontokasvatuksen toteutuksessa ja uusimpana yhteistyömuotona mentorointi. Mentoroinnissa molemmat osapuolet oppivat toisiltaan ja se on vuorovaikutuksellista toimintaa. (Pesonen 2008, 104.) Monelle lapselle päiväkotiki on yksi kasvuympäristöistä. Näillä lapsilla päivähoiton vaikutus lapsen uskonnollisen kehityksen alueella on suuri. Päivähoiton tulee pitää perheen kanssa kasvatuskeskustelu, jossa käydään läpi päivähoiton ja perheen arvot. (Kangasmaa, Petäjä, Vuorelma 2008, 40.) Vaikka uskonnollis-katsomuksellinen orientaatio on tasavertaisessa asemassa muiden Varhaiskasvatussuunnitelman orientaatioiden kanssa, silti monissa päiväkodeissa tämä orientaatio on jäänyt vähälle huomiolle. (Mattila 2008, 62.) Päivähoiton henkilökunta kokee vaikeana uskontokasvatuksen antamisen koska uskonto ja hengellisyys ovat niin henkilökohtaisia asioita. Uskonnollis-katsomuksellisessa orientaatioissa ei kuitenkaan keskustella kenenkään henkilökohtaisesta vakaumuksesta vaan se on osa Varsua. Tämä orientaatio antaa henkilökunnalla aivan mielettömät mahdollisuudet. Se haastaa omakohtaiseen pohdintaan mutta samalla se on tiedon ja kokemusten välittämistä sekä yhdessä kasvamista ja elämistä. Ei suinkaan vakaumukseen ohjaamista. (Mattila 2008, 64.) Kirkko ja sen työntekijät ovat keskeinen varhaiskasvatuksen toimija koko yhteiskunnassa. Seurakunnissa tehdään päivittäin laadukasta, turvallista, kehittäväää ja lapsilähtöistä työtä lasten ja perheiden parissa heidän hyvinvointinsa vahvistamiseksi. (Holländer ym. 2013, 4.)

3 MONIULOTTEINEN VARHAISKASVATTAJA

3.1 Opettajan vastuu ja vastuun jakaminen

Vuoden 1984 Sosiaalhallituksen yleiskirje sisältää työalojen vastuiden erittelyn ja jakamisen kasvatushenkilöstölle. Päivähoidon henkilöstön tehtävän kuvien mukaan lastentarhanopettaja vastaa toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Lisäksi lastentarhanopettaja vastaa yksin erityistukea tarvitsevien lasten kuntoutussuunnitelmasta ja tavoitteiden toteuttamisesta sekä esiopetuksessa kaikista esiopetussuunnitelmaan liittyvistä arviointi ja kasvatustilanteista. Lastentarhanopettajan pedagogisen vastuun takia opettajan työaikaan liittyy erityismääräys, jonka perusteella lastentarhanopettajan työaikaan sisältyy suunnittelua ja yhteistyötä vanhempien kanssa. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 45.)

Päivähoitoa ohjaavissa asetuksissa, päivähoidon yleiskirjeessä ja Sosiaali- ja terveysministeriön tehtäväkuvauksissa määritellään myös lastenhoitajan työnkuvaus. Lastenhoitaja osallistuu toiminnan suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin. Lastenhoitajan vastuulla päiväkodissa on lapsiryhmän perushoidon suunnittelu, toteuttaminen ja arviointi sekä terveyskasvatuksen ja lääkehoitosuunnitelman toteuttaminen. Lastentarhanopettaja vain osallistuu hoidollisiin toimiin. Tämän lisäksi lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat toteuttavat yhdessä vanhempien kanssa kasvatustilanteita vuosittain. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007, 45.)

Ruotsissa varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmassa on osoitettu selkeästi lastentarhanopettajalle vastuualueet, jotka hänelle kuuluvat. Suomalaisen varhaiskasvatuksen asiakirjoissa on veloituksen sijaan ohjeistus vastuun jakamisesta. Ruotsissa varhaiskasvatussuunnitelmassa on omat osionsa liittyen varhaiskasvatuksen arvopohjaan, kehitykseen ja oppimiseen, lasten vaikutusmahdollisuuksiin, päiväkodin ja kodin yhteistyöhön, arviointiin sekä päiväkodin johtajan vastuuseen. Asetus sisältää lastentarhanopettajalle osoitettujen vastuualueiden sisällöt liittyen edellä mainittuihin asetuksen pääkohtiin. Opetussuunnitelman

mukaan lastentarhanopettaja vastaa lapsen yksilöllisten tarpeiden kunnioittamisesta ja jokaisen lapsen mahdollisuudesta saada kokemus arvokkuudesta. Lastentarhanopettaja vastaa lapsen tuen saamisesta sosiaaliseen kehitykseen ja ihmissuhteiden muodostamiseen. Vastuu ulottuu myös kielenkehityksen ja kommunikaation vahvistamiseen, motoriseen kehitykseen sekä esimerkiksi luonnontieteellisten ja matemaattisten kykyjen kehittämiseen. Ruotsissa lastentarhanopettaja vastaa lasten mahdollisuudesta vaikuttaa esimerkiksi toiminnansisältöihin. (Läröplan för förskolan 2010, 8-12.)

3.2 Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu ja asiantuntijuus

Varhaiskasvatuksessa pedagogiikka on lapsilähtöistä ja tavoitteellista toimintaa. Toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi muodostavat jatkuvan prosessin ja sen tekevät henkilökunta yhdessä vanhempien ja lapsen kanssa. Toimintaa suunnitellessa kasvattaja ottaa huomioon lapsiryhmän tarpeet. Tämä tarkoittaa sitä että kasvattaja osaa eritellä toimintatapojaan, kasvatusajatteluaan ja tiedostaa lapsen oppimisprosessit eli hänellä on pedagoginen ymmärrys toiminnasta. (Krogh 2011, 12, 94.)

Lastentarhanopettajalla on pedagoginen vastuu ryhmänsä toiminnasta. Pedagogiseen vastuuseen kuuluu vastuu pedagogisesti kehittävän ja tavoitteellisen toiminnan suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Vastuu toiminnasta joka tukee ja edistää lapsen omaehtoista leikkiä. Toisin sanoen vastuu siitä, että ryhmän toiminta on suunniteltu lasten kehitysvaihe huomioon ottaen. Samalla on vastuu myös varhaisesta puuttumisesta. Lapset ja perheet voivat tarvita palveluja yli päivähoitoyksikön rajojen. Varhaiskasvattajan tulee olla sisäistänyt moniammatillisen, verkostomaisen työskentelyn tavat ja periaatteet sekä osattava toteuttaa niitä käytännössä. Opettajan tulee osata havainnoida ja arvioida lapsen yksilöllisiä ja lapsiryhmän tarpeita sekä tukea ja ohjata heitä kasvun, kehityksen ja oppimisen eri vaiheissa. Lisäksi on osattava huomioida erityisen tuen tarpeet ja pystyttävä kehittämään lapsi- ja perhetyön palveluohjausta yhdessä eri tahojen kanssa. (Sosiaaliportti, Sosionomi (Amk) kompetenssit koulutuksen eri vaiheissa i.a.) Knogh (2011, 94-95) määrittelee kolme tavoitetta hyvään

opettajuuteen: opettajan tulee olla tieto lapsen fyysisen, sosiaalisen ja tunnetaidon kehityksestä, opettajan tulee tiedostaa että lapsella on monta sosiaalista kenttää jossa hän elää (perhe, kulttuuri, historia, yhteisö) ja ne kaikki vaikuttavat lapsen kehitykseen, lapsen yksilöllinen huomioiminen.

Aikaisemmin asiantuntijuus ja ammattitaito nähtiin yksilöiden toimintana. Viime vuosina yhä useammin tukeudutaan organisaatioiden ja verkostojen kykyyn ratkaista yhdessä ongelmia. Tällaista työtapaa kutsutaan jaetuksi asiantuntijuudeksi. Jaetussa asiantuntijuudessa keskeistä on paitsi tekninen osaaminen, myös taito työskennellä moniammatillisessa ryhmässä. Jaettu asiantuntijuus on kuin prosessi, jossa eri varhaiskasvatuksen ammattilaiset jakavat tietoa ja pohjivat asioita yhdessä. (Karila & Nummenmaa 2001, 23.) Asiantuntijuuden jakamisen arvo on siinä että toisen ja toisten antama palaute toimii omien ajatusten ja toimintatapojen reflektointina. Osaaminen on yksi keskeinen asiantuntijuuden ja ammattitaidon osa. Osaaminen muodostuu tiedoista ja taidoista. Jokaisella alalla on kuitenkin löydettävissä ydinosaamisen alue. Oman ydinosaamisen kautta ammattiryhmälle muodostuu sisäinen logiikka, joka näkyy ulospäin ajattelutapana, perusteluissa ja toimintamalleissa. (Karila & Nummenmaa 2001, 24.) Yksilölle merkityksellinen teoriaosaaminen ja ydinosaamisten sisäistäminen integroituvat eli yhdistyvät käytäntöön. Näistä syntyy kokemustieto, ja ammatillisen kasvun myötä hiljaisen tiedon osuus kasvaa. (Karila & Nummenmaa 2001, 25.)

Lastentarhanopettajan tulee elää ajanhermoilla ja tietää tekeillä olevat varhaiskasvatusta koskevat poliittiset päätökset. Tärkeää on tuntea ja osata soveltaa varhaiskasvatuksen päivähoidon ja lastensuojelun asiakirjoja sekä lainsäädäntöä. Silloin kun ammattilaisena tiedostaa poliittisen keskustelun luonteen ja tuntee lait ja asetukset myös pystyy edistämään lapsen ja vanhempien kuulluksi tuleamista, osallisuutta eri yhteisöissä ja tukemaan lasta sekä perhettä heidän mielipiteidensä esilletuomisessa. (Sosiaaliportti, Sosionomi (Amk) kompetenssit koulutuksen eri vaiheissa i.a.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan, että kasvattajan tulee tiedostaa oman toimintansa taustalla olevat arvot ja eettiset periaatteet. Varhaiskasvattajan tuleekin pohtia, kenen arvot ja eettiset

periaatteet toimivat ohjenuorana työssä eteen tulevien käytännön eettisten ongelmien ratkaisuihin. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 13.)

3.3 Moniammatillisuus ja tiimityöskentely

Moniammatillisuudella käsitteenä ei ole tarkkaa sisältöä. Usein moniammatillisuudesta puhuttaessa sillä viitataan eri ammattiryhmiin kuuluvien asiantuntijoiden yhteistyöhön. Tällainen työskentely voi toteutua työyhteisön sisällä tai eri organisaation rajoja ylittäen. Moniammatillisessa työskentelyssä työntekijä pääsee kehittämään omaa osaamistaan ja tiedon ja osaamisen jakamisen kautta saavutetaan jotain sellaista mihin yksi ihminen ei pysty. (Karila & Nummenmaa 2001, 3.) Varhaiskasvatuksen osaamisalueet, joita voi kutsua myös verkostotyöksi rakentuu eri ammattiryhmien erityisosaamiselle. Moniammatillisen ryhmän jäsenten tehtävät ja osaamishaasteet ovat keskenään erilaiset, mutta se ei merkitse sitä että toiset alueet olisivat vähemmän tai enemmän merkityksellisiä. Kokonaisuuden kannalta kaikkien osaminen on merkityksellistä. Moniammatillisuuden kehittämisessä onkin oleellista tunnistaa jokaisen hoito- ja kasvatustyössä olevan erityisosaamisalueet. (Karila & Nummenmaa 2001, 34.)

Varhaiskasvatustyö perustuu siihen että henkilöstö kykenee tekemään työtä moniammatillisesti ja hyödyntäen työssään muiden kokemusta ja koulutusta. Jokainen työntekijä tuo mukanaan oman tieteenalansa, koulutuksena ja asiantuntemuksensa. (Virolainen 2014, 287.) Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen voidaan jakaa erilaisiin osaamisen alueisiin. Niitä ovat kasvatustieteellinen osaaminen, hoito-osaaminen, pedagoginen osaaminen ja hiljainen tieto. Yleensä kasvatustieteellinen osaaminen ja hoito-osaaminen jakaantuvat kaikkien kasvattajien kesken. Pedagoginen osaaminen on selkeimmin lastentarhanopettajan erityisosaamista. Hiljaista tietoa-osaamista on yleensä kasvattajalla jolla on pitkä työkokemus. (Virolainen 2014, 290.) Tiimin jäsenten erilainen ja eritasoinen koulutus ja kuitenkin samankaltainen työnkuva luovat haasteita työskentelylle. Moniammatillisessa päiväkotiyhteisössä vahvuuksia ovat erityisosaaminen ja yhteinen päämäärä. Uhkana voidaan pitää epäselvyyksiä töiden jaossa, kilpailua omasta asemasta

ja tehtävistä. Oppiva ja neuvotteleva työyhteisö perustuu monenlaiseen asiantuntijuuteen. (Kupila 2011, 304-305.)

3.4 Kirkon varhaiskasvatuksen ohjaaja

Kirkon varhaiskasvatuksen ohjaaja on kasvattaja. Hänen työnsä keskuksessa ovat lapset ja perheet. Hänen tehtävänä on organisoida, koordinoita, ohjata ja kehittää seurakunnan varhaiskasvatuksen toimintaa. (Kirkon varhaiskasvatuksen ohjaajan ydin osaaminen 2011, 1.) Varhaiskasvatuksen ohjaajan tulee tuntea varhaiskasvatusta ohjaavat säädökset, lait ja asiakirjat. Varhaiskasvatuksen ohjaajan pedagogiseen osaamiseen liittyy myös tieto siitä että kirkon kasvatustyö on erityistä, koska se perustuu kasteopetukseen. Lisäksi on osattava kehittää organisaatiota eli tunnettava hallinto ja osattava olla yhteiskunnassa asiantuntijana ja yhteistyökumppanina. (Kirkon varhaiskasvatuksen ohjaajan ydinosoaminen 2011, 3-4.)

Lapsityönohjaajan ja varhaiskasvatuksen ohjaajan tehtävään kuuluu seurakunnan varhaiskasvatuksen kokonaisuuden kehittäminen, organisoiminen, koordinointi ja johtaminen yhdessä lapsi- ja perhetyön papin sekä lastenohjaajien kanssa. Tärkeä tehtävä on yhteistyö ja verkostoituminen kunnan varhaiskasvatuspalveluiden kanssa. (Lapsi on osallinen 2008, 18.) Kirkon varhaiskasvatuksen ohjaaja ja lapsityönohjaaja toimii seurakuntatyön kokonaisuudessa varhaiskasvatuksen asiantuntijana ja osallistuu seurakunnan laaja alaisen kasvatus- ja perhetyön sekä jumalanpalveluselämän toteuttamiseen ja kehittämiseen. (Varhaiskasvatuksen ohjaajan ydinosoaminen 2011, 1.)

Seurakunnan lapsityönohjaajan/varhaiskasvatuksenohjaajan johtamistyö on toiminnan johtamista, henkilöstöjohtamista ja hallinnollista johtamista. Johtamiseen liittyy toisiaan täydentäviä näkökulmia. Johtajalla ja esimiehellä on valtaa ja vastuu suunnitella, tehdä päätöksiä, valvoa ja arvioida. Johtaminen vaatii rohkeutta olla erimieltä ja pysyä etukäteen sovituissa linjassa. On myös rohkeutta muuttaa mielipidettään. (Anetjärvi, Jakobsson 2009, 15.) Osa seurakunnan johtamisesta on määrätty kirkkojärjestyksessä, osa seurakuntatalouden ohje- ja

johtosäännöin ja osa määrittelemällä esimiestehtävät virkaan tai toimeen kuuluvaksi. Johtamista tarvitaan jokaisessa organisaatiossa ja tärkeintä onkin että esimiessuhteet ovat selvät. Kirkossa on yhä enemmän lähiesimiestehtävissä toimivia henkilöitä. Onkin erittäin tärkeää määritellä näiden esimiesten tehtävät ja toimivalta. (Anetjärvi, Jakobsson 2009, 15.) Lähijohtaminen eli työalajohtaminen onnistuu hyvin vain siinä tapauksessa kun siitä vastaavilla on selkeä kuva omista valtuuksistaan ja oman toimivaltansa rajoista. Tiimi-vastaavan tehtävä on hyvä kirjata ylös selkeyden vuoksi. Lähiesimiehellä tulee olla täydellinen luottamus kirkkoherraan. Tällainen luottamus vapauttaa molemmat osapuolet keskittymään omiin töihinsä. Luottamuksen ja kunnioituksen saavuttamiseksi täytyy työalavastaavalla ja kirkkoherralla olla riittävästi yhteydenpitoa ja heidän tulee pitää huolta kehityskeskustelusta. (Vuori 2003, 61.)

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

4.1 Tutkimusympäristö

Päiväkoti jossa tutkimus suoritettiin on osa uutta vuonna 2013 perustettua varhaiskasvatusvirastoa. Varhaiskasvatusvirasto aloitti toimintansa Helsingissä 1.1.2013 ja sen perustaminen on osa Sote-uudistusta. Uudistus vahvistaa varhaiskasvatuksen asemaa ja sisältöä kaupungissa. Varhaiskasvatusvirastolla on yhdeksänhenkinen varhaiskasvatuslautakunta ja virastoa johtaa varhaiskasvatusjohtaja Satu Järvenkallas. Keskushallinnossa virasto kuuluu sosiaali- ja terveystointa johtavan apulaiskaupunginjohtajan alaisuuteen. Varhaiskasvatusvirasto vastaa suomenkielisestä päivähoidosta ja esiopetuksesta, leikkipuistojen avoimesta toiminnasta, leikkitoiminnan kerhoista, perhetaloista ja kotihoidon ja yksityisen hoidon tuen koordinoinnista. Ruotsinkielinen päivähoito on osa opetusvirastoa. (Helsingin kaupunki i.a.)

Päiväkoti sijaitsee Helsingissä ja kuuluu Haaga-Kaarelan päivähoitoalueeseen. Alue jossa päiväkotit sijaitsee, on vanhaa, isojen ikäluokkien aikaan rakennettua asuinalueita. Päiväkodissa on sekä vuorohoidon puoli että päiväpuoli. Työntekijöistä on yhteensä 12 opettajaa joista 6 on vuorohoidossa ja 5 päiväpuolella. Hoitajia on yhteensä 12, näistä vuorohoidossa on 6 ja päiväpuolella 6 hoitajaa. Päiväkodin arvoiksi ovat vuosien varrella muodostuneet: toisten huomioonottaminen, turvallisuus, ilo, tiedonkulku, lepo ja kiireettömyys. Arvojen sisällöistä keskustelemme vanhempien ja henkilökunnan kanssa vuosittain. Päiväkodin omaa varhaiskasvatussuunnitelmaa päivitetään. Varhaiskasvatussuunnitelma on muotoiltu päiväkodin omien, päivähoitoalueen ja kaupungin arvojen ympärille. (Päiväkoti Kanervan Varhaiskasvatussuunnitelma 2008, 5-6.)

4.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen päämäärä on selvittää minkälaisia käsityksiä lastentarhanopettajilla ja lastenhoitajilla on opettajan pedagogisesta vastuusta ja miten kokemus ja koulutus vaikuttavat vastuun muodostumiseen. Saatujen käsitysten avulla määritellään opettajan pedagoginen vastuu ja siihen liittyvät asiat. Tutkimusongelmia lähestytään kolmesta eri näkökulmasta. Näkökulmia ovat pedagoginen vastuu käsitteenä, pedagoginen vastuu käytännössä ja pedagoginen vastuu asiantuntijuuden osana. Näkökulmat muodostavat aihealueita, joiden avulla käsityksiä pedagogisen vastuun määritelmistä voidaan eritellä. Nämä aihealueet toimivat myös haastattelukysymyksinä. Pedagoginen vastuu ryhmässä kuuluu lastentarhanopettajille ja kysely olisi voitu toteuttaa vain opettajille. Lastenhoitajat kuitenkin osallistuvat kokonaisvaltaisesti tiimin toimintaan. Tästä syystä hoitajienkin vastaukset ovat merkityksellisiä.

Tutkimusongelmat ovat: 1) Mitä tarkoittaa opettajien pedagoginen vastuu päiväkodissa opettajien ja hoitajien mielestä? 2) Mikä on kokemuksen ja koulutuksen merkitys pedagogiseen vastuuseen kasvamisessa?

4.3 Aiemmat tutkimukset lastentarhanopettajien pedagogisesta vastuusta

Vanessa Jokinen on tehnyt aiheesta Tampereen yliopistoon Pro gradu – tutkielman vuonna 2012. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien käsityksiä lastentarhanopettajan pedagogisesta vastuusta. Käsitysten avulla pyrittiin määrittelemään mitä lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu on ja erittelemään siihen sisältyviä asioita. Tutkimus toteutettiin haastattelututkimuksena osittain teemahaastatteluna ja osittain syvähaastatteluna. Tutkimuksen tulokset kertovat että lastentarhanopettajan pedagogiseen vastuuseen ja myös asiantuntijuuteen liitetään suunnitteluosaaminen sekä kehityspsykologian tuntemus ja sen huomioiminen toiminnassa. (Jokinen 2012, 2.)

Metropolia ammattikorkeakouluun vuonna 2011, opinnäytetyön aiheesta on tehnyt Elina Linnaluoma. Linnaluoman (2011,1) opinnäytetyö keskittyy enim-

mäkseen lastentarhanopettajan työtehtäviin ja opinnäytetyö vain sivuaa pedagogista vastuuta. Opinnäytetyössä tarkastellaan lastentarhanopettajan roolia kasvatusyhteisössä ja heidän pedagogista vastuutaan. Työn tarkoitus oli selvittää lastentarhanopettajien omia näkemyksiä työnsä sisällöistä. Tutkimus toteutettiin laadullista menetelmää käyttäen teemahaastatteluna. Linnamaan tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että lastentarhanopettajan rooliin kasvatusyhteisössä kuuluu vahvasti pedagoginen vastuu. Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu koostuu vastuuna lapsista, tiimistä, toiminnasta ja työstä sekä yhteistyöstä eri verkostojen kanssa. Toiminnan suunnittelu on myös oleellinen osa lastentarhanopettajan työtä. Lastentarhanopettajat kokevat kantavansa päävastuun ryhmässään.

Anneli Niikko on tehnyt aiheesta tutkimuksen. Niikon (2010, 7-19) tutkimuksessa verrataan pitkään ja lyhyen aikaa työssä olleiden opettajien käsityksiä työnsä tavoitteista ja tehtävistä. Tutkimustulosten mukaan opettajien tavoite- ja tehtäväkäsitykset ovat yhdensuuntaisia Varhaiskasvatussuunnitelman, EduCare ajattelun ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden kanssa. Pitkään työssä olleet painottivat lasten oikeutta laadukkaaseen päivähoitoon ja kokonaisvaltaisesti hyvään päivään. Lyhyen aikaa työssä olleet opettajat taas pitivät tärkeänä lasten sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen vahvistamista. Tuloksista paljastui että molempien ryhmien tehtävä- ja tavoitekäsityksissä vähäiselle huomiolle jäivät lasten osallisuuden tukeminen.

5 METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT JA ANALYSOINTI

5.1 Laadullinen tutkimus ja fenomenografinen lähestymistapa

Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus ovat lähestymistapoja, joita on vaikea tarkkarajaisesti erottaa toisistaan. Perinteisesti laadullinen tutkimus on yhdistetty tiettyihin aineiston keruu tapoihin. Siihen on yhdistetty haastattelut, kenttätutkimus, selonteot ja kaikki ei-numeeriset piirteet. (Hirsjärvi 2009, 136.) Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen, jota pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja todellisissa tilanteissa. Tässä tutkimusmenetelmässä kohdejoukko valitaan tarkasti ja tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen edetessä. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija luottaa mittareita enemmän omiin havaintoihinsa ja haastatteluun. Siksi laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana ei ole teoria tai hypoteesi vaan aineiston tarkastelu monesta näkövinkkelistä. Laadullisessa tutkimuksessa suositaankin sellaisia metodeja joissa tutkittavan oma kokemus ja mielipide tulee esiin. (Hirsjärvi 2009, 161-164.) Laadullisen tutkimusmenetelmän sisään mahtuu useita eri tutkimusmetodeja. Metodi valitaan sen mukaan mistä näkökulmasta asiaa tarkastellaan. (Tuomi 2009, 46-47.)

Kyselytutkimuksen etuna pidetään sitä, että tutkimus voidaan toteuttaa laajasti ja siinä voidaan haluttaessa kysyä monia asioita. Kyselymenetelmä on tehokas ja säästää tutkijan aikaa. Kyselytutkimukseen liittyy myös monia heikkouksia. Tutkimusta analysoitaessa voida olla varmoja miten vakavasti vastaajat ovat kyselyyn suhtautuneet ja kysymysten väärinymmärrystä on vaikea kontrolloida. Tutkija ei myöskään voi tietää miten hyvin vastaajat ovat tunteneet aihepiirin, josta esitettiin kysymyksiä. Lisäksi vastausprosentti saattaa jäädä pieneksi. (Hirsjärvi 2009, 198.) Kyselytutkimuksessa aineisto voidaan kerätä joko posti- ja verkkokyselynä tai kontrolloituna kyselynä. Kyselyn muotoilu voi olla joko avoimet ja monivalintakysymykset tai asteikkoihin perustuvat kysymykset. (Hirsjärvi 2009, 200.)

Yksi erityisesti kasvatustieteellisessä tutkimuksessa käytetty laadullinen lähestymistapa on fenomenografia. (Huusko & Paloniemi 2006, 1.) Fenomenografian tarkastelukohteena ovat ihmisten erilaiset käsitykset arkipäivän ilmiöistä. Lähestymistavan tavoitteena on kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia käsityksiä ilmiöistä sekä käsitysten keskinäisistä suhteista. Fenomenografista tutkimusta on tehty erityisesti Pohjoismaissa, Isossa-Britanniassa ja Australiassa. Laadullisena lähestymistapana fenomenografia on lähes tuntematon pohjoisamerikkalaisessa menetelmäkeskustelussa. Fenomenografisessa tutkimuksessa hyödynnetään erilaisia kirjalliseen muotoon muokattuja aineistoja. Suomessa on käytetty avoimia tai teemoittain eteneviä yksilöhaastatteluja, ryhmähaastatteluja, kirjoitelmia, dokumentteja ja kyselyitä tai näiden yhdistelmiä. Lisäksi voidaan käyttää myös havainnointia ja piirroksia. Keskeisintä aineistonkeruussa on kysymyksenasettelun avoimuus, jotta erilaiset käsitykset voivat tulla aineistosta ilmi. (Huusko & Paloniemi 2006, 2-3.)

5.2 Aineiston keruu ja analysointi

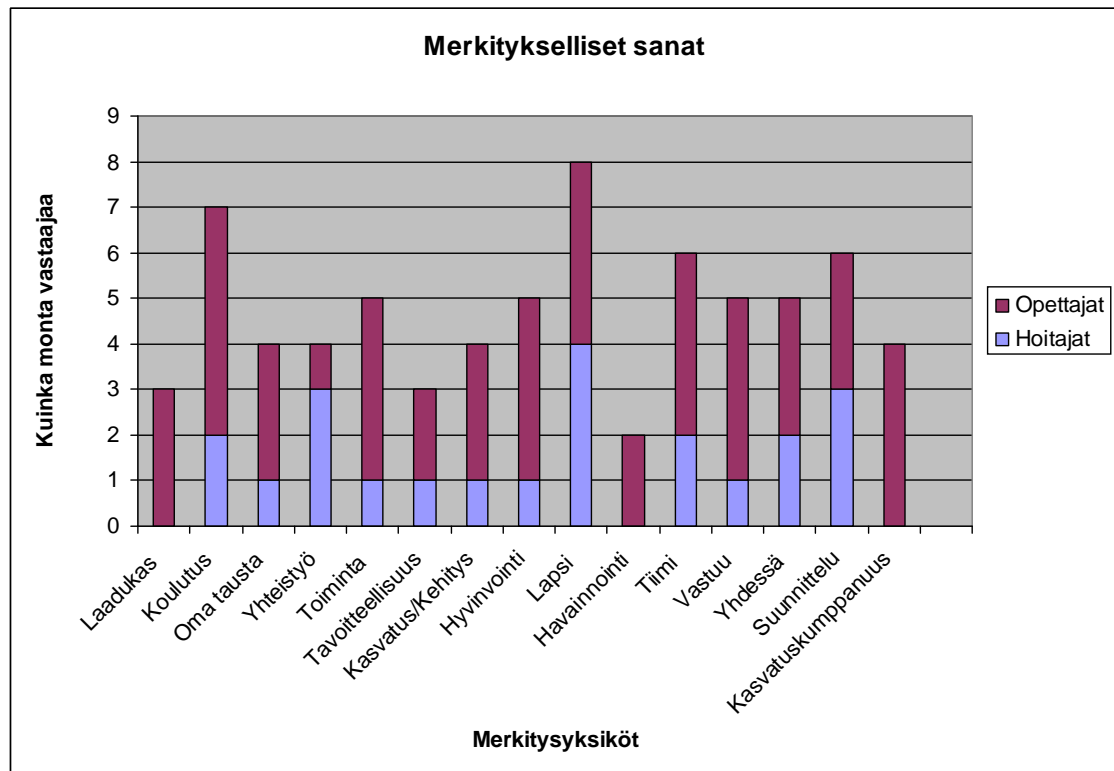
Laadullisessa tutkimuksessa yleisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto. Haastattelun etuna on se, että haastattelijalla voi toistaa ja täsmentää kysymyksiä. Lisäksi haastattelijalla voi samalla toimia havainnoitsijana. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71-73.) Tutkimukseni toteutettiin avoimena kyselytutkimuksena, jossa oli neljä kysymystä. Aihealueita olivat pedagoginen vastuu käsitteenä, pedagoginen vastuu arkityössä, pedagoginen vastuu asiantuntijuuden osana, pedagogiseen vastuuseen kasvaminen eli koulutus ja kokemus. Lisäksi kyselyn avulla haluttiin erottaa hoitajien ja opettajien käsitykset ja siksi pyydettiin määrittelemään oma työnkuva. Kyselylomakkeet jaettiin henkilökunnalle ja vastaukset palautettiin yhdessä kirjekuoressa. Kysely toteutettiin keskisuudessa päiväkodissa, jonka henkilökunta on naisvaltaista ja opettajat koulutustaustaltaan pääosin sosionomeja. Vastaajilta ei kysytty sukupuolta tai koulutustaustaa, koska tunnistettavuus olisi kärsinyt. Tutkimuksen kannalta olisi ollut mielenkiintoista analysoida vastauksia sukupuolen tai koulutustaustan mukaan.

Laadullisen tutkimuksessa perusanalyysimenetelmä on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysissä aineistoa tarkastellaan eritellen, yhtäläisyyksiä ja eroja etsien ja tiivistäen. Sisällönanalyysin avulla pyritään muodostamaan tutkittavasta aiheesta uusi tiiviimpi kuva. Tiivistyksen avulla tutkimus tulokset liitetään aihetta koskeviin muihin tutkimustuloksiin. Laadullisessa sisällönanalyysissä tulokset pilkotaan, kategorioidaan ja lopulta kootaan uudeksi tulokseksi. Sisällönanalyysi voi olla joko aineistolähtöinen, teoriasidonnainen tai teorialähtöinen. Erona on analyysin ja luokittelun perustuminen joko aineistoon tai valmiiseen teoreettiseen viitekehykseen. (Tuomi 2009, 91.) Tämän tutkimuksen analysointiin käytin fenomenografisen tutkimuksen teon analyysimallia. Fenomenografinen analyysi etenee usean vaiheiden kautta.

Ensimmäisessä vaiheessa saatu aineiston litteroidaan ja aineistoon tutustutaan. Luin saadun aineiston useaan kertaan läpi. Jaoin jokaisen saadun vastauksen opettajien ja hoitajien vastauksiin. Vastauksista nousi esiin uusia teemoja. Näitä ryhmiä tai teemoja kutsutaan fenomenografiassa merkitysyksiköiksi. (Haapaniemi 2013, 38.)

Toisessa ja kolmannessa vaiheessa saadusta aineistosta etsitään tutkimusongelmien kannalta merkityksellisiä ilmaisuja. Näitä ilmaisuja verrataan keskenään. Ryhmittely suoritetaan vertailemalla ilmauksia yhtäläisyyksien ja erojen löytämiseksi. Vertaamalla ilmauksia keskenään löytyy se, mikä on analysoitavalle käsitykselle ominaista. Tässäkin vaiheessa luin aineiston useaan kertaan läpi. Vertasin vastauksia toisiinsa ja merkitsin vastauksiin poikkeamat. Sen lisäksi että vertasin opettajien ja hoitajien vastauksia toisiinsa, vertasin myös opettajien vastauksia keskenään ja hoitajien vastauksia keskenään. Kirjasin ylös mitä kuvauksia oli käytetty useimmiten ja muodostin niistä merkitysyksiköitä. Alhaalla olevasta kuvioista voi huomata yleisimmät sanat jotka vastauksissa mainittiin. Vähäisten vastausten takia tutkimusmateriaali oli pieni, jonka takia suuria poikkeamia ei tullut. Näiden vaiheiden aikana tutkija myös lajittelee ja ryhmittelee merkitysyksiköitä kategorioiksi. (Haapaniemi 2013, 39.)

KUVIO. 1



Neljännessä vaiheessa tutkija muodostaa aineistosta käsitysryhmiä eli alakategorioita. Vastaajat pitivät merkityksellisinä asioina koulutusta, lasta, tiimiä, suunnittelua, hyvinvointia niin tiimissä kuin lapsen ja perheen hyvinvointia. Näistä merkitysyksiköistä muodostuivat alakategoriat. Alakategorioitani ovat laadukas päivähoito johon liittyy hyvinvointi, lapsi, ja perhe. Opettajuus johon liittyvät koulutus, tiimi, yhteistyö ja johtaminen. Lisäksi kasvatuskumppanuus johon liittyvät laadukas päivähoito, lapsi, perhe ja opettajuus. Vasta tämän vaiheen jälkeen minulle selkiytyi lopullinen teoreettinen viitekehys. (Haapaniemi 2013, 39.)

Viidennessä vaiheessa muodostetaan kuvauskategorioita. Tarkoitus on yhdistellä kategorioita teoreettisista lähtökohdista kattavamiksi ylemmän tason kategorioiksi eli kuvauskategorioiksi. Kuvauskategoriat ovat abstrakteja konstruktioita eli ajatusmalleja, jotka sisältävät aineistossa esiin tulleiden käsitysten ja kokemusten ominaispiirteet. Luin aineistoni vielä kertaalleen läpi ja huomasin että vastaajat pitivät myös merkityksellisenä kokemusta.

Tämä vaihe toteutui mielestäni tutkimukseni johtopäätöstä ja pohdintaa kirjoittaessa. (Haapaniemi 2013, 39.)

Tutkimuksestani saamia tuloksia vertasin aikaisempiin tutkimuksiin. Monien samaa aihetta käsittelevien tutkimusten tulokset olivat lähes samat kuin minun saamani kyselytutkimuksella. Joten vertailua ei syntynyt. Saatoin vain todeta, että tulokset vastasivat toisiaan. Käytin tutkimuksessa saamieni vastausten vertailussa Elina Linnaluoman opinnäytetyötä, Vanessa Jokisen pro-gradu - tutkielmaa ja Anneli Niikon tutkimusta.

5.3 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksessa pyritään välttämään virheiden syntymistä. Silti tulosten luotettavuus vaihtelee. Kaikissa tutkimuksissa arvioidaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan mitata. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta lisää kun tutkija kuvaa tarkasti tutkimuksen kulun. Tarkkuus koskee kaikkia tutkimuksen vaiheita. Analyysi vaiheessa on hyvä kertoa lukijalle miten analyysien luokittelut syntyivät ja luokittelujen perusteet. Tuloksia esiteltäessä on hyvä kertoa mihin tutkija päätelmänsä perustaa. (Hirsjärvi 2009, 232.) Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuudella on kaksi pääsääntöistä mittaria; reliabiliteetti ja validiteetti. Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen toistuvuutta, eli osoittaako tarpeeksi moni tutkimustulos samaan suuntaan. Validiteetti tarkoittaa tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä mitä on tarkoituskin mitata, eli onko mitattava asia oikeasti yhteydessä tutkittavaan ongelmaan. (Hirsjärvi 2009, 231.) Lähdekritiikki on osa luotettavaa tutkimusta ja oleellinen osa analyysiä. Lähdekritiikki vaatii terveen maalaisjärjen käyttöä. Hyvänä indikaattorina toimii jo aikaisemmin tehty tutkimus aiheesta. (Alasuutari 2007, 95.) Pyrin kuvailemaan mahdollisimman tarkkaan tutkimusprosessin ja analyysin vaiheet. Avoimia kysymyksiä laatiessani mietin tarkkaan mitä haluan tietää ja miten kysymykseni asetan. Kysymysten laatiminen vaati aiheen teorian tuntemista ja omien ennakoasenteiden nollausta. Ennen kyselyn toteuttamista, annoin sen muutamalle lastentarhan opettajalle koeluettavaksi. Lopuksi muokasin kyselyä koehenkilöiden palautteen perusteella. Luin saatuja vastauksia

kriittisesti ja toisiin lähteisiin vertaillen. Analyysi vaiheessa oli otettava huomioon se että kaikille vastaajille aihe ei ollut tuttu ja se varmasti vaikutti annettuihin vastauksiin.

Fenomenografisessa tutkimuksessa tutkijaa kiinnostaa merkitysten erilaisuus, ja tutkija pyrki löytämään merkitysiluokkia, jotka kuvaavat vastaajien käsityksiä aiheesta. Haastateltavat käsitetään tässä vaiheessa yksilöinä, joilla on erilaisia käsityksiä aiheesta. Aineiston ollessa pieni vastauksista löydettävät merkitykset ja niiden yhtäläisyyksien tarkastelu ei ole täysin yleistettävää. (Jokinen 2012, 46.) Pedagogisen vastuun käsitteen tarkastelussa yksilöiden vastaukset sinällään ovat merkittäviä mutta poikkeamien löytäminen oli hankalaa. Tuomi ja Sarajärvi toteavatkin että jos kyselytutkimuksen aineisto jää liian pieneksi voi ongelmaksi muodostua tutkimuksen luotettavuus. Liian niukka otos voi johtua siitä että tiedonantajat eivät ole ymmärtäneet kysymystä, heillä ei ole kokemusta ilmiöstä tai he eivät osaa ilmaista itseään kirjallisesti. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 74.) Omassa tutkimuksessani vastausprosentti oli 50 % mutta silti vastausten määrä oli niukka, jotta olisin voinut tehdä selkeitä päätelmiä. Lastenhoitajat olivat jättäneet vastaamatta yhteen kysymykseen koska eivät olleet ymmärtäneet kysymystä.

Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden määrää ja sisältöä mietittiin pitkään. Päiväkodin johtaja ehdotti vastaajiksi tiimejä, jotka yhdessä pohtien vastaisivat. Päätin kuitenkin tutkimuksen luonteen takia pyytää vastaukset henkilökohtaisesti. Tutkimuksen luotettavuus olisi mielestäni kärsinyt jos vastaajana olisi ollut koko tiimi. Haastateltaville annettiin kyselyn yhteydessä saatekirje, jossa kerrottiin kyselystä. Tutkimuslupaa ei tarvittu eikä sitä haettu Helsingin kaupungilta. Tutkimusaineistoa olen käsitellyt erittäin luottamuksellisesti.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimuksen tarkoitus oli selvittää miten lastentarhanopettajat ja lastenhoitajat määrittelevät pedagogisen vastuun ja miten koulutus ja kokemus liittyvät pedagogiseen vastuuseen. Määritelmät pedagoginen vastuu käsitteenä ja pedagoginen vastuu käytännössä muuttuivat monen vastaajan kohdalla yhdeksi vastaukseksi tai molempiin kysymyksiin vastattiin samalla tavalla. Kysymykseen pedagoginen vastuu asiantuntijuuden osana jätti yksi hoitaja vastaamatta, koska hän ei ymmärtänyt kysymystä. Useampi opettaja jätti vastaamatta kyselyyn kokonaan, koska kysymykset olivat heidän mielestään liian vaikeita. Tutkimustuloksia käsitellen haastattelukysymys kerrallaan, jolloin lukijan on helppo löytää tiettyyn ongelmaan vastaavat vastaukset.

6.1 Pedagoginen vastuu käsitteenä

Tutkimuksen mukaan opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että pedagoginen vastuun käsitteenä tarkoittaa vastuuta laadukkaasta päivähoitosta, jossa toiminta on suunniteltu lapsilähtöisesti ja lapsen tarpeet huomioiden. Lisäksi vastuun käsitteeseen voidaan liittää kasvatuskumppanuus ja sivistyksen ja koulutuksen tärkeys. Muutama vastaaja piti tärkeänä opettajan itsetuntemusta, jolloin hän tunnistaa oman ihmiskäsityksensä ja arvomaailmansa.

Olla ihmiskäsitys, arvomaailma, opettajan oma itsensä tuntemus, olla sivistystaso + koulutus.

Että työ mitä me tehdään on lapsilähtöistä, lapsen edun mukaista, laadukasta työtä. Niin että lasten itsetuntemus / taidot / lapsi kehittyy.

Lastenhoitajat olivat yhtä mieltä siitä että pedagoginen vastuu käsitteenä tarkoittaa vastuuta lapsen kokonaisvaltaisesta kehityksestä sekä vastuuta ryhmän toiminnasta.

Vanhempien ja oman + työyhteisön arvomaailman tiedostaminen ja yhteensovittaminen.

Lto (lastentarhanopettaja) varmistaa että lapsen fyysinen, psyykinen, älyllinen ja emotionaalinen kehitys huomioidaan.

Opettajan pedagogiseen vastuuseen käsitteenä liittivät kaikki vastaajat ymmärryksen laadukkaasta päivähoidosta ja ymmärryksen kasvatuskumppanuudesta. Tärkeänä pidettiin opettajien käsityksiä omista arvoistaan ajatuksista lapsesta ja lapsuudesta sekä kasvatuksesta. Heikka (2009, 41) on samoilla linjoilla, hän toteaa että opettajan kasvatusta ja opetustyö perustuu pedagogiseen tietoisuuteen. Pedagoginen tietoisuus taas rakentuu tavoitetietoisuudesta, kontekstietoisuudesta ja tietoisuudesta lapsen oppimisesta ja opettamisesta eli oppimaan opettamisesta. Linnaluoman (2011, 24) tutkimuksessa opettajat asettivat laadukkaan päivähoidon ja kasvatuskumppanuuden lisäksi tavoitteeksensa turvallisuuden ja eettisyyden, sekä oman hyvinvoinnin. He kertoivat että haluavat antaa lapselle hyvän päivän joka tukee lapsen kasvua ja kehitystä. Virolainenkin (2014, 131) on sitä mieltä että päivähoidon työntekijät ovat avainasemassa laadukkaan päivähoiton toteutumisessa. Laadukas varhaiskasvatusta on prosessi, jossa henkilökunta pyrkii ymmärtämään yhdessä työnsä tärkeimmän tehtävän. Laadukasta päivähoitoa toteutettaessa lähtökohtana ovat perustehtävän ymmärtäminen, oman toiminnan arviointi ja yhteisymmärrys.

6.2 Pedagoginen vastuu käytännössä

Pedagoginen vastuu toteutuu käytännössä kaikkien vastaajien mielestä oppimisympäristöjen luomisessa, suunnitelmallisena ja tavoitteellisena toimintana sekä toimivana tiimityöskentelynä. Hoitajat ja opettajat määrittivät kaiken toiminnan vastuun kuuluvan pääasiassa opettajalle mutta mainitsivat myös tiimityön tärkeyden. Lastentarhanopettaja määriteltiin tiiminvetäjäksi, jonka vastuulla on se että jokainen tiimin jäsen tietää mitä tehdään ja miksi. Kaikki ovat vastuussa lasten hyvinvoinnista ja kasvatuksesta. Vain yksi opettaja nosti esiin opettajien erityisen suunnitteluajan.

Linnaluoman (2011, 31) tutkimuksessa vastaajat määrittivät pedagogisen vastuun kuuluvan lastentarhanopettajan työtehtäviin, koska lastentarhanopettajalla on koulutuksen antama pedagoginen osaaminen. Jokisen (2012, 68) tutkimus-

tulokset ovat poikkeavat. Tulosten mukaan pedagogista vastuuta ajatellaan olevan tietyssä määrin myös lastenhoitajilla, jotka suunnittelevat ja toteuttavat varhaiskasvatusta yhdessä opettajan kanssa. Päävastuu halutaan kuitenkin osoittaa lastentarhanopettajalle. Niikon (2010, 9) tutkimuksessa oli saman suuntaisia tuloksia, opettajat eivät maininneet vanhempien mukaan ottamista toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Lastentarhanopettajienliitto on tehnyt opettajille eettiset ohjeet. Ohjeet tukevat vastaajien käsityksiä opettajalle kuuluvasta vastuusta. Eettisissä ohjeissa (2005, 6) määritellään että lastentarhanopettaja kantaa päävastuun varhaiskasvatustalvelujen ydintehtävästä: hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuuden suunnittelusta ja toteuttamisesta. Lastentarhanopettajan vastuulla on laadukkaasti kasvu- ja oppimisympäristöjen luominen. Heidän tehtävä on toimia kasvatuksellisessa vuorovaikutuksessa muun työyhteisön kanssa tukien ja kannustaen työyhteisön muita jäseniä näiden työskentelyssä ja työssä oppimisessa. Kuitenkin ajatus siitä, että suunnittelu, toteutus ja arviointi vastuu kuuluisivat vain opettajille on ristiriidassa valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman kanssa. Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa, joka luo pohjan ja suuntaviivat varhaiskasvatukselle, mainitaan että toiminnan suunnittelu ja arviointi tehdään yhdessä perheiden kanssa.

Henkilöstö vastaa yksikön varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta. Vanhemmilla tulee olla mahdollisuus vaikuttaa yksikön varhaiskasvatussuunnitelman sisältöön ja osallistua sen arviointiin yhdessä muiden vanhempien kanssa. Lähtökohtana vanhempien ja lasten suorittamalle arvioinnille on, että varhaiskasvatussuunnitelma on koko kasvatusyhteisön yhdessä laatima, se on aktiivisessa käytössä ja sen sisältö perusteineen on koko henkilöstön ja vanhempien tiedossa. Vanhempien ja lasten suorittama toiminnan arviointi on osa varhaiskasvatuksen jatkuvaa kehittämistä. Vanhemmat seuraavat ja arvioivat varhaiskasvatussuunnitelman tavoitteiden toteutumista sekä henkilöstö arvioi ja kehittää suunnitelmaa sekä määrääjain että aina tarvittaessa. (Vasu 2005, 32.)

Eroavaisuuksiakin vastauksista löytyi. Muutamat hoitajat näkivät että pedagoginen vastuu käytännössä on oman työn arviointia ja yhteistyötä vanhempien sekä moniammatillisen tiimin kanssa. Esiopetuksen suunnittelu, lapsen esiopetuskeskustelut ja esiopetuksen toteutuksesta vastaaminen kerrottiin kuuluvan pääasiassa lastentarhanopettajalle. Eräs opettaja nosti esiin opettajan koulutuksen antaman erityisen roolin liittyen erityislapsiin, lastensuojelun kanssa tehtävään

yhteistyöhön sekä tiimin vetäjän rooliin. Yksi opettajista määritteli opettajan pedagogisen vastuun itselleen näin:

Lastentarhanopettajan tehtävä on varmistaa että lapset oppivat ja omaksuvat asioita. Lastentarhanopettaja valmistelee / delegoi toimintaa asioiden oppimista varten. Mutta koko tiimi on vastuussa lasten kehittymisestä ja siitä että jokainen lapsi saa parasta hoitoa ja kasvatusta (...)

6.3 Pedagoginen vastuu asiantuntijuuden osana

Vastaukset jakautuivat kun kysyttiin pedagogisesta vastuusta asiantuntijuuden osana. Vastaajat olivat yhtä mieltä siitä että koulutus ja kokemus sekä motivaatio omaan työhön kuuluvat pedagogiseen asiantuntijuuteen. Hoitajat liittivät asiantuntijuuteen vuorovaikutustaidot ja persoonallisuuden sekä yhteistyön perheiden ja yhteistyötahojen kanssa. Opettajat taas nostivat esiin opettajuuteen ja sen rooliin liittyviä seikkoja kuten oman työn reflektointi, käsitys omasta työnkuvasta, ammattilypeys, työn kehittäminen ja yhteistyötaidot. Yhden opettajan mielestä asiantuntijuuden kehittämiseen vaikuttaa työyhteisöä ja yhteistyö esimiehen kanssa. Esimiehellä on suurin vastuu tiedonkulussa jonka opettajat vievät tiimeihin. Opettajat toimivat tiimeissä pedagogisen asiantuntijan roolissa.

Työyhteisö määrittää miten se määrittyy. Tärkein vastuu on esimiehellä, mitä viestittää ja siitä menee alaspäin (...)

Lastentarhanopettajainliiton julkaisemassa materiaalissa lastentarhanopettaja kuvataan yhteiskunnassa varhaiskasvatuksen asiantuntijaksi. Lastentarhanopettaja tiedostaa kasvatus- ja opetustyön tärkeyden yhteiskunnassa. Hänen tehtävä on korostaa lapsen ja lapsuuden itseisarvoista merkitystä ja tuo yhteiskunnalliseen päätöksentekoon lapsen äänen ja varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden. Lisäämällä mahdollisimman avointa tiedonkulkua ja läpinäkyvyyttä lasten asioissa lastentarhanopettaja edistää vuorovaikutusta vanhempien, ympäröivän yhteisön ja yhteiskunnan välillä. Tällä tavalla lastentarhanopettajat antavat oman asiantuntemuksensa lasten, perheiden ja yhteiskunnan käyttöön. (Lastentarhanopettajan ammattietiikka 2005, 6-7.)

6.4 Koulutuksen ja kokemuksen vaikutus pedagogiseen vastuuseen

Vastaajat olivat yhtä mieltä siitä että koulutus ja kokemus ovat merkittävä osa pedagogista vastuuta ja asiantuntijuuden kehittymistä.

Työntekijän ammatillinen identiteetti + persoonallinen työtapamuotoautuvat jatkuvasti.

Kokemuksella on paljon vaikutusta pedagogisen toiminnan laatuun, jos sitä haluaa hyödyntää.

Hoitajat olivat yhtä mieltä siitä että koulutuksen myötä opettajalle vahvistuu tieto lapsen kasvun ja kehityksen alueella. Koulutus ja kokemus kulkevat käsi kädessä. Ilman kokemusta työ olisi teoreettisempaa.

Opettajat nostivat esiin ammattiympäryyden, ammatti-identiteetin ja persoonallisen työotteen. Nämä kaikki kasvavat kokemuksen ja koulutuksen myötä. Kokemus lisää varmuutta ja antaa mahdollisuuden reflektoida omia työtapoja. Kokemuksen antama varmuus lisää työntekijän ammattiympäryyttä. Opettajilla on koulutuksen antama pedagoginen asiantuntijuus kasvatuksesta ja opetuksesta. Tästä syystä virkaehtosopimuksessa määritellään opettajalle erityinen työaika, johon kuuluu suunnittelu-aika. Tutkimuksessani yksi opettaja nosti esiin opettajien erityisen suunnitteluajan. Linnaluoman (2011, 22) tutkimuksessa opettajat pitivät toiminnan suunnittelua merkityksellisenä. He kertoivat suunnittelevansa yksin ja yhdessä tiimin kanssa. Tutkimus paljastaa että suunnittelu-aikaa ei käytännössä ole mahdollista pitää.

7 KOULUTUS JA KOKEMUS LUOVAT PEDAGOGISEN VASTUUN

Tuloksissa saattoi havaita sekä samankaltaisuutta että eroavaisuutta opettajien ja hoitajien kesken. Tuloksiin saattoivat vaikuttaa vastaajan koulutustaso, työkokemus ja ymmärrys aiheesta. Yksi vastaajista on toiminut aikaisemmin opettajana ja nyt hän vastasi kysymyksiin hoitajana. Se että määritelmät pedagoginen vastuu käsitteenä ja pedagoginen vastuu käytännössä muuttuivat monen vastaajan kohdalla yhdeksi vastaukseksi tai molempiin kysymyksiin vastattiin samalla tavalla voi johtua siitä että käsitteet ajateltiin toistensa synonyymeiksi. Niikon (2010, 3) tutkimuksessa opettajia pyydettiin määrittelemään kasvatustavoitteet ja kasvatustehtävä. Tutkimustuloksista käy ilmi että termien määrittely ei ollut helppoa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa kasvatustehtävät ja kasvatustavoitteet ovat samoja. Kasvatuksen tavoitteet ovat kuitenkin sidoksissa kasvatuksen tehtävään.

Tutkimuksessani kävi ilmi että koulutus ja kokemus ajateltiin kuuluvan yhteen. Koulutuksella katsottiin olevan merkittä rooli pedagogisen asiantuntijuuden ja vastuun kehittymisessä. Vastaajat ajattelivat että koulutus lisää ja syventää kasvatustietoisuutta ja kokemus antaa lisää työhön varmuutta. Pedagoginen vastuu on vastuuta laadukkaasta päivähoidosta, johon kuuluu oma kasvatustietämys ja ammatti-identiteetti sekä ammattilypeys. Johtopäätöksenä voisimme sanoa että opettajalle ei kehity valmiuksia ottaa pedagogista vastuuta ryhmän toiminnasta ilman hyvää pohjakoulutusta. Lisäkoulutuksella opettajan pedagoginen vastuu tietämys vahvistuu ja syventyy. Eeva Hujala toteaa kirjassaan että varhaiskasvatuksen ammattilaisuuden kehittyminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muun työyhteisön kanssa. Asiantuntijuus ja osaaminen perustuvat yksilölliseen ja yhteisölliseen asiantuntijuuteen. Pedagoginen keskustelu toisen kollegan kanssa vahvistaa omaa työidentiteettiä. Toisen kollegan kokemuksia vasten voi peilata omaa asiantuntijuuttaan. (Hujala 2011, 304.)

8 POHDINTA

Aihe valikoitui tutkimukseni aiheeksi koska minua kiinnostaa ilmiönä päivähoiton henkilökunnan rakenteiden väliset jännitteet ja niiden syyt. Uskallan väittää että jokaisessa päiväkodissa on henkilökunnan kesken hierarkia. Jokisen (2012, 72) tutkimuksessa käy ilmi että avoin keskustelu auttaa vastuiden ja tehtävien selkiyttämässä ja kaikkien osa-alueiden huomioimisessa työskentelyssä. Opettajuuteen liittyvä tutkimustyö voi saada varhaiskasvattajat pohtimaan pedagogisen vastuun merkitystä ja ilmenemistä omassa työssä. Pohdinta kannustaa oman työskentelytavan kehittämiseen ja asiantuntijuuden laajentamiseen.

Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena ja tämä menetelmä saattoi sulkea ulkopuolelleen monia keskusteluja. Moni vastaaja tuli tarkentamaan kysymyksiä mutta en halunnut selittää kysymyksiä sen enempää. Kävi myös niin että osa opettajista jätti vastaamatta, koska koki kysymykset liian vaikeiksi. Tarkoitus oli saada tieto siitä miten vastaajat kokevat pedagogisen vastuun. Pääsin siis tavallaan tavoitteeseeni, mutta keskustelemalla olisin saanut syvempää tietoa ja olisin voinut havainnoida keskustelu tilannetta. Työyhteisössä on myös huonosti suomea puhuvia ja ymmärtäviä henkilöitä, tästä syystä jätin heidät tutkimuksen ulkopuolelle kokonaan. Haastattelemalla hekin olisivat voineet osallistua. Avoimella kyselykaavake menetelmällä tutkimukseen saattoi osallistua anonyymisti ja silloin kuin itselle sopi. Vähäinen vastausten määrä huolestuttikin minua, mutta vastausprosentti oli kuitenkin 50 %.

Toivoin myös että tutkimus herättäisi työyhteisössäni keskustelua eri työalojen ydinosaamisalueista. Näin ei kuitenkaan käynyt. Jäin miettimään miksi henkilökunta ei ollut kiinnostunut keskustelemaan tutkimukseni tuloksista. Työpaikallani on otettu käyttöön osaamiskartat, jotka tukevat ydinosaamisalueiden ymmärtämistä. Osaamiskarttapohjaan jokainen voi kirjoittaa nimensä siihen osaamisen kohtaan, jonka tuntee vahvuudekseen. Omasta mielestäni vaikeinta osaamiskartan käytössä on henkilökunnan ajatusmallien muuttaminen. Osaamiskartta ei ole kartta siitä mitä sinä tykkäät ja suostut tekemään vaan kartta siitä mitä mie-

lestäsi osaat ja mikä on vahvuutesi. Tällä tavalla käytettynä osaamiskarttaa voi käyttää myös työvälineenä tiimejä muodostettaessa.

Tutkimuksen tekeminen oli minulle haastavaa ja ajallisesti pitkä prosessi. Haastavinta oli tutkimuksen rakenteen hahmottaminen ja itse sen ymmärtäminen mitä tutkimustyö on. Omat aikatauluni pettivät useaan kertaan ja motivaatio työn loppuun saattamiseen oli aika olematon. Olen kuitenkin itseeni melko tyytyväinen. Tutkimus on ajankohtainen sekä kunnan että kirkon puolella ja se tuotti arvokasta tietoa päiväkodin henkilökunnan näkemyksistä pedagogisesta vastuusta. Tutkimusta olisi helppo jatkaa ja eritellä korkeakoulututkimuksen saaneiden ja sosionomien käsityksiä kasvatuskumppanuudesta ja pedagogisesta vastuusta. Olisi mielenkiintoista tietää miten lastentarhanopettajat määrittelevät yhteistyön vanhempien kanssa.

Tämän tutkimuksen kautta haluan olla moniammitillisen työyhteisön puolesta-puhuja. Toivon että päivähoiton henkilökunta ymmärtäisi että eri ammattikunnilla on eri osaamisalueet ja niiden tehtävä on tukea ja vahvistaa toisiaan. Kirkon alan ammatillisuuden näkökulmasta teoreettinen viitekehys paljastaa minulle sen että varhaiskasvatus kirkossa ja kunnassa ovat suurelta osin verrattavissa toisiinsa. Varhaiskasvatuksenohjaajana voisin soveltaa varhaiskasvatuksen laatuksiteerejä omaan työhöni. Varhaiskasvatuksenohjaajan ammattiin on helppo soveltaa pedagogisen vastuun elementtejä. Kirkon puolelta varhaiskasvatuksen poliittisiin päätöksiin voitaisiin lainata mallia lapsiasiainvaltuutetuista. Kunnan poliittisissa päätöksissä voitaisiin mieltä lapsivaikutuksia. Valmistun lastentarhanopettajaksi, kirkonvarhaiskasvatuksen ohjaajaksi ja sosionomiksi. On siis mahdollista että tulen toimimaan varhaiskasvatuksen asiantuntijana monella eri sektorilla. Kirkon varhaiskasvatus on pitkälti verrattavissa kunnan varhaiskasvatukseen. Sitä ohjaavat pitkälti samat lait ja näkemys lapsesta. Ammatillisessa mielessä on hyvä tuntee myös kirkon varhaiskasvatus. Päivähoiton työntekijänä Varhaiskasvatussuunnitelma velvoittaa minut uskonnollis-katsomuksellisen orientaation huomioimiseen. Minun on myös osattava luontevasti suhtautua lasten varhaiskasvatuskeskusteluissa kysymykseen perheen vakaumuksesta. Kirkon varhaiskasvattajana saatan tehdä tiiviisti työtä kunnan varhaiskasvatuksen kanssa ja siksi on hyvä tuntee varhaiskasvatus monipuolisesti.

LÄHTEET

Alasuutari, Pertti 2007. Laadullinen tutkimus. 3. uud. p. - Lisäp. 2001. 6. p. (lisäp.) 2007. Tampere : Vastapaino.

Anetjärvi, Sari; Jakobsson Marja 2009. Seurakunnan henkilöstöhallinto. Helsinki: Edita Prima Oy.

Haapaniemi, Pia 2013. Fenomenografinen analyysi: fenomenografisen analyysin lähtökohdat ja esimerkkiaineiston analyysistä sosiaalityön tutkimuksessa. Tampereen yliopisto, Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö, Sosiaalityön pro gradu –tutkielma.

Heikka, Johanna, Hujala, Eeva & Turja, Leena. 2009. Arvioinnista opiksi - Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel Oy.

Helsingin kaupunki. Varhaiskasvatusvirasto esittely. i.a. Viitattu 17.10.2014. <http://www.hel.fi/hki/Vaka/fi/Viraston+esittely>.

Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko; Sajavaara, Paula. 2009. Tutki ja kirjoita. 13.painos. Porvoo: Boocwell Oy.

Holländer, Ann-Mari; Helle Arto; Ojell Raija; Pulkkinen Hanna; Saarinen Seija; Pohjola Kirsi; Sotamaa Iris; Suurnäkki Jani 2013. Lapset seurakuntalaisina kehittämissasiakirja. Kirkkohallituksen julkaisuja 2013:1. Helsinki: Kirkkohallitus.

Hujala, Eeva & Forsén, Elina 2011. Varhaiskasvatuksen laadunarviointi ja pedagoginen kehittäminen. Teoksessa Hujala, Eeva & Turja Leena (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 312-327.

- Hujala, Eeva; Parrila, Sanna; Lindberg, Päivi; Nivala, Veijo; Tauriainen, Leena; & Vartiainen, Pirkko 1999. Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.
- Hujala, Eeva; Puroila, Anna-Maija; Parrila, Sanna & Nivala, Veijo. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Vantaa: Edufin.
- Jokinen, Vanessa 2012. Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien käsittämänä. Pro gradu-tutkielma. Varhaiskasvatuksen maisterikoulutus. Kasvatustieteiden yksikkö. Tampereen yliopisto.
- Järvinen, Mervi; Laine Anne; Hellman-Suominen Kirsti 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Helsinki: Kirjapaja.
- Kangasmaa, Tiina; Petäjä, Heljä; Vuorelmaa, Päivi 2008. Lapsenkaltainen. Helsinki: Lasten Keskus.
- Karila, Kirsti; Anna Raija, Nummenmaa 2001. Matkalla moniammatillisuuteen, kuvauskohteena päiväkoti. Juva: WS Bookwell Oy.
- Kasvatus 2006. Huusko, Mira; Paloniemi, Susanna. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 37: 2, 4. artikkeli.
- Kirkon kasvatus ja nuorisotyö / Kirkkohallitus 2008. Lapsi on osallinen. Kirkon varhaiskasvatuksen kehittämissuunnitelma. Viitattu 5.2.2015
http://www.evl-slk.fi/files/346/Varhaiskasvkehittamisen_asiakirja.pdf
- Kirkon varhaiskasvatuksen ohjaajan ydinosaaminen. Piispain kokous 5.12.2011. Päätös. Asianro 2011-00558. Helsinki.
[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/F69989152F5F3B0AC2257744002BF5ED/\\$FILE/Kirkon%20varhaiskasvatuksen%20ohjaaja.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/F69989152F5F3B0AC2257744002BF5ED/$FILE/Kirkon%20varhaiskasvatuksen%20ohjaaja.pdf)

- Knogh, S; Slentz, K. 2011, Early childhood education. Yesterday, Today, and tomorrow. 2.painos.
- Kuokkanen, Helena 2014. Kasvatus ja Varhaiskasvatus. Teoksessa Arja Häkkä; Helena Kuokkanen & Arja Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. Porvoo: Bookwell Oy, 9-82.
- Kupila Päivi 2011. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, Eeva & Turja Leena (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 300-311.
- Laki lasten päivähoidosta 36/1973. Viitattu 13.12.2014.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>
- Lastentarhanopettajaliitto 3.12.2013. Esiopetuksen opettajan kelpoisuuksia ei saa väljentää. Viitattu 3.1.2014. <http://www.ely.fi/uutiset.html?7>
- Linnaluoma, Elina 2011. Opinnäytetyö: "Pedagoginen vastuu kulkee koko päiväkotipäivän mukana toiminnassani, joka hetkellä" Lastentarhanopettajan rooli kasvatusyhteisössä sekä heidän pedagoginen vastuunsa. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Mattila, Sirkka 2008, Uskontokasvatuksen orientaatio. Teoksessa Tiina Kangasmaa; Heljä Petäjä; Päivi Vuorelmaa. Lapsenkaltainen, Helsinki: Lasten Keskus, 62-68.
- Niikko, Anneli 2010. Lastentarhanopettajien käsityksiä työnsä tavoitteista ja tehtävistä. Varhaiskasvatus tänään. Suomen Varhaiskasvatus ry:n verkkolehti. Marraskuu (s.1-14)
http://www.peda.net/img/lehti/facei/Niikko_Anneli_marras2010.pdf.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014. Varhaiskasvatusta koskevan lainsäädännön uudistamistyöryhmänraportti.

<http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2014/varhaiskasvatus1.html>.
i.a.13.12.2014.

Pesonen, Marja 2008. Mentorointi työtapana: Läsnäoloa ja vastavuoroisuutta. Teoksessa Tiina Kangasmaa; Heljä Petäjä; Päivi Vuorelmaa. Lapsen kaltainen. Helsinki: Lasten Keskus, 103-115.

Päiväkoti Kanervan Varhaiskasvatussuunnitelma. 2014. Viitattu 17.12.2014.

<http://www.hel.fi/wps/wcm/connect/9f5c3680-765e-4845-a31a-deb350b95bbb/Pk+Kanervan+vasu2008.pdf?MOD=AJPERES&CAID=9f5c3680-765e-4845-a31a-deb350b95bbb>.

Rouvinen, Ritva 2007. "Tässä työssä yhdistyy kaikki" Lastentarhan opettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Väitöskirja N:o 119. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Meidän kirkko: kasvamme yhdessä. Viitattu 12.12.2014.

[http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/494A1A4DD58D4D9CC2257976003D8743/\\$FILE/kasvatus_strategia.pdf](http://sakasti.evl.fi/sakasti.nsf/0/494A1A4DD58D4D9CC2257976003D8743/$FILE/kasvatus_strategia.pdf)

Skolverket. Läröplan för förskolan Lpfö 98. 2011. tarkistettu 2010. Stockholm: Edita.

http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2442Sosiaalhallitus. Lasten päivähoito. Yleiskirje A 3/1984/pe.

- Sosiaali- ja terveysministeriö 2007b. Sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön tehtävä rakennesuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:14.verkkodokumentti.
http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE_3685.pdf&title=Sosiaalihuollon_ammattillisen_henkiloston_tehtavarakennesuositus_fi.pdf Viitattu 20.2.2015.
- Sosionomi (Amk) kompetenssit koulutuksen eri vaiheissa i.a.Viitattu 26.2.2014.
<http://www.sosiaaliportti.fi/File/345923af-ab4f-4bf3-aea4-558c8f5ebe33/KOMPETENSSIT+KOULUTUKSEN+ERI+VAIHEISSA+04+2011.pdf>.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Oppaita 56. Helsinki: Stakes
Viitattu19.2.2015.<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77129/Varhaiskasvatussuunnitelmanperusteet.pdf?sequence=1>
- Tuomi, Jouni; Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. painos. Helsinki: Tammi.
- Virolainen, Arja 2014. Varhaiskasvatus arjen toimintana. Teoksessa Arja Häkkä; Helena Kuokkanen & Arja Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. 3. uud. p. Helsinki: Edita, 125-202.
- Virolainen, Arja 2014. Varhaiskasvatus työympäristönä. Teoksessa Arja Häkkä; Helena Kuokkanen & Arja Virolainen (toim.) Lapsen parhaaksi. Lähihoitaja varhaiskasvattajana. 3. uud. p. Helsinki: Edita, 279-296.
- Vuori, Olavi 2003. Toiminnan johtaminen. Teoksessa Erkki Huhta; Matti Poutainen; Timo Totto & Raimo Turunen. Seurakuntatyön johtamisen käsikirja. Helsinki: Kirjapaja, 51-70.

LIITE 1 Kysely

Toimin työssäni, alleviivaa oikea vaihtoehto

lastentarhanopettajana / lastenhoitajana

1. Pedagoginen vastuu käsitteenä

Minkälaiset asiat mielestäsi sisältyvät pedagogiseen vastuuseen?

2. Pedagoginen vastuu käytännössä

Miten lastentarhanopettaja / lapsityönohjaaja toimii toteuttaessaan pedagogista vastuuta ja miten pedagogisen vastuun tulisi näkyä käytännön työssä?

3. Pedagoginen vastuu asiantuntijuuden osana

Mitkä tekijät vaikuttavat pedagogisen vastuun muotoutumiseen osana asiantuntijuutta?

4. Koulutus ja kokemus

Minkälaisia vaikutuksia koulutuksella ja kokemuksella on pedagogiseen vastuuseen liittyen?

LIITE 2 Saatekirje

Hei

Opiskelen lastentarhanopettajaksi Diakissa Järvenpään yksikössä. Teen tutkimusta lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien käsityksistä opettajan pedagogisesta vastuusta. Tutkimus toteutetaan päiväkotia Kanervassa. Tutkimuksen tarkoitus on kehittää päiväkodin työyhteisöä, lisätä keskustelua aiheesta ja poistaa epätietoisuutta. Tutkimustulokset on tarkoitus julkaista päiväkodin kehittämispäivässä 28.11.2014. Palautathan kyselyn minulle 20.11.2014.

kiitos Kirsi Saarinen.