

Ilona Salo ja Jaana Takkunen

**”Ilman sitä suunnittelu-aikaa, niin se pedagogisuus
puuttuu siitä toiminnasta, ja se johdonmukaisuus”**

Kokemuksia sak-työajan toteutumisesta varhaiskasvatuksen arjessa

Opinnäytetyö

Syksy 2019

SeAMK Sosiaali- ja terveystieteiden
Sosionomi (AMK)

Sosionomi (AMK)

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveystieteiden yksikkö

Tutkinto-ohjelma: Sosionomi (AMK)

Tekijät: Ilona Salo ja Jaana Takkunen

Työn nimi: ”Ilman sitä suunnittelu-aikaa, niin se pedagogisuus puuttuu siitä toiminnasta, ja se johdonmukaisuus”: Kokemuksia sak-työajan toteutumisesta varhaiskasvatuksen arjessa

Ohjaaja: Katariina Perttula

Vuosi: 2019

Sivumäärä: 75

Liitteiden lukumäärä: 1

Opinnäytetyön tavoitteena on tutkia sak- eli suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyö-aikaa varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten perusteella. Tarkoituksena on tuottaa tietoa siitä, miten sak-työaika toteutuu varhaiskasvatuksen arjessa ja miten hyvin opettajat tiedostavat työajan sisällön. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään, mitkä ovat niitä hyviä, toimivia ratkaisuja, jotka sak-työajassa tulevat esiin sekä mitkä asiat haastavat työajan toteutumista.

Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisena tutkimuksena ja aineistonkeruumenetelmänä on käytetty teemahaastattelua, jossa on käytetty tukena haastattelurunkoa. Tutkimukseen on haastateltu viittä (5) varhaiskasvatuksen opettajaa Keski-Suomen ja Pirkanmaan alueelta, kahdesta eri päiväkodista. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu pääasiassa sak-työajan määrittelystä, päiväkodin päiväjärjestyksen kuvaamisesta sekä varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvasta.

Tutkimustulosten perusteella sak-työajan määrään oltiin tällä hetkellä tyytyväisiä, mutta yksi tunti kerrallaan koettiin hyvin lyhyeksi, häiriöalttiiksi ja useimmiten riittämättömäksi ajaksi. Aineistosta käy ilmi, että sak-työaika pidetään tärkeänä runkona pedagogiselle toiminnalle, mutta sen toteutuminen arjessa on kuitenkin vaihtelevaa ja yksilökohtaista. Tiimin henkilöstöresursseilla ja tiimityön toimivuudella on iso merkitys arjen sujuvuuden kannalta, ja ne vaikuttavat myös sak-työajan toteutumiseen ja sen käytäntöihin.

Avainsanat: sak-työaika, suunnittelu, arviointi, kehittäminen, varhaiskasvatuksen opettaja.

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Degree programme of Social Services

Authors: Ilona Salo and Jaana Takkunen

Title of thesis: "Without planning time the activities are carried out without pedagogy and the coherence is missing": Experiences about how Planning, Evaluating and Developing Working Time Comes True through Weekdays of Early Childhood Education

Supervisor: Katariina Perttula

Year: 2019

Number of pages: 75

Number of appendices: 1

The aim of this thesis is to research how planning, evaluating and developing, which are divisions of so called sak-working time, realize in the children day-care center from the perspective of teachers of early childhood education. The intention is to provide new information about how early childhood education teachers' sak-working time realizes during the working week, and how well the teachers know what sak-working time includes. In addition, the aim is also to find out good and functional practices that are already used by the teachers. Furthermore, we wanted to get information about aspects that challenge the sak-working hours in the middle of a workday.

The study was carried out as a qualitative study where theme interviews were used with the support of an interview frame. Five (5) teachers of early childhood education from two different children day-care centers were interviewed from the area of Central Finland and Pirkanmaa.

According to the results of the research, the amount of sak-working time was satisfactory at the moment, but one hour at a time was considered to be very short, easily disturbed and often insufficient. It is clear from the data that sak-working time is considered to be an important part for pedagogical activity, but its implementation on everyday life is variable and individualised. The resources of the team staff and the efficiency of teamwork make a great importance for the smooth running of the day. These aspects also make a difference how well sak-working time happens and how to implement it.

Keywords: planning, evaluation, developing, planning time, teacher of early childhood education.

SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract	3
SISÄLTÖ.....	4
Kuvio- ja taulukkoluetelo.....	6
Käytetyt termit ja lyhenteet	7
1 JOHDANTO	8
2 SAK-TYÖAIKA VARHAISKASVATUKSESSA	10
2.1 Lastentarhanopettajan työaikaa koskeva erityismääräys.....	10
2.2 Suunnitteluajan tilalle sak-työaika.....	10
2.3 Sak-työaikaan kuuluvat työtehtävät	11
2.4 Sak-työajan ulkopuolisia tehtäviä.....	12
2.5 Sak-työajan toteuttaminen	13
3 ARJEN PIIRTEITÄ VARHAISKASVATUKSESSA	17
3.1 Varhaiskasvatustilain laadun taustalla	17
3.2 Päiväjärjestys jäsentämässä päivää	18
3.3 Lasten yksilölliset tuen tarpeet muokkaavat varhaiskasvatuksen arkea	22
4 VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJA	24
4.1 Työnkuva ja pedagoginen vastuu	24
4.2 Koulutus ja kelpoisuus	28
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	30
5.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	30
5.2 Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus	31
5.3 Opinnäytetyöprosessin kuvaus	31
5.4 Puolistrukturoitu teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä	32
5.5 Eettiset näkökulmat ja luotettavuus	35
5.6 Analyysimenetelmänä teemoittelu	36

6 TUTKIMUSTULOKSET	37
6.1 Sak-työajan sisältö ja käyttö varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta	37
6.1.1 Suunnittelu sak-työajalla.....	38
6.1.2 Arviointi sak-työajalla.....	43
6.1.3 Kehittäminen sak-työajalla.....	46
6.2 Sak-työajan toteutuminen, ajankohta ja toteutumisaikaa	47
6.3 Sak-työajan toteutumista haastavat tekijät	53
6.4 Sak-työajan hyvät käytännöt.....	55
7 TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	59
8 POHDINTA	66
LÄHTEET.....	70
LIITTEET	75

Kuvio- ja taulukkoluetelo

Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen opettajan lapsiryhmän ulkopuolella toteutettavia sak-työtehtäviä.....	11
Kuvio 2. Kaikki lapsiryhmän ulkopuolella tapahtuvat työtehtävät eivät sisälly sak-työaikaan.....	13
Kuvio 3. Eri päiväjärjestysmalleista mukailtu esimerkki päiväkodin päiväjärjestyksestä.....	19
Kuvio 4. Haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat.	34
Kuvio 5. Haastateltujen kuvaamia yksityiskohtia heidän sak-työajan toteutumiseen liittyen.....	51
Kuvio 6. SWOT-analyysi: Sak-työaika varhaiskasvatuksen opettajan työvälineenä.	60
Taulukko 1. Kaksi esimerkkiä päiväjärjestysaikatauluista	21

Käytetyt termit ja lyhenteet

EOPS	Esiopetussuunnitelma.
KT Kuntatyönantajat	Kunta-alan työnantajajärjestö ja työmarkkinakeskusjärjestö. Valvoo työmarkkinoilla kuntien ja kuntayhtymien etuja. Työmarkkinaneuvotteluissa ja kolmikantayhteistyössä toimii kuntatyönantajien edustajana.
KVTES	Kunnallinen virka- ja työehtosopimus.
lapsen vasu	Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma.
sak-työaika	Sak-työaika koostuu sanoista suunnittelu, arviointi sekä kehittäminen. Sak-työaika on tarkoitettu varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen suunnittelemiseen, arvioimiseen, kehittämiseen sekä varhaiskasvatussuunnitelmien ja esiopetussuunnitelmien laatimiseen.

1 JOHDANTO

Sosionomiopinnoissamme olemme suorittaneet valinnaisena varhaiskasvatuksen opintokokonaisuuden ja oli itsestään selvää, että opinnäytetyömme liittyy varhaiskasvatussektoriin. Päädyimme tutkimaan suunnittelu- arviointi- ja kehittämistyöaikaa, koska se on oleellinen varhaiskasvatuksen opettajan työväline ja keino, jonka avulla hän voi osittain varmistua siitä, että varhaiskasvatusta toteutetaan pedagogisesti laadukkaasti. Koimme aiheemme oman kehittyvän ammatillisuutemme kannalta hyödylliseksi, sillä suuntaudumme varhaiskasvatuksen työkentälle ja olemme kelpoisia työskentelemään päiväkodissa joko varhaiskasvatuksen opettajina tai sosionomeina. Myös valtakunnallisesta näkökulmasta käsin tarkasteltaessa aiheemme näyttäytyy nyt mielenkiintoisena, sillä varhaiskasvatusalalla on hiljattain tapahtunut isoja lainsäädännöllisiä muutoksia ja odotettavissa on lisää uudistuksia, joista yhtenä tärkeimpänä näemme varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvan määrittelyn.

Aihe on myös erittäin ajankohtainen, sillä kunnallisessa virka- ja työehtosopimuksessa on 1.5.2018 määritelty opettajien työaikaa koskeva erityismääräys, jonka mukaan aiemmin 8 prosenttia ollut lapsiryhmän ulkopuolella suoritettava suunnittelu-aika kasvoi 13 prosenttiin, joka tarkoittaa nykyisellä prosentilla noin viittä tuntia viikossa. (KT 20.4.2018; OAJ 23.1.2019, 4.) Näillä määräyksillä sak-työajan toteutumista ei myöskään ollut vielä tutkittu. Aiheen tämänhetkisyystä kertoo osaltaan myös se, että opinnäytetyöprosessin loppupuolella Opetusalan Ammattijärjestö (OAJ 18.9.2019) teetti sak-työaikaa koskevan erityismääräyksen johdosta laajan kyselyn, jonka pohjalta se laati Hyödynnä sak-työaikasi -oppaan varhaiskasvatuksen arjen tarpeisiin.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa keskityttiin kuvaamaan sak-työaikaa ja sitä määritteleviä taustoja, josta jatkettiin kuvaamaan varhaiskasvatukselle ominaisia arjessa näyttäytyviä piirteitä, jotka osaltaan voivat vaikuttaa sak-työajan toteutumiseen tai

toteutumattomuuteen. Lisäksi teoriaosassa kuvaillaan varhaiskasvatuksen opettajan työnkuva ja esiin nostetaan myös lasten yksilöllisten tuen tarpeiden merkityksellisyyttä varhaiskasvatuksen arjessa.

Opinnäytetyössä haastateltiin varhaiskasvatuksen opettajia Pirkanmaalta ja Keski-Suomesta, kahdesta eri päiväkodista. Näihin kuntiin päädyttiin, koska ilmiötä ei ollut näissä kunnissa tutkittu ja siellä aihe koettiin tärkeäksi. Tutkimuksen haluttiin hyödyttävän myös muita päiväkoteja, jotka voivat saada ideoita ja tietoa sakkotyöajan kokemuksista ja hyvistä käytännöistä.

2 SAK-TYÖAIKA VARHAISKASVATUKSESSA

2.1 Lastentarhanopettajan työaikaa koskeva erityismääräys

Kunnallisessa virka- ja työehtosopimuksessa otettiin käyttöön 1.5.2018 lastentarhanopettajien työaikaa koskeva erityismääräys, jossa opettajan 8 prosentin suunnittelu-aikaan tuli lisäys. Lisäyksen vuoksi hänellä on nykyään mahdollisuus käyttää suunnittelutehtäviinsä noin 13 prosenttia kokonaistyöajastaan. Kun aikaisemmin tehtäviin varattu aika oli kolme tuntia ja viisitoista minuuttia, nyt vastaaviin, lapsiryhmän ulkopuolella tapahtuviin suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyötehtäviin käytettäväksi ajaksi on määriteltä viisi tuntia 38 tunnin 45 minuutin viikkotyöajasta. (KT 20.4.2018; OAJ 23.1.2019, 4.) Sak-työaikalaisäystä perustellaan sillä, että 2018 päivitetty varhaiskasvatuslaki ja sen pohjalta työstetyt varhaiskasvatussuunnitelman perusteet määrittelevät varhaiskasvatuksen tavoitteita ja varhaiskasvatuksen opettajan työn laatuvaatimuksia ja tehtävänkuvaa aiempaa seikkaperäisemmin ja osoitetummin. Huomioitavaa on, että vaikka KVTES:n 2018-19 sopimuskaudella voimassa olevassa erityismääräyksessä puhutaan lastentarhanopettajasta, sillä tarkoitetaan samaa kuin varhaiskasvatuslaissa ja jo useissa päiväkodeissa varhaiskasvatuksen opettajalla (L13.7.2018/540, luku 6, 26 §; Wessman 2019).

2.2 Suunnitteluajan tilalle sak-työaika

Vuoden 2017 KVTES:ssa lastentarhanopettajalle kuuluviksi lapsiryhmän ulkopuolella toteutettaviksi tehtäviksi oli kirjattu oman lapsiryhmän toiminnan suunnittelu, toiminnan yhteinen suunnittelu sekä tapaamiset lasten vanhempien kanssa. Tämän lisäksi sopimuksessa oli tuotu esiin esimiehen oikeus antaa opettajalle ohjeet mahdollisesta työpaikan ulkopuolella tapahtuvasta suunnittelusta. (KT 1.2.2017.)

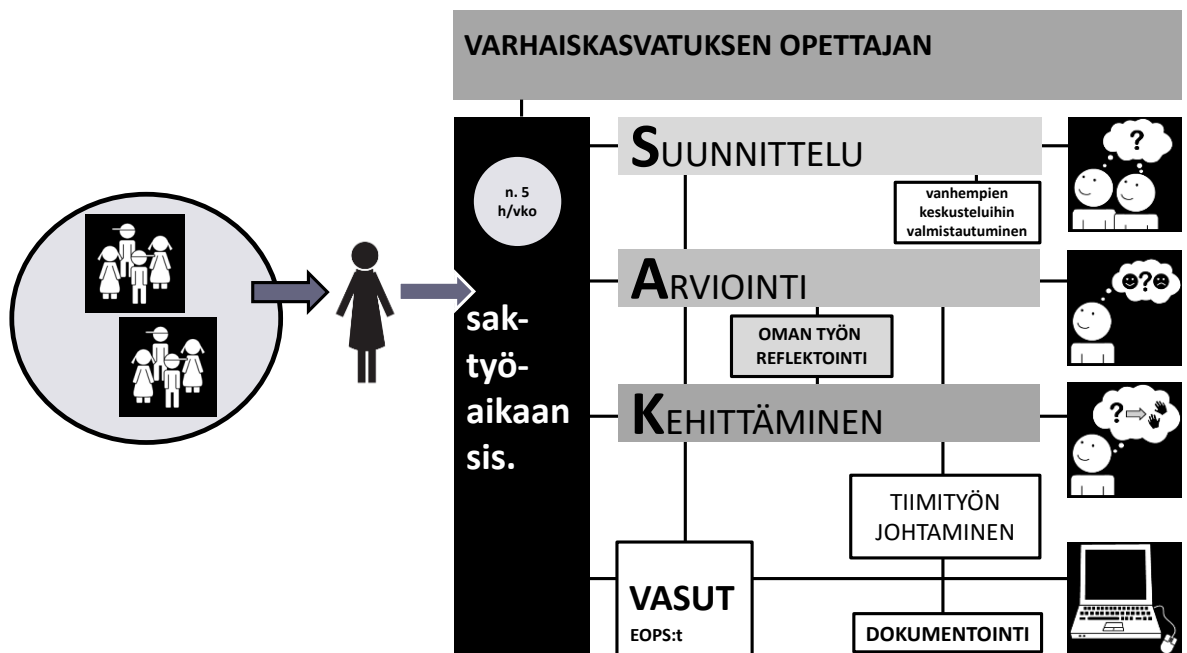
1.5.2018 lähtien varhaiskasvatuksessa otettiin käyttöön uusi sak-työaika eli suunnittelu-, arviointi ja kehittämistyöaikatermi (KT 1.2.2018). Kirjainlyhenteellä tuodaan näkyväksi varhaiskasvatuksen opettajalle kuuluva kokonaisvastuu pedagogisen toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä. Puhekielessä sak-työajasta

puhutaan esimerkiksi sakkina tai sak-aikana, mutta yhä edelleen sen rinnalla käytetään myös arjessa pelkistetympää suunnittelu-aika-terminä.

KVTES 2018-19 soveltamisohjeessa on ohjeistettu lastentarhanopettajan työajan suunnittelusta päiväkodeissa. Ohjeessa on merkittäviä muutoksia verrattaessa sitä edeltävään kunta- ja työehtosopimuksen soveltamisohjeeseen vuodelta 2017. Seuraavaksi kohdassa 2.3 tuodaan yksityiskohtaisemmin esille mitä sak-työaikaan voi sisältyä, sekä kohdassa 2.4 kerrotaan tarkemmin, mitkä ovat suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyöajan ulkopuolisia tehtäviä.

2.3 Sak-työaikaan kuuluvat työtehtävät

Sak-työaikaan kuuluvia työtehtäviä määritellään kunta- ja virkaehtosopimuksen yhteyteen kirjatussa varhaiskasvatuksen opettajan työaikaa koskevassa erityismääräyksessä ja myös Opetusalan Ammattijärjestössä listataan sak-työtehtäviä varhaiskasvatuslain ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pohjalta (Kuvio 1).



Kuvio 1. Varhaiskasvatuksen opettajan lapsiryhmän ulkopuolella toteutettavia sak-työtehtäviä. (Kuvat: Papunet 2019).

Varhaiskasvatuksen opettajan lapsiryhmän ulkopuolella toteutettaviin sak-työaika-tehtäviin kuuluu ensinnäkin varhaiskasvatuksen opettajan toteuttamat varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen pedagogiset suunnittelu- kehittämis- ja arviointitehtävät. Toiseksi hänen sak-työaikaresurssiinsa sisältyy lasten varhaiskasvatussuunnitelmien eli vasujen ja esiopetussuunnitelmien eli EOPS:ien laadinta, sillä varhaiskasvatuslaissa (L13.7.2018/540, luku 5, 23 §) säädetään, että varhaiskasvatuksen opettajaksi kelpoisen vastuulla on vasujen laatiminen, ja esiopetuspätevyuden omaavalla lastentarhanopettajalla on esiopetusryhmässä laadittavana esiopetussuunnitelmat (KT 1.2.2018; KT 20.4.2018). Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen voidaan ajatella olevan laadukasta silloin, kun toiminnassa on otettu huomioon, ei pelkästään lapsiryhmän, vaan myös jokaisen yksittäisen lapsen tarpeet ja sieltä esiin nousevat toiminnalle asetetut pedagogiset tavoitteet. (OAJ 23.1.2019, 8.)

Kolmanneksi sak-työaikaan mahtuu moniammatillisen tiimiin johtamiseen liittyvinä vastuutehtävinä tiimiyhteisön pedagogisten valintojen arviointia, kehittämistä sekä tiimityöhön liittyviä dokumentointitehtäviä. Neljänneksi tehtäviin kuuluu varhaiskasvatuksen opettajan omien työtapojen jatkuva reflektointi. Opettajan on arvioitava omia tapojaan tehdä työtä, iloita onnistumisista ja kehittää toiminnan tapojaan silloin, kun havaitsee parantamisen kohtia. Ajankohtaisten varhaiskasvatusta koskevien uutisointien, tutkimustulosten ja kirjallisuuden seuraaminen kuuluvat myös hänen sak-työaikasisältöönsä. Huolimatta siitä, että varsinaiset vasukeskustelut lapsen vanhempien tai huoltajien kanssa eivät sisälly sak-työaikatehtäviin, valmistautuminen keskusteluihin kuuluu. (OAJ 23.1.2019, 3–4.)

2.4 Sak-työajan ulkopuolisia tehtäviä

On tärkeää tiedostaa, etteivät kaikki lapsiryhmän ulkopuolella tehdyt työtehtävät ole sak-työaikaa (Kuvio 2). Näillekin työtehtäville on kuitenkin sak-työtehtävien lisäksi löydettävä riittävästi aikaa. Kyseisiin tehtäviin lasketaan kaikki lasten vanhempien ja huoltajien tapaamiset, myös lasten vasukeskustelut ja esimerkiksi vanhempainillat. Huomion arvoista on, ettei myöskään moniammatillinen ja asiantuntijayhteistyö kuulu sak-työajan piiriin. Moniammatillisella yhteistyöllä tarkoitetaan päiväkodin oman henkilökunnan eri ammattiryhmän edustajien kesken toteutettavaa yhteistointia päiväkodissa, kuten tiimi- ja henkilöstöpalavereita. Asiantuntijayhteistyöllä

puolestaan tarkoitetaan varhaiskasvatuslakiin (L 13.7.2018/540, luku 2, 7 §) kirjattua yhteistyötä yli sektorirajojen esimerkiksi opetus-, liikunta- ja kulttuuritoimen, lastensuojelun sekä sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa. Lisäksi on oltava riittävästi aikaa erilaisille koulutus- ja kehittämistilaisuuksille, joihin opettajan on tarpeen osallistua kehittääkseen omaa ammattitaitoaan. (KT 20.4.2018; OAJ 23.1.2019, 5.)

EIVÄT OLE SAK-TYÖAIKAA



Kuvio 2. Kaikki lapsiryhmän ulkopuolella tapahtuvat työtehtävät eivät sisälly sak-työaikaan.

2.5 Sak-työajan toteuttaminen

Varhaiskasvatuksen opettaja voi itsenäisesti rakentaa sak-työaikansa sisällöt parhaaksi näkemällään tavalla. Sak-työskentelyn ohjenuorana ja runkona vaikuttavat kuitenkin varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet varhaiskasvatuslaissa, lain pohjalta opetushallituksen määrittelemät valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma, lasten varhaiskasvatussuunnitelmat, ryhmävasu ja KVTES:n varhaiskasvatuksen opettajan työaika koskeva erityismääräys. Opettajan ei ole välttämätöntä tehdä sak-työtehtäviä yksin, vaan hän voi toteuttaa tehtäviä toisen varhaiskasvatuksen opettajan kanssa tai työparityöskentelynä varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. (KT 20.4.2018; OAJ 23.1.2019, 5, 8.)

Päiväkodin käytännöistä riippuen varhaiskasvatuksen opettajalla voi olla mahdollisuus tehdä sak-työaika osittain myös työpaikan ulkopuolella. Työpaikan ulkopuolella toteutettavaan sak-aikaan opettaja tarvitsee kuitenkin aina esimiehen tai työnantajan päätöksen. Päätöksenteko perustuu **työnjohto-oikeuteen**. Esimiehellä on oikeus määrätä työntekijän työtehtävistä, ja esimerkiksi siitä, onko työ tehtävä työpaikalla vai etätöinä sen ulkopuolella. Jos työtehtäviä tehdään työpaikan ulkopuolella, ajankohta on tuolloin joko ennen päiväkodissa tehtävää työvuoroa tai vaihtoehtoisesti työvuoroajan päätyttyä, ei siis keskellä työpäivää. Ennen kuin varhaiskasvatuksen opettaja lähtee etätöihin, on otettava huomioon, että henkilöstöresurssit lapsiryhmässä ovat hänen poissa ollessaan lainmukaisesti riittävät. Sopimusmääräysten mukaan päiväkodin johtajan on huolehdittava siitä, että henkilöstöä on aina paikalla riittävästi. Ei ole hyväksyttyä poistua käyttämään sak-työaika silloin, jos opettajan pedagogiselle asiantuntijuudelle on välttämätöntä tarvetta lapsiryhmässä. Varhaiskasvatuksen opettaja ei ole vastuussa lapsiryhmästä silloinkaan, kun hän poistuu työpaikan sisällä tekemään suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistehtäviään lapsiryhmästä erilliseen suunnittelutilaan. (A 23.8.2018/753, 1 §; KT 20.4.2018; OAJ 23.1.2019, 8–9; Wessman 2019.)

Työnantajan velvollisuutena on taata, että opettajalla on työpaikalla käytettävissään sak-tehtäviä tehdessään asianmukaiset työtilat ja -välineet. Oleellista on, että esimerkiksi vasujen laadintaan on käytössä häiriötön työtila. On huolehdittava muun muassa siitä, että varhaiskasvatuksen opettajalla on käytettävissään tietokone, valaistus on työskentelyyn sopiva, ilmanvaihto toimii, ergonomia on hyvä sekä työtilasta löytyy suunnittelumateriaaleille käytännölliset säilytystilat. (KT 20.4.2018; OAJ 23.1.2019, 5; Wessman 2019.)

Merkille pantavaa on, että varhaiskasvatuksen opettajalla **ei ole subjektiivista oikeutta** viiden tunnin mittaiseen viikoittaiseen sak-työaikaan, vaikka onkin arvioitu, että siihen sisältyvien työtehtävien hoitamiseen kuluisi viikossa yleensä suurin piirtein tuon pituinen aika. Työnantajalla on kuitenkin vastuu siitä, että lapsiryhmän ulkopuolella tehtäviin sak-tehtäviin varataan niiden tekemiseen **tarvittavan** pituinen työskentelyaika, jotta tehtävät saadaan huolellisesti ja ammattitaitoisesti tehtyä ja voidaan sen osalta taata laadukas varhaiskasvatus. (KT 20.4.2018; OAJ 23.1.2019, 9; Wessman 2019.)

Sak-työtehtäviin käytettävän ajan määrä ei siis välttämättä ole aina vakio tai kaikkien varhaiskasvatuksen opettajien kesken identtinen, ja näin ollen sak-aikoja ei tule verrata keskenään (OAJ 23.1.2019, 8). On mahdollista, että esimies arvioi yksittäisten opettajien sak-työaikat tarpeet ajoittain keskenään toisistaan poikkeaviksi. Aikataulliset erot voivat johtua opettajien erilaisista työskentelytavoista, lapsiryhmärakenteesta tai päiväkodissa kulloinkin käytettävissä olevista työtiloista. (OAJ 18.9.2019.) Lapsiryhmässä esiin tulevat tuen tarpeet määrittelevät osaltaan sitä, mitä sak-työaikaan kulloinkin on tarpeellista sisällyttää ja kuinka paljon ne vievät opettajan aikaa. Työaikasuunnittelua tehdessään päiväkodin johtajan on olennaista huomioida, ettei opettajan sak-työaikaa kannata jaksotella turhan lyhyisiin ajanjaksoihin ja että työvuoroluetteloon varattava aika on riittävä. (KT 20.4.2018; Wessman 2019.) Sak-työajan tarve voi vaihdella myös yksittäisten lasten, vanhempien, huoltajien, tiimin tai toiminnan tarpeista lähtien. Varsin tavanomaista on, että toimintakauden käynnistyessä suunnitteluun kuluu runsaammin aikaa, kun puolestaan toimintakauden lopulla korostuvat paremminkin arviointi ja kehittäminen. On myös nähtävä, että esiopetus ja varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen ei välttämättä aina jakaannu tasaisesti vuoden ajalle, vaan toisinaan niiden tekemiseen tai tarkistamiseen voi mennä enemmän aikaa. (KT 20.4.2018; Wessman 2019.)

Esimiehen ei ole pakko merkitä sak-työaikaa työvuoroluetteloon, sillä **sak-työajan kirjauksessa ei ole kyseessä työaikalain työaikakirjanpitomääräysten alainen kirjaus**, josta säädetään työaikalaissa. Myöskään KVTES:n työaika-asiakirjoja koskevia määräyksiä ei sovelleta sak-työajan kirjaamiseen. Toisaalta, työnantaja ja luottamusmies työntekijöiden edustajana voivat sopia opettajien sak-työaikaa koskevien erityismääräysten **soveltamisohjeista**, ja siellä esimerkiksi siitä, merkitäänkö sak-työaika työvuoroluetteloon vai ei (OAJ 23.1.2019, 7). Jos sak-työaika on näkyvässä työvuoroluettelossa, on kyseessä niin sanottu **työajankäyttösuunnitelma**, joka on merkitty työvuoroluetteloon (OAJ 18.9.2019). OAJ:n työmarkkina-asiamies Johanssonin (Korkeakivi 2019) mukaan sak-työajan kirjaaminen työvuoroluetteloon voi parantaa sen toteutumista käytännössä.

Vaikka lähiesimiehen velvollisuuksiin ei kuulu, että hänen pitäisi erikseen seurata, tai merkitä ylös varhaiskasvatuksen opettajien lapsiryhmän ulkopuolella toteutuvaa työaikaa, niin on hyvä tiedostaa, ettei sak-työaikaseurantaa erikseen kielletäkään.

Vastuukysymysten takia täytyy olla selvillä, milloin kukakin kasvatusvastuullinen on määrätty tekemään työtä työpaikan ulkopuolella, ja sen täytyy aina näkyä työvuoroluettelossa. Samoin työvuoroluettelosta tulee käydä selville se, ketkä kulloinkin ovat vastuussa lapsiryhmästä. (KT 20.4.2018; Wessman 2019.)

3 ARJEN PIIRTEITÄ VARHAISKASVATUKSESSA

3.1 Varhaiskasvatuslaki laadun taustalla

Varhaiskasvatuslaissa säädetään suuntaviivoista, joita laadukkaan varhaiskasvatuksen tulee sisältää. Lainsäädäntöön on kirjattu varhaiskasvatuksen pääasioita tavoitteista ja suunnitelmista, joita on laadittava, jotta pystytään takaamaan korkeatasoinen varhaiskasvatus. Laissa korostetaan lapsen kasvatuksen, hoidon ja opetuksen pedagogista suunnittelua, arviointia ja tavoitteellisuutta. (L 13.7.2018/540, luku 1, 2 §, luku 5, 23–24 §.) Varhaiskasvatuslaissa säädetään varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, jotka opetushallitus määrittelee. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan esille, että varhaiskasvatuksen monipuolisen toiminnan on kokonaisvaltaisesti perustuttava pedagogisesti korkeatasoiselle ja asiantuntevalle suunnittelulle. Lapsiryhmälle suunniteltavan toiminnan apuna ja lähtökohtana toimivat paitsi lasten varhaiskasvatussuunnitelmat myös paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma sekä ryhmävasu. (OPH 2018, 36–37.) Tarkoituksena on varmistua siitä, että koko maassa toteutetaan yhdenvertaista varhaiskasvatusta, jossa toteutetaan tavoitteita ja varmistetaan laadun kehittyminen (L 13.7.2018/ 540, luku 5, 21 §). Varhaiskasvatuslakiin (L 13.7.2018/540) on listattuna 1 luvun 3 §:ään varhaiskasvatuksen kymmenen olennaista tavoitetta, jotka tuovat ilmi, millaista varhaiskasvatuksen tulee olla, jotta sen voi sanoa olevan laadukasta. Samat kymmenen kohtaa löytyvät myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteista.

Ensimmäisessä tavoitteessa korostetaan sitä, että varhaiskasvatuksessa on edistettävä lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia, kasvua, kehitystä ja terveyttä, ja erityisesti on huomioitava lapsen ikä ja yksilöllinen kehityksen taso. Toinen tavoite liittyy siihen, että elinikäistä oppimisen ja koulutuksellisen tasa-arvon pohjaa rakennetaan jo varhaiskasvatuksessa. Lapsen oppimisen edellytyksiin on kiinnitettävä huomiota ja on tuettava hänelle ominaisia oppimisen tapoja. Kolmas tavoite säättää siitä, että pedagogista toimintaa tulee toteuttaa monipuolisesti, ja sen tulee perustua lapsen liikkumiseen, leikkiin, taiteeseen ja kulttuuriperintöön. Pyrkimyksenä on positiiviset oppimiskokemukset. (L 13.7.2018/540, luku 1, 3 §, 1–3 mom.)

Varhaiskasvatusympäristössä täytyy varmistaa, että se kehittää ja edistää lapsen oppimista sekä on terveellinen ja turvallinen, mikä tulee ilmi neljännestä tavoitteesta. Tämän lisäksi kaikkien varhaiskasvatuksen toimintatapojen tulee olla lasta kunnioittavia. Ihanteellista on, että lasten ja varhaiskasvatushenkilöiden keskinäiset vuorovaikutussuhteet ovat mahdollisimman pitkäaikaisia. Kuudes tavoite tukee jokaisen lapsen mahdollisuuksia yhdenvertaisuuteen ja tasa-arvoon sukupuolten välillä. Lapselle on annettava valmiuksia ymmärtää ja kunnioittaa paitsi yleistä kulttuuriperinnettä niin myös lasten muita moninaisia kielellisiä, kulttuurisia, uskonnollisia ja katsomuksellisia taustoja. (L 13.7.2018/540, luku 1, 3 §, 4–6 mom.)

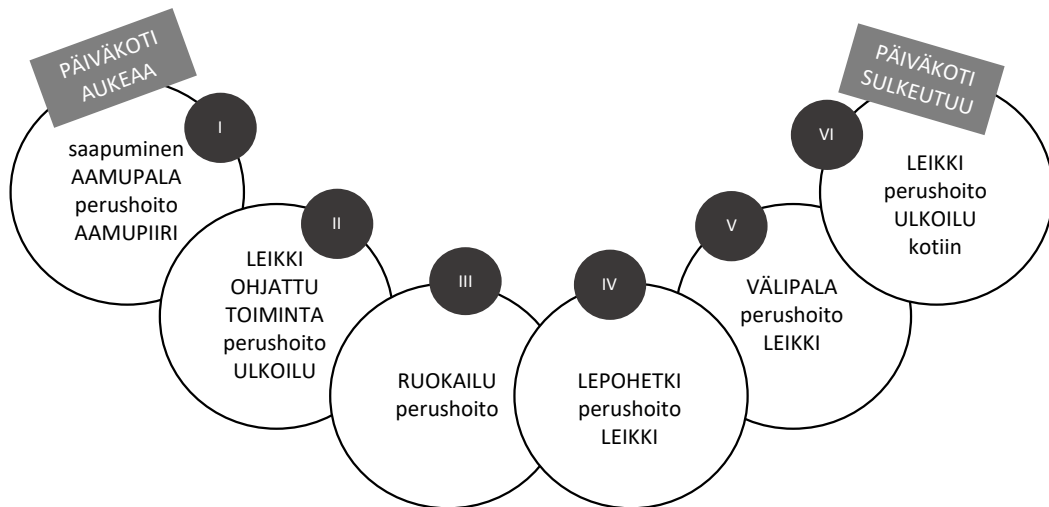
Yksi tavoitteista liittyy lapsen yksilöllisten tuen tarpeiden tunnistamiseen ja siihen annettavaan riittävään tukeen, jota on tarjottava tarvittaessa monialaisena yhteistyönä. Varhaiskasvatuksessa tavoitellaan myös lapsen yhteistyö - ja vuorovaikutustaitojen sekä vertaisryhmässä osallistumisen tukemista. Lasta on ohjattava yhteiskunnan jäsenyyteen siten, että hän oppii toimimaan eettisesti kestäväksi ja vastuulliseksi, samalla kunnioittaen muita ihmisiä. (L 13.7.2018/540, luku 1, 3 §, 7–8 mom.)

Yhdeksäntenä tavoitteena nähdään, että lapselle on annettava mahdollisuus osallistumiseen. Hänen on saatava vaikuttaa niihin asioihin, jotka häntä itseään koskevat. Viimeinen eli kymmenes tavoite esiin tuo lapsen tasapainoisesta kehityksestä ja kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista varmistumisen yhteistyössä lapsen vanhempien tai hänen muun huoltajan kanssa. Yhteistyön keinoin tavoitellaan tuen tarjoamista kasvatustyöhön. (L 13.7.2018/540, luku 1, 3 §, 9–10 mom.)

3.2 Päiväjärjestys jäsentämässä päivää

Päiväkodin suunniteltu päiväjärjestys sekä strukturoi lasten ja varhaiskasvattajien päivää että auttaa saavuttamaan varhaiskasvatuksen tavoitteet. On saatavilla suhteellisen vähän kvantitatiivista tutkittua tietoa päiväkodin toiminnasta ja toimintojen lukumääristä (Penttinen 2015, 18). Varsin usein päiväjärjestykseen sisältyviksi toimintoiksi luetellaan kuitenkin kuuluvaksi aamupala, aamupiiri, toimintatuokio, ul-

koilu, ruokailu, lepo, välipala, leikkiaika ja ulkoilu (Kuvio 3). Säännönmukaisen päiväjärjestyksen noudattaminen auttaa varmistamaan, että tarkoituksenmukaiset toiminnot tulevat tehtyä. Päiväjärjestyksen mukaan toimimisella on nähtävissä lisäksi myös syvällisempi ja perustellumpi merkitys, sillä huolella suunniteltu ja toteutettu päiväjärjestys edistää osaltaan lapsen fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia. (Tiusanen 2008, 83.) Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, tai jos kyseessä on lapsi, joka tarvitsee arjessaan tehostettua tukea tai erityistä tukea, sitä tärkeämmässä roolissa päiväjärjestys on. Jokapäiväiset päiväkotirutiinit auttavat hahmottamaan päivän kulkua, ne tuovat päivään tuttuutta, turvaa ja ennakoitavuutta (Koivunen 2009, 62; Hujala ym. 2016, 56; Eskola 2016, 5). Hannulan ja Jokisen (2014, 20) mukaan päivittäiset arjen rytmytykset näyttäytyvät hyvin rutiininomaisina ja vakiintuneina, ja Roosin (2015, 48) näkemyksen mukaan nuo aikuisten päättämät varhaiskasvatustoimintojen puitteet muodostavat ne raamit, joiden sisäpuolelle lapset rakentavat omaehtoista toimintaansa.



Kuvio 3. Eri päiväjärjestysmalleista mukailtu esimerkki päiväkodin päiväjärjestyksestä (Mikkola & Nivalainen 2009, 32; Päivittäinen aikataulu, Vantaa; Päiväkoti Kekulan päiväohjelma, Alavus; Vanamon päiväkodin päiväjärjestys, Kajaani; Päiväjärjestys, Helsinki; Päiväkoti Pikku Omena, Espoo).

Penttinen (2015, 18) nostaa esiin Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 30) esittämän viitteellisen päivärytmikuvauksen alle 3-vuotiaan päiväkotipäivästä, johon sisältyy leikkiä, aikuisen ohjaamaa toimintaa, perushoidollisia toimenpiteitä, ulkoilua, lepäämistä ja ruokailuja. Myös Reunamo ja Salomaa (2014, 24–25) ovat sitä mieltä, että

pienimmät tarvitsevat runsaasti aikaa ruokailuun, lepoon, perushoidollisiin toimenpiteisiin ja siirtymätilanteisiin. Mikkolan ja Nivalaisen (2009, 30) mukaan isompienkin, 3–6-vuotiaiden lasten päivä koostuu pääpiirteiltään samoista päivittäisistä toiminnoista kuin nuoremmilla, joskin ajalliset ja sisällölliset painotukset ovat erilaiset. Isommilla lapsilla on enemmän aikaa ohjatulle toiminnalle ja omaehtoiselle leikkimiseen.

Reunamo ja Salomaa (2014, 24–25) kuvaavat varhaiskasvatuksen aamupäivän klo 8:n ja 12:n välisenä aikana tapahtuvien toimintojen ajankäyttöä. Tuolloin heidän mukaansa lapsilla vierähtää eniten aikaa sisäleikkien parissa. Toiseksi eniten aikaa vievät aamupala ja lounas, ja lähes yhtä paljon aikaa kuluu varhaiskasvatuksen opettajien suunnittelemaan ohjattuun toimintaan. Aikataulullisesti vapaaseen ulkoleikkiin kuluu aamupäivisin aikaa suurin piirtein yhtä paljon aikaa, kuin ohjattuun toimintaan sisällä. Aikuislähtöisen ohjatun ulkoleikin osuus näyttäytyy ulkoilun aikana vähäisenä ja myös tuettuun leikkiin sisällä panostetaan ajallisesti vähän.

Perushoidollinen aspekti on varhaiskasvatuksessa jatkuvasti läsnä, sen muodostaessa merkittävän osan arjen kokonaisuudesta. Perushoidon tilanteet ovat merkityksellisiä pedagogisia tapahtumia, joissa lasta tuetaan ja kannustetaan harjoittelemaan itsestä huolehtimista ja arjen taitoja (Ahonen 2018, 38; OPH 2018, 23). Perushoidosta puhuttaessa tarkoitetaan muun muassa hygieniasioista huolehtimista, WC-käyntejä, ruokailu-, pukeutumis-, riisuutumis- ja siirtymätilanteita sekä lepoa. Lapsiryhmässä esiintyvien moninaisten tuen tarpeiden johdosta perushoitotilanteissa voidaan tarvita yhä enemmän aikuisten tukea ja ohjausta. (Reunamo & Salomaa 2014, 24–25.) Javanaisen (2016, 113–119) esiintuoma Rentola päivälepotoimintamalli on hyvä esimerkki siitä, kuinka perinteisesti perushoidollisena toimintona hahmottuva lepoetkitilanne on mahdollista nähdä ja toteuttaa uudella tavalla. Heidän Rentola-mallissaan lasten rentoutumis- ja lepotavoite saa rinnalleen vuorovaikutus- ja tunnetaitojen vahvistamisen tavoitteet. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH 2018, 38) ja Ahonen (2018, 37) muistuttavat siitä, että ammattilaisten on tärkeää nähdä pedagogiset mahdollisuudet kaikissa varhaiskasvatuksen arkisissa tilanteissa. Ei ole tarkoituksenmukaista nähdä kasvatusta, ope-

tusta ja perushoitoa toisistaan erillisinä toimintalohkoina, vaan pikemminkin niitä tulee tarkastella toinen toistaan tukevin ja täydentäviä osa-alueina (Ahonen 2018, 38–39).

Päiväjärjestys ja sen luomat aikatauluraamit voivat työntekijöiden näkökulmasta tuoda arkeen järjestystä ja totuttua jatkuvuutta, mutta toisaalta se voi näyttäytyä ajoittain rajoittavana ja joustamattomana järjestelmänä (Taulukko 1). Vakiintuneista päivärytmikäytännöistä huolimatta Mikkola ja Nivalainen (2009, 31) tuovat esiin päiväkodin työyhteisön mahdollisuuden myös itse valita omat pedagogiset toimintatansa ja tällä tavoin vaikuttaa siihen, millaisista osa-alueista päiväkotiarjen kokonaisuus muodostuu. Päiväjärjestyksen voidaan nähdä estävän esimerkiksi pitkäkestoisen toiminnan mahdollistumista tai spontaanien ideoiden visiointia ja käyttöönottoa. (Eskola 2016, 51.) Kalliala (2012, 148–149) tuo keskusteluun selkeiden rajojen tarpeellisuuden, mutta toisaalta hänkin muistuttaa joustamisen tärkeydestä sekä liiallisuuksiin menevien ja liian pikkutarkkojen ohjeistusten turhuudesta.

Taulukko 1. Kaksi esimerkkiä päiväjärjestysaikatauluista (Päiväkoti Emilia, Vantaa; Idelia Päivähoito, Helsinki).

Päiväkoti Emilia PÄIVITTÄINEN AIKATAULU		Idelia Päivähoito PÄIVÄJÄRJESTYS	
klo	Toiminta	klo	Toiminta
7.30	Päiväkoti aukeaa. Vapaata leikkiä ja aamupalaa.	7.00–8.00	Päiväkoti aukeaa.
8.30	Aamupalatarjoilu päättyy.	8.15	Aamupala.
9.00	Aamupiiri/englannin kielen kielisuihku.	9.00	Toimintatuokiot.
9.30–11.00	Montessorityöskentelyä.	10.00	Ulkoilu.
10.00–11.00	Pienten ryhmän ulkoilu ja lounas n. klo 11.	11.30	Lounas.
11.00–12.00	Isojen ryhmän ulkoilu ja lounas n. klo 12.	12.00–14.00	Päiväunet.
12.00–15.00	Lepohetki ja projektityöskentelyä.	14.30	Välipala.
14.30–15.00	Välipala ja vapaata leikkiä.	15.00–17.00	Leikkiä ja ulkoilua säävarauksella.
15.30–17.00	Ulkoilua. Päiväkoti sulkeutuu.	16.30–17.00	Päiväkoti suljetaan.

Selkeä päivärytmi antaa varhaiskasvatuksen opettajalle mahdollisuudet suunnitella, missä tilanteissa lapset voivat harjoitella tiettyjä taitoja ja miten eri lapsille ominaiset

tavat toimia saadaan luonnolliseksi osaksi päiväjärjestystä. Päivittäisistä päiväkotiarjen tekemisistä varhaiskasvatuksen opettajalla on tilaisuus ammentaa tietoa lapsista havainnoimalla heitä perushoitotilanteissa, erilaisissa ohjatuissa toiminnallisissa puuhissa ja lasten omaehtoisissa leikeissä. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 31.)

3.3 Lasten yksilölliset tuen tarpeet muokkaavat varhaiskasvatuksen arkea

Varhaiskasvatuksen opettaja arvioi jokaisen yksittäisen lapsen tuen tarpeet, suunnittelee ja ottaa käyttöön välittömästi tarvittavat tukitoimet (L 13.7.2018/540, 1 luku, 3 §, 7 mom.; OPH 2019, 54) Pedagogisia ja perusteltuja tukimenetelmiä täytyy sioutua toteuttamaan, arvioimaan, kehittämään ja dokumentoimaan jatkuvasti (Heiskanen 2018, 95–97; OPH 2019, 57). Jotta voi tunnistaa lapsen tuen tarpeet, on havainnoitava lapsen toimintaa, arvioitava sitä sekä suunniteltava tuen muotoja. Mitä aiemmin tukitoimet otetaan käyttöön, sitä suuremmat mahdollisuudet on ehkäistä moninaisten ongelmien laajeneminen ja syveneminen. (Pihlaja & Viitala 2018, 44). Huolellisesta tuen tarpeiden arvioinnista on apua, kun suunnitellaan pedagogisia tukitoimia ja niiden toteuttaminen käytännössä on tuloksellisempaa (Heiskanen 2018, 95–97; OPH 2019, 57).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa lapsen tarvitsemaa tukea määritellään lyhytaikaiseksi tueksi silloin, kun tuen tarve on vähäistä. Kokoaikaiseksi, jatkuvaksi ja yksilölliseksi tuki määritellään puolestaan silloin, kun puhutaan esimerkiksi kehityksellisestä viivästyästä, sairaudesta tai jostain vaikeasta vammasta (OPH 2019, 56–57). Eskelinen ja Hjelt (2017, 68) sekä Paananen ym. (2018, 15-16) ovat tutkimuksissaan selvittäneet, että enemmistö kunnista käyttää varhaiskasvatuksessa niin sanottua kolmiportaisen tuen mallia, jonka yhteydessä tuen eri asteista käytetään yleisen, tehostetun ja erityisen tuen-termejä.

Enemmän tukea tarvitsevien lasten toimiminen, oppiminen ja osallisuus heidän päiväkotiyhteisössään voidaan osittain mahdollistaa paremmin pienryhmätoimintaa toteuttamalla. Kasvattajan toteuttaessa suunnitelmallista pienryhmätoimintaa hänen mahdollisuutensa huomioida lapsia yksilöinä intensiivisemmin kasvaa ja toiminnassa tuen tarpeet tulevat paremmin huomatuiksi ja huomioiduiksi. (Ahonen 2018, 110.) Pihlaja (2018, 81) lukee pienryhmätoiminnan eduksi myös sen, että lapset

rohkaistuvat enemmän ilmaisemaan itseään ja koska vuorovaikutussuhteita on määrällisesti vähemmän, on niiden kanssa helpompi tulla toimeen. Ryhmäjaottelun avulla pystytään myös edistämään pedagogisten tavoitteiden saavuttamista.

Ryhmäjakojen keinoin oleminen ja monipuolinen tekeminen varhaiskasvatuksessa on kaiken kaikkiaan rauhallisempaa ja toiminnallisuuden toteuttamiselle löytyy väljempiä toimintaympäristöjä (Hujala ym. 2016, 40). Savolainen (2013, 66) kuvaa, että pienryhmätoiminnan harjoittaminen tarjoaa keinon jakaa lapset ryhmiin, jolloin ryhmäkoot saadaan maltillisemmiksi ja toimintaa voidaan tuottaa yhä laadukkaammin. Ahonen (2018, 110) huomauttaa, että pienryhmätoiminnalla tulee olla selkeä tavoite, sillä jos se puuttuu, asiat voivat jäädä pedagogisesti huteriksi. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 33) puhutaan pedagogisesti tarkoituksenmukaisista ryhmistä, joissa on tavoitteena parantaa sekä lasten että työntekijöiden keskittymistä ja lapsilähtöistä tekemistä. Monipuolisissa ja vaihtelevissa oppimisympäristöissä ryhmien kokoonpanoissa on huomioitava myös vaihtelevat tilannetekijät. Raittila (2013, 76) tuo esiin, että lapsilähtöinen suunnittelu mahdollistuu pienryhmätoiminnan toteuttamisen kautta.

4 VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJA

4.1 Työnkuva ja pedagoginen vastuu

Opetusalan ammattijärjestö (OAJ 23.1.2019) painottaa, että varhaiskasvatuksen opettajat ovat päävastuussa oman lapsiryhmänsä lasten kasvatuksesta ja opetuksesta sekä ryhmän toiminnan suunnittelusta ja arvioinnista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH 2018, 10) valaistaan, että päiväkodeissa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman tekemisestä ja sen arvioinnista vastaa henkilö, jolla on varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys. Vaikka varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaan kuuluu päävastuu toiminnan suunnittelusta ja arvioinnista, päiväkodissa koko henkilöstö eli varhaiskasvatuksen opettajat, erityisopettajat, sosionomit, lastenhoitajat sekä varhaiskasvatuksen muu henkilöstö suunnittelevat ja toteuttavat toimintaa lopulta yhdessä (OPH 2018,18). Esiopetuspätevyuden omaavan opettajan vastuulla on laatia myös esikoululaisten esiopetussuunnitelmat (OAJ 23.1.2019, 3–4).

Jokaiselle päiväkodissa tai perhepäivähoidossa olevalle lapselle on laadittava oma varhaiskasvatussuunnitelma eli lapsen vasu, jonne on kirjattu, miten hänen kasvatusta, opetus ja hoito toteutetaan. Suunnitelmassa tulee näkyä tavoitteet, joita kohti suunnataan sellaisin varhaiskasvatuksen keinoin, jotka tukevat hänen kehitystä, oppimista sekä hyvinvointia. Lisäksi siinä on oltava kirjattuna lapsen mahdolliset tuen tarpeet ja tukitoimet sekä miten ne arjessa toteutetaan. Lapsen vasu tehdään yhdessä henkilöstön ja lapsen vanhemman tai muun huoltajan kanssa. Päiväkodissa suunnitelman laatiminen on varhaiskasvatuksen opettajan vastuulla. Suunnitelman toteutumista ja lapsen tuen tarpeita on myös arvioitava säännöllisesti. On kiinnitettävä huomiota siihen, kuinka vasuun kirjatut pedagogiselle toiminnalle asetut tavoitteet toteutuvat arjessa ja millaisina lapselle ajankohtaiset tuen tarpeet näyttäytyvät. Suunnitelma täytyy tarkistaa vähintäänkin kerran vuodessa. Tarkistustoimiin on kuitenkin ryhdyttävä aina tarvittaessa, eli niin usein kuin lapsen yksilölliset tarpeet sitä edellyttävät. (L 13.7.2018/540, luku 5, 23 §.)

Oppiminen lähtee varhaiskasvatuksesta, jossa on osaavaa henkilökuntaa. Yksilön elinikäinen oppiminen rakentuu varhaiskasvatuksen luomalle pohjalle, jolloin varhaiskasvatuksen asiantuntijuus ja pedagoginen osaaminen ovat painava ja tärkeä asia. Varhaiskasvatuksessa ydinosaamista on tulevien sukupolvien tarpeiden kohtaaminen sekä kasvun ja kehityksen tukeminen. Tavoitteellinen ja suunniteltu pedagoginen varhaiskasvatus antaa pohjan näiden arvojen toteutumiseen lapsen elämässä. (Kupila 2007, 20.)

Pedagogiikalla tarkoitetaan monitieteiseen, mutta erityisesti kasvatus- ja varhaiskasvatustietoon nojautuvaa, ammatillisesti johdettua ja arjessa ammattilaisten toteuttamaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa lasten parissa, heidän hyvinvointinsa ja oppimisensa toteutumiseksi (OPH 2018, 22). Eskola (2016, 15) painottaa, että lastentarhanopettajan eli nykyisen varhaiskasvatuksen opettajan rooli päiväkodin tiimissä on erittäin merkittävä juurikin varhaiskasvatuksen asiantuntijana ja pedagogisena osaajana. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH 2018, 24) arvioidaan, että laadukas pedagoginen toiminta on hyväksi lapselle, koska se vahvistaa ja tukee lasten laaja-alaista osaamista. Lasten osaamisen kehittymiseen vaikuttaa se, miten varhaiskasvatuksen arjessa toimitaan eli miten eri ympäristöjä käytetään oppimisen toteuttamiseen sekä kuinka lasten hyvinvointia ja oppimista tuetaan. Pedagogisen toiminnan perusta koostuu ymmärryksestä siihen, mikä on lapsuuden merkitys sekä tiedosta lasten kasvusta ja kehityksestä. Aivan yhtä tärkeää on myös tuntea jokainen lapsi yksilönä ja ottaa huomioon hänen kehityksensä. Lapsen tunteminen edellyttää mahdollisimman pysyviä vuorovaikutussuhteita kasvattajien ja lapsen välillä. (OPH 2018, 19.)

Rouvisen (2007, 39) mukaan opettaja on työyhteisönsä pedagoginen asiantuntijana ja hänellä on päävastuu lapsen hoivan, kasvatuksen ja opetuksellisen kokonaisuuden suunnittelemisesta ja toteutumisesta. Hän on omassa tiimissään se, joka vastaa siitä, että kasvu- ja oppimisympäristö on jatkuvasti laadukasta. (Rouvinen 2007, 39.) Varhaiskasvatuksen opettajalla on myös lapsiryhmän toiminnasta pedagoginen vastuu, kun taas varhaiskasvatuksen lastenhoitajat tuovat mukaan perushoidollisen osaamisensa omalla koulutuksellaan. Toiminnan suunnittelu tapahtuu arjessa yhteisymmärryksessä kaikkia kuunnellen ja keskustellen toiminnan toteutuksesta, mutta siten, että opettaja pitää huolen kasvatuksellisten tavoitteiden toteutumisesta

oman pedagogisen tietämyksensä avulla. Varhaiskasvatuksen opettaja ymmärtää siis hyödyntää tiimin osaamista suunnittelussa ja osaa vahvasti mahdollistaa heidän osallisuutensa toiminnassa. Tärkeää on, että kaikki tulevat kuulluksi ja esimerkiksi kaikkien havainnot lapsista otetaan huomioon samanarvoisina. (Eskola 2016, 42.)

Varhaiskasvatuksessa toimitaan tiimeissä, joissa on eri koulutuksen saaneita työntekijöitä. Päämääräksi päiväkodissa voidaan asettaa se, että moniammatillisissa tiimeissä mietitään, millaiset työvälitteet ja käytännöt toimivat lasten kanssa siten, että heidän kasvua ja kehitystä voidaan tukea. Tiimin jäsenet oppivat yhdessä, toisiaan kuunnellen tunnistamaan toistensa vahvuudet ja jakamaan tietoa sekä osaamista toisilleen. Näin toimiessaan tiimi voi kehittyä yhä paremmaksi. (Nummenmaa 2007, 40–41.)

Varhaiskasvatuksessa lapsen toimintaa havainnoidaan ja se toimiikin koko pedagogisen suunnittelun lähtökohtana. Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävä on havainnoida lasten luontaista toimimista eli leikkiä joka päivä. Lisäksi opettaja tarkkailee liikkumista, taiteellista kokemista ja ilmaisemista sekä ympäristöä. Näin opettaja voi suunnitella pedagogiikkaa lasten yksilöllisiin tarpeisiin ja havaintoihin perustuen. Lapsen toiminnan havainnoinnissa opettaja kiinnittää lisäksi huomiota lapsen toimintaan vertaisryhmässään, eli siihen kuinka lapsi toimii muiden lasten kanssa. (Heikka ym. 2009, 24.) Opettajan tärkeä tehtävä on luoda sellainen ympäristö, jossa lapsen on mahdollista saada erilaisia kokemuksia ja oppia näin tapahtumista, ihmisistä ja ympäristöstä (Heikka ym. 2009, 29). Pedagogiikkaa ohjaavat yhteiset kasvatukselliset tavoitteet ja opettaja suunnittelee kokonaisuuksia ja toimintaa, joissa yhdistyvät sekä tavoitteet että lapsen omat kiinnostuksen kohteet ja hänelle ominaiset tavat toimia (Heikka ym. 2009, 37).

Heikka, Hujala ja Turja (2009, 10) määrittelevät, että opettajan työnkuvaan kuuluu arviointi varhaispedagogiikan ja -kasvatuksen tavoitteiden toteuttamisesta ja tätä tehdään yhdessä lapsen vanhemman kanssa jokaisen lapsen kohdalla. Opettaja kirjaa arvioinnit lapsen omaan varhaiskasvatussuunnitelmaan. Opettajan tehtävä on tukea lapsen oppimista ja ympäristön ilmiöiden ymmärtämistä sekä ohjata lasta siten, että hän tulee tietoiseksi siitä miten itse ajattelee, toimii ja oppii. Tavoitteena

tässä on auttaa lasta ymmärtämään, että hän voi ja osaa itse vaikuttaa omiin tekemiinsä ja oppimiseensa. (Heikka ym. 2009, 12.) Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaa on myös sosiaalisten taitojen välittäminen lapsille. Varhaiskasvatuksessa lapset oppivat mikä merkitys säännöillä on, miten toimia ryhmässä ja mitkä ovat hyväksytyjä käyttäytymismalleja. Opettajan on tarkkailtava lapsiryhmää, kuunneltava lapsia ja esittää heille myös kysymyksiä. Ammattitaitoa on huomata esimerkiksi lasten keskinäisessä ristiriitatilanteessa, milloin he pystyvät selvittämään asian keskenään ja milloin he kaipaavat siihen aikuisen ohjausta. (Krogh ym. 2010, 56.) Varhaiskasvatuksen opettaja on lapsille myös mallinantaja ja innostaja. Kun aikuinen näyttää innostuksensa lapsille tärkeisiin asioihin, lapset kokevat, että he voivat tuoda kiinnostuksen kohteitaan esiin. Esimerkiksi lasten fyysistä aktiivisuutta tarkastellessa ja kehittäessä on tärkeää huomioida opettajan oman aktiivisuuden ja asenteen kannustava vaikutus lapsen liikkumiseen ja uusien taitojen opettelemiseen. (Shaughnessy & Kleyn 2012, 193.)

Pedagoginen dokumentointi on tärkeä työmenetelmä varhaiskasvatuksen suunnittelun, toteuttamisen, arvioimisen ja kehittämisen toteutumisessa ja iso osa varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaa. Dokumentointi on jatkuva prosessi, jossa erilaiset havainnot, dokumentit ja niiden monipuolinen tulkinta luovat ymmärryksen pedagogisesta toiminnasta. (OPH 2018, 37.) Dokumentoinnin on tarkoitus olla suunnitelmallista, jotta henkilöstö oppii tuntemaan lasta yksilönä ja ymmärtämään, miten lapset toimivat yhdessä sekä millainen on lapsen ja henkilöstön vuorovaikutussuhde. Pedagogisen dokumentoinnin tarkoitus on myös mahdollistaa se, että varhaiskasvatusta toteutetaan lapsilähtöisesti. (OPH 2018, 37.) Lapsen varhaiskasvatuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa opettaja tarvitsee varhaiskasvatustieteen antamaa tietoa siitä, miten lapsi oppii ja kehittyy (Heikka ym. 2009, 37). Tämän takia varhaiskasvatuslaki (L 13.7.2018/540) on määritellyt pätevyyyden sille, kuka voi toimia varhaiskasvatuksen opettajana. Hujala (2002) kirjoittaa Heikan ym. (2009, 41) mukaan, että opettajan kasvatus- ja opetustyö nojautuu pedagogiseen ymmärrykseen ja tavoitteellisuuteen eli tietoisuuteen siitä, miten lapsi oppii ja miten oppimista voidaan edistää.

Lapsen oppimisesta puhuttaessa mukaan tulee vahvasti leikki. Leikki on lapsen oppimiselle merkityksellinen asia. Leikki motivoi lasta ja tuottaa hänelle iloa antaen

samalla myös mahdollisuuden oppia monia taitoja sekä omaksua uutta tietoa luontaisella tavalla. Varhaiskasvatuksessa tulee ymmärtää leikin itseisarvo lapselle sekä sen pedagoginen merkitys oppimisessa ja lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä ja hyvinvoinnissa. (OPH 2018, 22.) Myös leikkiä seuratessa ja ohjatessa mukana on varhaiskasvatuksen opettajan pedagoginen osaaminen lapsuudesta ja oppimisen kehittymisestä. Opettaja arvioi hänen oman toimintansa ja ratkaisujensa vaikutukset lapsen toimintaan ja kehitykseen. Opettaja tiedostaa miten hän omalla puheellaan ja teoillaan tukee lasten ryhmän toimintaan osallistumista ja edistää lasten ymmärryksen rakentumista. Tämä tarkoittaa opettajan vastuuta ja ammattitaitoa arvioida, onko hänen antamansa tuki sekä pedagogiset ja kasvatukselliset ratkaisut toimineet tietyn lapsen tai lapsiryhmän kohdalla, vai tarvitseeko niitä muuttaa. (Heikka ym. 2009, 48.)

4.2 Koulutus ja kelpoisuus

Kun uusi varhaiskasvatuslaki (L 13.7.2018/540) tuli voimaan 1.9.2018, sillä kumottiin edellinen varhaiskasvatuslaki eli laki lasten päivähoidosta (L 19.1.1973/36), lasten päivähoidosta annettu asetus (A 16.3.1973/239) sekä asetus yksityisistä lasten päivähoitopalveluista (A 28.12.2012/1050). Uusi varhaiskasvatuslaki sekä valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta (A 23.8.2018/753) liittävät yhteen aiempiin lakeihin kootut asiat. Uudessa laissa lastentarhanopettajan nimike on vaihtunut varhaiskasvatuksen opettajan ammattinimikkeeseen ja henkilöstöön on tullut uutena myös varhaiskasvatuksen sosionomin sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajan nimikkeet (L 13.7.2018/540, 6 luku, 26–28 §). Voimassaolevasta lainsäädännöstä poiketen kunnallisessa yleisessä virka- ja työehtosopimuksessa varhaiskasvatuksen opettaja nimikkeen sijasta on 2018-19 sopimuskauden loppuun käytössä yhä lastentarhanopettajan virkanimike, joka todennäköisesti tullaan muuttamaan varhaiskasvatuksen opettajaksi seuraavalla sopimuskaudella (Wessman 2019).

Varhaiskasvatuslaki (L 13.7.2018/540) luo säädännöllisen taustan sille, millaista henkilökuntaa ja osaamista varhaiskasvatuksessa tulee olla, eli millainen on päiväkodin henkilöstön rakenne. Lain 7 luvun 1.1.2030 voimaan tulevan 37 §:n mukaan päiväkodissa kasvatus-, opetus- ja hoitotehtävissä toimivasta henkilöstöstä vähintään **kahdella kolmasosalla** tulee olla **varhaiskasvatuksen opettajan tai sosio-**

nomin kelpoisuus, josta vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus. Muulla henkilöstöllä tulee olla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus. Kelpoisuusvaatimuksena varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin on tällä hetkellä vähintään kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, jossa opintoihin sisältyy varhaiskasvatuksen tehtäviin valmiuksia antavia opintoja. (L 13.7.2018/540 7 luku, 37 §; luku 6, 26 §.)

Varhaiskasvatuslaki (L 13.7.2018/540) on tullut voimaan 1.9.2018 ja nimikkeiden muuttuessa varhaiskasvatuksessa, tuli voimaan myös henkilöstörakenteen muutos. Kaikki ne, joilla on lastentarhanopettaja-nimike lain voimaan tullessa ovat siirtymäsäännöksen nojalla edelleen kelpoisia toimimaan sekä varhaiskasvatuksen sosionomin että varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä koko työuransa ajan. Tämä koskee myös viimeistään vuoden kuluessa lain voimaantulosta **yliopistoon tai ammattikorkeakouluun** lastentarhanopettajan opintoihin hyväksytyt, sillä ehdolla, että opinnot suoritetaan loppuun 31.7.2023 mennessä. (KT 20.9.2018.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Opinnäytetyöprosessin alussa varhaiskasvatuksessa puhuttiin vielä yleisesti varhaiskasvatuksen opettajan suunnitteluajasta ja näin ollen myös tutkimusaihetta ja tutkimustehtävää pohdittiin aluksi suunnitteluaikestermin kautta. Nyt termi suunnitteluaike on vaihtunut sak-työaikaan, jossa sak-lyhenne pitää sisällään sanat suunnittelu, arviointi ja kehittäminen. Tällä uudella sanayhdistelmällä pystytään avaamaan yksityiskohtaisemmin, mitä varhaiskasvatuksen opettajan suunnitteleminen sisältää. Opinnäytetyössä käytetään tässä ajassa käytössä olevaa sak-työaikaan-terminä. Haastattelusisältöihin tämä ei vaikuta ongelmallisesti, koska haastattelujankohtana haastatelluilla varhaiskasvatuksen opettajilla oli jo käytössään sak-työaikaan-terminä, josta he puhuivat vaihtelevasti sakkina, sakkiaikana tai suunnitteluaikeana.

Tutkimuksessa haluttiin selvittää, mitä sak-työajan toteutumisen hyvät kokemukset ovat ja mitkä käytännöt tukevat niitä. Opinnäytetyössä selvitettiin myös sak-työajan toteutumisen haasteita, jonka kautta sak-työaikaan ja sen toteutumista voidaan myös kehittää varhaiskasvatuksen arjessa. Tutkimuskysymykset ovat:

- Miten viikoittainen varhaiskasvatuksen opettajan sak-työaika toteutuu?
- Millaisia ovat sak-työajan olemassa olevat hyvät käytännöt ja millaisia haasteita sak-työajan käyttöön liittyy?

Opinnäytetyön tiedonintressinä on tuottaa tietoa siitä, toteutuuko sak-työaika varhaiskasvatuksen kentällä ja mitä mieltä opettajat ovat siitä. Työ tuottaa uutta kokemuksellista tietoa siitä, miten sak-työaika koetaan opettajien keskuudessa ja onko sen toteuttamiseen aikaa.

5.2 Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus

Opinnäytetyössä käytettiin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää. Kananen (2017, 35) mukaan laadulliselle tutkimukselle on luonteenomaista se, että tutkimuksessa käytetään sanoja ja lauseita kuvaamaan tutkittavaa aihetta, kun taas kvantitatiivisessa eli määrällisessä tutkimuksessa pääpaino on luvuissa. Laadullisella tutkimuksella ei pyritä yleistämään asioita, eikä myöskään aineistoa ja sen koosta voida aina etukäteen tietää. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tärkeintä on ymmärtää tulosten kautta tutkittava ilmiö ja saada siihen ratkaisu (Kananen 2017, 35).

Laadullinen tutkimus tutkii yksittäisiä tapauksia ja pyrkii saamaan siihen syvällisen näkökulman. Tutkimustuloksia ei voida yleistää kuten määrällisessä tutkimuksessa, sillä otanta on usein pieni ja tulokset pätevät ensisijaisesti vain tutkittuun joukkoon, ei välttämättä suureen joukkoon. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillisistä se, että se on kuvailevaa sanojen, tekstien ja kuvioiden avulla tuotettua tietoa. Tutkittaessa tutkijan ja tutkittavien välillä on usein suora kontakti, kun aineistoa kerätään esimerkiksi haastattelemalla tai havainnoimalla. Näin tutkija pyrkii pääsemään mahdollisimman lähelle ja saamaan tarkan kuvan tutkimastaan ilmiöstä. (Kananen 2017, 36.)

5.3 Opinnäytetyöprosessin kuvaus

Opinnäytetyön tutkimussuunnitelma esiteltiin tammikuussa 2019, jolloin siihen saatiin myös hyväksyntä. Eri kuntien varhaiskasvatusjohtajille tehtiin alustavia yhteistyötiedusteluja, ja yhteistyökunnat löytyivät Keski-Suomesta ja Pirkanmaalta. Kirjallisten tutkimuslupien saavuttua aloitettiin haastattelurungon laatiminen. Huhtikuun ensimmäisessä opinnäytetyöseminaarissa esiteltiin teoriaosuutta ja haastattelut toteutettiin kahden päivän aikana toukokuussa. Haastatteluaineisto litteroitiin kesäkuussa, jonka pohjalta syykuun toisessa opinnäyteseminaarissa kerrottiin jo hieman tutkimustuloksista. Lokakuun lopulla esittelyyn tuotiin lähes valmis opinnäytetyö.

5.4 Puolistrukturoitu teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä

Aineistonkeruumenetelmänä oli puolistrukturoitu teemahaastattelu viidelle varhaiskasvatuksen opettajalle, johon valittiin tutkimuksen kannalta olennaiset pääteemat. Haastattelukysymyksissä oli osittain mukana myös strukturoituja kysymyksiä (Liite 1), jotka esitettiin samassa järjestyksessä kaikille haastateltaville haastattelun alussa. Puolistrukturoituun teemahaastatteluun päädyttiin, koska aluksi haluttiin saada teeman kannalta tarvittavia tarkempia tietoja selville, kuten varhaiskasvatusiin ja lapsiryhmän rakenne sekä haastateltavan koulutustausta. Itse aihetta käsiteltiin teemahaastattelun mukaisesti ja haastateltavat kertoivat vapaasti kysymysten perusteella teemasta. Haastateltavasta riippuen kysymysjärjestys saattoi vaihdella, sillä johonkin kysymykseen vastatessaan haastateltava saattoi puheessaan tuoda esille jo sisältöä myös toiseen kysymykseen liittyen. Haastattelussa pyrittiin etenemään laajemmista teemoista kuten sak-työajan määrittelemisestä ilmiön sisältöä yhä yksityiskohtaisemmin ja syvällisemmin selittäviin alateemoihin kuten ergonomiaan ja suunnittelutiloihin.

Teemahaastattelulle on tunnusomaista, että laajemmat aihealueet, joista haastateltavan kanssa puhutaan, on mietitty etukäteen. Teema on laajempi käsite kuin pelkkä kysymys ja haastateltava kertoo teeman mukaisesti ilmiöstä, jota tutkitaan. Keskustelu etenee haastateltavan ehdoilla, mutta tarvittaessa kysymyksiä tarkennetaan ja keskustelua ohjataan teeman mukaisesti. (Kananen 2017, 88, 95.) Puolistrukturoidulle haastattelulle tyypillistä on, että kaikilta kysytään yleensä samassa järjestyksessä samat tai lähes samat kysymykset, mutta kysymysjärjestys voi myös vaihtua (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Strukturoiduille kysymyksille on puolestaan ominaista se, että vastausvaihtoehdot tiedetään etukäteen. Strukturoituja kysymyksiä on mahdollista käyttää jonkin verran myös laadullisessa tutkimuksessa, sillä ne helpottavat ymmärrystä siitä, millaisessa ympäristössä ilmiö esiintyy. (Kananen 2017, 93–94.) Tässä opinnäytetyössä kysyttiin haastateltujen taustatietoja strukturoitujen kysymysten avulla.

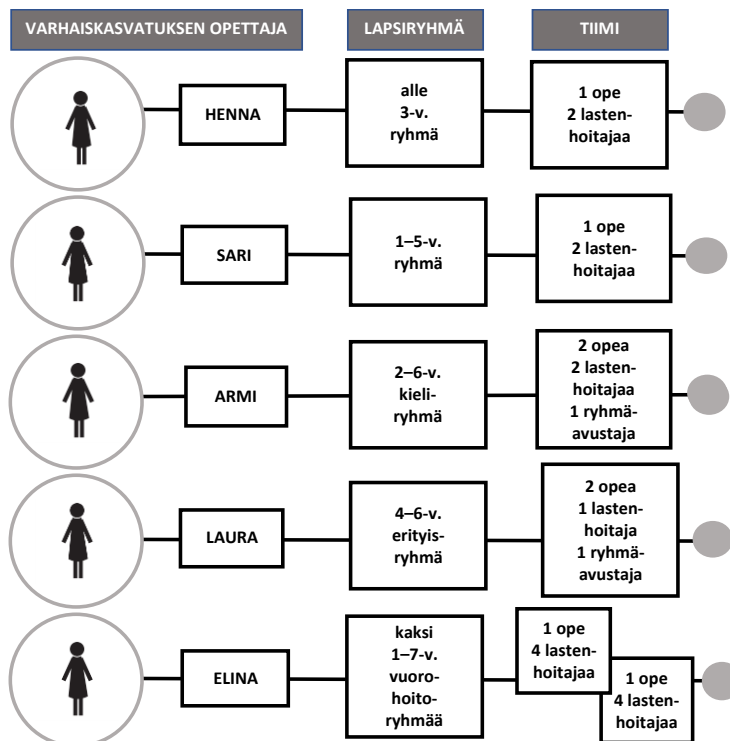
Haastatteluihin haluttiin saada mukaan varhaiskasvatuksen opettajia kahdesta eri kunnasta, koska tutkimuksessa tavoiteltiin laajempaa kuin yhden kunnan päiväko-

din opettajien näkökulmaa. Tavoitteena oli saada opettajia mukaan erilaista lapsiryhmistä, sillä haluttiin nähdä tiimin ja lapsiryhmän mahdollisia vaikutuksia sak-työajan toteutumiseen. Kahden kaupungin varhaiskasvatusjohtajilta saatiin kirjalliset tutkimusluvut ja haastatteluajankohdat sovittiin kahteen päiväkotiin. Haastattelukysymyslomakkeet toimitettiin etukäteen päiväkotien johtajille, ja he välittivät ne tahoiltaan eteenpäin haastatteluihin osallistuville varhaiskasvatuksen opettajille. Haastatteluun mukaan tuleville haluttiin tarjota mahdollisuus tutustua käsiteltäviin teemoihin ja kysymyksiin etukäteen. Huomioitiin, että haastattelutilanne voi olla jännittävä ja kysymysten yllättäessä vastaukset voivat jäädä suppeiksi.

Kummastakin päiväkodista oli ennalta varattu haastattelujen toteuttamista varten rauhallinen haastatteluhuone, josta pystyttiin sulkemaan ovi. Etukäteen oli informoitu haastattelujen tallentaminen, mutta vielä ennen haastatteluja varmistettiin suostumus digitaaliseen taltiointiin. Varmuuden vuoksi haastattelut äänitettiin myös matkapuhelimen sanelimkeen. Vastausten taltioiminen oli tärkeää, jotta pystyttiin jälkikäteen palaamaan haastattelun tunnelmiin yhä uudestaan. Haastattelut olivat kestoltaan eri pituisia riippuen haastateltujen puhenopeudesta ja siitä, kuinka tarkasti keskustelu pitäytyi varsinaisissa haastattelu-teemoissa. Ajallisesti yksi haastattelu kesti noin 20–45 minuuttia. Viidestä haastattelusta kirjattiin litteroitua tekstiä yhteensä 72 sivua. Litterointityön jälkeen molemmista sanelimista poistettiin tallennetut haastattelut.

Alkuperäisenä toiveena oli saada tutkimukseen mukaan erityisesti sosionomitaustaisia varhaiskasvatuksen opettajia. Loppujen lopuksi yhdelläkään haastatelluista ei ollut sosionomi (AMK) koulutusta, vaan kaikki haastateltavat kertoivat valmistuneensa ammattiin opistotasoisesta lastentarhanopettajakoulutuksesta. Yhtenä kriteerinä oli, että haluttiin haastatella varhaiskasvatuksen opettajia, jotka olivat tehneet opettajan työtä jo pidemmän aikaa ja tämä toteutui, sillä jokaisella heistä oli työkokemusta vähintään kaksikymmentä vuotta. Haluttiin selvittää, kuinka suunnitteluun varattu aika oli alkanut toteutua varhaiskasvatuksen arjessa sen jälkeen, kun sen ajallista kestoä lisättiin viikkotyöajassa. Pitkän työkokemuksensa ansiosta heillä kaikilla oli kokemusta suunnitteluajasta ennen sak-työaikauudistusta ja ajasta muutoksen jälkeen.

Vaikka haastateltavien määrä tippui kahdeksasta viiteen, ensisijainen tavoite kuitenkin toteutui, kun päästiin haastattelemaan tutkimuksen kannalta riittävä määrä varhaiskasvatuksen opettajia. Kyseiset haastateltavat valittiin lopulta siksi, että he toivat esiin erilaisia tulkintoja tutkittavasta ilmiöstä. Saatiin monipuolisesti ja kiinnostavasti toisiaan tukevaa ja toisaalta toisistaan eriävää tietoa, jonka johdosta vakuututtiin siitä, että viisi haastattelua riitti hyvin aineistoksi. Siitä huolimatta, että jokainen heistä teki sinänsä samaa työtä varhaiskasvatuksen opettajana, he työskentelivät erilaisissa lapsiryhmissä ja toisistaan poikkeavilla tiimirakenteilla, minkä vuoksi ajateltiin, että myös heidän sak-työaikakäytännöissään voisi ilmetä eroja (Kuvio 4). Haastateltavina oli varhaiskasvatuksen opettajia pienten ryhmästä, erityis-, kieli- ja vuorohoitoryhmästä. Eri ryhmissä oli monipuolisesti eri-ikäisiä lapsia, sillä ikäkaumat menivät siten, että oli alle 3-vuotiaiden, 1–6-vuotiaiden, 2–6-vuotiaiden, 4–6-vuotiaiden ryhmät sekä kaksi vuorohoitoryhmää, joissa lapset olivat iältään 1–7-vuotiaita. Myös moniammatillisen tiimin rakenteissa oli mielenkiintoisesti eroavuutta, sillä toisissa ryhmissä oli vain yksi varhaiskasvatuksen opettaja, toisissa kaksi. Myös ryhmävustajien ja varhaiskasvatuksen lastenhoitajien määrä vaihteli eri ryhmissä.



Kuvio 4. Haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat (Kuvat: Papunet 2019).

5.5 Eettiset näkökulmat ja luotettavuus

Haastateltavat varhaiskasvatuksen opettajat osallistuivat haastatteluihin anonymisti, jolloin heidän henkilöllisyytensä ei paljastu haastatteluista. Tutkimuksessa ei tuoda esiin heidän nimiään, eikä kerrota tarkasti minkä ikäisiä he ovat. Opinnäyte-työssä ei kirjoiteta siitä, missä päiväkodeissa he työskentelevät, minkä nimisissä lapsiryhmissä, millä paikkakunnilla tai minkä pituisia heidän nykyiset työsuhteensa ovat. Näin toimien pyrittiin tarjoamaan haastatelluille mahdollisimman rennot lähtökohdat vastata kysymyksiin avoimesti ja rehellisesti ilman pelkoa esimerkiksi oman ammattiasemansa puolesta työpaikallaan. Arvioitiin, että näin luodun anonymiuden suojan ansiosta tutkimuksesta saatiin mahdollisimman luotettavaa tietoa, jota voidaan jatkossa hyödyntää pohdittaessa sak-työaikaan liittyvää problematiikkaa sekä kehiteltäessä suunnittelu-, kehittämis- ja arviointityöaikaan yhä toimivampia käytäntöjä.

Objektiivisuuden varmistaminen laadullisessa tutkimuksessa voi olla haaste, sillä tutkija on osallisena ja lähellä ilmiötä, jota hän tutkii, mikä vaikuttaa väistämättä siihen, että tieto suodattuu hänen käsitystensä kautta. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta onkin tärkeää, että tutkija tiedostaa omat käsityksensä ja pyrkii huomioimaan ne tutkimuksen edetessä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 134-137.) Opinnäyte-työssä pyrittiin koko prosessin ajan kiinnittämään huomiota tapaan käsitellä asioita neutraalisti ja ennakkokäsitykset tiedostavasti. Haastattelurunko suunniteltiin mahdollisimman avoimeksi, jotta haastateltavien oli mahdollista kertoa kokemuksistaan heille luontevalla tavalla. Haastatteluissa huomioitiin tasapuolisuus jakamalla haastatteluvuorot. Näin pystyttiin huomaamaan, mikäli haastattelu ei kulkenut avoimesti haastateltavan ehdoilla ja toinen saattoi keskittyä myös haastattelutilanteen havainnointiin sekä sai tilaisuuden esittää tarkentavia kommentteja ja lisäkysymyksiä.

5.6 Analyysimenetelmänä teemoittelu

Haastatteluja tehtiin viisi, joten haastatteluaineistoa ei voitu jakaa litteroitavaksi lukumäärällisesti tasan. Ensimmäinen haastattelu oli kuitenkin kestoltaan muita pitempi, joten sen todettiin vastaavan litterointityön määrässä kahta haastattelua. Haastattelut jaettiin siten, että toinen litteroi kaksi ja toinen puolestaan kolme haastatteluaineistoa. Litterointi tehtiin sanasta sanaan kesällä 2019, noin kuukauden aikana haastatteluiden jälkeen.

Aineistolähtöistä sisällönanalyysia tehtiin loppukesällä ja syksyllä 2019. Huomioita kirjattiin ylös litteroitujen tekstien pohjalta ja haastatteluja analysoitiin siten, että tutkimusaineistoa käytiin läpi useaan kertaan. Näin toimimalla pyrittiin löytämään aineistosta yhtäläisyyksiä, eroavaisuuksia ja tarkoituksenmukaisia jaotteluja. Aineistosta saatiin kokonaiskuva, minkä jälkeen kyettiin tarkastelemaan vastauksia ja pystyttiin nostamaan esille opinnäytetyön kannalta keskeisimpiä teemoja, joihin keskittyä. Litteroitua aineistoa teemoiteltiin aluksi karkeasti sisällysluetteloon kirjattujen alaotsikoiden alle. Tarvittaessa lisättiin uusia alaotsikoita sikäli, kun aineistosta nousi esiin usein toistuvia teemoja, joiden nähtiin ansaitsevan tarkempaa tarkastelua. Esimerkiksi sak-työajan sisältöä ja käyttöä päätettiin tarkastella yksityiskohtaisemmin jakamalla aihe suunnittelu, arviointi ja kehittäminen alaotsikoiden alle analysoinnin helpottamiseksi ja selkeyttämiseksi. Vastaavasti myös poistettiin teemaotsikoita, joiden nähtiin olevan huonosti muotoiltuja tai asiat olivat ohjattavissa paremmin jonkun toisen otsikon alle. Teemoittelussa pyrittiin siis löytämään vastauksista yhtäläisyyksiä, jolloin ne voitiin yhdistää omiksi teemoikseen (Alasuutari 2011, 40).

6 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyöajasta. Haluttiin tuoda esiin, kuinka sak-työaika toteutuu käytännössä ja mitä se sisältää. Lisäksi tavoitteena oli tuottaa tietoa hyvistä käytännöistä, jotka koskevat suunnitteluajan toteutumista sekä tuoda esiin työaikaa haastavia asioita.

Tuloksia esitellään niiden otsikoiden alla, jotka nousivat aineistosta isommiksi teemoiksi. Näitä ovat 1. sak-työajan sisältö ja käyttö, 2. sak-työajan toteutuminen, ajankohta ja toteutumisaika, 3. sak-työajan toteutumista haastavat tekijät ja 4. sak-työajan hyvät käytännöt. Jokaisessa teemassa käytetään suoria lainauksia haastatteluista tuomaan esiin konkreettisesti tuloksia, joita aineistosta nousi esiin. Ensimmäistä sak-työajan sisältö ja käyttö -teemaa käsiteltäessä on pyritty tuomaan esiin sisällön moninaisuutta pilkkomalla termi sen sisältämiin suunnittelu, arviointi ja kehittäminen -osioihin omien väliotsikoiden alle.

Haastateltaville keksittiin kuvitteelliset nimet: Elina, Sari, Henna, Laura ja Armi, jotka eivät mitenkään liity haastateltavien omiin nimiin. Lisäksi haastateltujen järjestys sekoitettiin siten, että esimerkiksi Elina ei todellisuudessa ole ensimmäinen haastateltu varhaiskasvatuksen opettaja.

6.1 Sak-työajan sisältö ja käyttö varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta

Ensimmäisessä haastatteluteemassa keskityttiin sak-työajan sisältöön ja käyttöön, jossa haluttiin kuulla, mitä varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat heidän mielestään kuuluvan sak-työaikaan ja miten he sisällyttivät näitä asioita omaan sak-työaikaansa käytännössä. Haastatteluissa varhaiskasvatuksen opettajat kuvasivat varhaiskasvatuksen sak-työaikaa pääasiassa hyvin suurpiirteisesti ja eikä sen yksityiskohtaisempia sisältöjä juurikaan eritelty. Sitä kuvattiin esimerkiksi metaforin ”Kaiken A ja O”, tai ”Punainen lanka”. Yksi haastateltava totesi, että jos toiminta ei ole suunnitel-

tua, niin sitä ei voinut kutsua varhaiskasvatukseksi ollenkaan. Sak-ajan merkityksellisyyttä tuotiin esiin kuvaamalla sitä poikkeuksetta kovin tärkeäksi, monitahoiseksi ja hyvin laajaksi kokonaisuudeksi. Nähtiin, että sen avulla varhaiskasvatustoimintaan saatiin johdonmukaisuutta. Sen koettiin olevan kokopäiväpedagogiikan pohja ja runko, johon sisältyivät kaikki arjen toiminnot, perushoitotilanteet mukaan lukien.

Seuraavaksi tuodaan esiin erillisten otsikoiden alla haastateltujen kuvaamat asiat suunnittelua, arviointia ja kehittämistä koskien. Tuomalla termit näkyviin erillisinä haluttiin tutkia, kuinka opettajien puheesta termit ja niiden alaisuuteen kuuluvat sisällöt erottuvat. Jokaiseen termiin liitetään myös käyttöön liittyviä näkökulmia ja näitä käsitellään yhdessä, koska sak-työajan sisältö ja käyttö liittyvät vahvasti toisiinsa. Haluttiin selvittää, näkyivätkö opettajien hahmottamat sak-työaika-sisällöt heidän tavoissaan tehdä työtä.

6.1.1 Suunnittelu sak-työajalla

Suunnittelu nähtiin ehdottoman tärkeänä ja olennaisena osana varhaiskasvatusta. Sitä kuvattiin lähemmin siten, että jos suunnittelua ei ole varhaiskasvatuksen pohjalla, silloin varhaiskasvatus ei ole laadukasta. Yksityiskohtaisemmin suunnitteluun kerrottiin sisältyvän toiminnan suunnittelua, valmistelua ja mukauttamista. Jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet täytyi tulla huomioiduiksi suunniteltaessa päivittäisiä varhaiskasvatuksen kokonaisuuksia. Kerrottiin, että suunnittelutyöstä ison osan vei lasten varhaiskasvatussuunnitelmien laadinta. Lasten vasujen ja ryhmävasun sisältöjä hyödynnettiin pedagogisen toiminnan ja toimintaympäristöjen suunnittelussa. Yksi haastatelluista mainitsi, että hänellä suunnitteluun sisältyi myös lasten kuntoutussuunnitelmien laatiminen. Nähtiin, että suunnittelutyötä tehtäessä oli rauha syventyä lapsiin yksilöinä ja oli aikaa selvittää jokaisen lapsen henkilökohtaisista tarpeista nousevia pedagogiselle toiminnalle asetettavia tavoitteita.

Etä sehän on kaiken A ja O, se että meillä on se suunnittelu-aika siellä pohjalla, että muuten se. Eikä siinä oo semmosta, sitä toiminnassakaan sitä punasta lankaa. Jos se ei sulla ole, niinku sinulla hallussa, että mitä tässä tapahtuu ja mitä tässä tehdään, ja miten huomioidaan ne kaikkien erityislapsen, tai kaikkien lasten se yksilöllisen tavoitteet, että ne pitää kaikessa toiminnassa ottaa huomioon. (Armi.)

Voin sanoa esimerkiksi tästä, että suunnittelussa tulee keskittyä. Siis sehän on tosi laaja. Elikä sun pitää keskittyä niihin lapsiin, lapsen tasoon, ryhmän toimintaan, tiimin toimintaan, niihin tiimin jäseniin yksilöinä, jotta sä saat sen toimimaan. Ja sitten ihan fyysisesti siihen missä te toimitte. Plus sitten tietysti, vanhemmat. (Henna.)

Kaikki vastaajat olivat yksimielisiä siitä, että tehostetun ja erityisen tuen tarpeet veivät runsaasti aikaa ja ne vaikuttivat hyvin paljon suunniteltavan toiminnan sisältöihin. Puhuttiin esimerkiksi erityisryhmän lasten tuen tarpeiden mukaisen toiminnan ennakkosuunnittelusta. Suunnitelmallisuus kulki luonnollisena osana kaikessa toiminnassa mukana, kun ennakoitiin siirtymätilanteita ottamalla huomioon lasten tuen tarpeet. Etukäteen suunniteltiin esimerkiksi sitä, kuinka tarkoille kielellisille ohjeille jollakin lapsella oli tarvetta sekä millaisia tukikuvia oli hyvä varata tilanteita selkiyttämään ja kommunikoinnin tueksi. Kerrottiin toiminnan mukauttamisesta jokaisen lapsen yksilöllisiä tarpeita vastaavaksi, sillä lapsilla saattoi olla erilaisia pulmia vaikkapa kielenkehitykseen, motoriikkaan tai keskittymiseen liittyen. Siltä varalta, ettei lapsi pystyisi osallistumaan koko ryhmälle suunniteltuun tekemiseen, tilanteita ennakointiin suunnitteleamalla myös mahdollista vaihtoehtoista toimintaa.

Ja se on se haaste, että niitä lapsia kun on, nii sit jokaisella on erilainen tuen tarve ja sitten, kun sun pitää ne tuen tarpeet sieltä ottaa ja miettiä miten sä tuet, ja sitten niistä pitää tehdä kuitenkin semmonen kokonaisuus (Laura).

Että minkälaisiin asioihin se pystyy ottaa osaa milläki tavalla ja minkälaista muuta toimintaa sitte mahdollisesti järjestetään hänelle sen sijaan (Henna).

Se on se lasten yksilöllinen, se niitten tavoitteitten huomioiminen siinä toiminnassa ja se mukauttaminen. Että kun tiiät, että sulla on ryhmässä semmosia lapsia, joilla on valtava erityisen tuen tarve. Ja yhellä on esimerkiksi, saattaa olla kielellisessä, että sitten pitää muistaa, että hän tarvii todella tarkat kielelliset, se -- kuvalliset selvät ohjeet, miten kans, hänen kans käydään läpi. Toisella on motoriikassa ja keskittymisessä, että miten se huomioidaan siinä. (Armi.)

Sak-työasioita varhaiskasvatuksen opettajat työstivät itsenäisesti tai yhdessä työparisuunnitteluna toisen varhaiskasvatuksen opettajan kanssa, jos sellainen oli omassa tiimissä. Neljä haastatelluista sanoi suunnittelevansa itsenäisen suunnittelun lisäksi samanaikaisesti toisen opettajan kanssa, sillä yhdessä suunnitteleamalla

työhön koettiin saatavan lisää syvyyttä ja yhteistä tavoitteellisuutta. Yhteissuunnitteluun nostettiin sisältöjä lasten vasuista, ryhmävasusta sekä havainnoinneista. Työparisuunnittelulle oli selvästi tarvetta, josta kertoo osaltaan yhden opettajan ratkaisu toteuttaa suunnittelua yhdessä tiimissään työskentelevän varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kanssa, koska hänellä ei ollut tiimissään toista varhaiskasvatuksen opettajaa.

Että, että, mulla on sitten, mulla on sit se lastenhoitaja niinku parina, kenen kanssa sitten niin ku suunnittelen sitä että (Henna).

Et me käytetään sakkia niinku parityöskentelyynki. Nii se on tosi hyvä. Että sitte huomioidaan, että mu -- , että niinku toinenki saattaa, että tässä kannattaa muistaa sen lapsen kanssa se. Ja ai niin, niinhän olikin, siinä vasussa olikin tosiaan toi. -- Ja sit ku sitä tekee sen toisen lto:n kanssa, nii se, se on ihan erilainen fiilis siinä esimes ku me suunnitellaan niitä runkoja. Niinku me kumpiki tiedetään. Et molemmat saa niinku tuua. Että mitäs mieltä jos tähän kokeilis tätä ja, nythän vois, että jos tässä kokeilis jo tätä ja. Et se on ihan eri asia ku se, että sä teet, yksin tekisit kaiken. (Armi.)

Sen tiimiopettajan kanssa joo (Laura).

Haastatelluilla varhaiskasvatuksen opettajilla oli vuosien työkokemuksen ansiosta runsaasti alakohtaista tietotaitoa käytettävissä. Tämä toi varmuutta työntekoon, ja kuvailtiin, ettei joka pikku tuokion tarvinnut olla etukäteen suunniteltu. Nähtiin kasvattajan kyky heittäytyä nopeasti elävien tilanteiden vietäväksi ja improvisoinnille annettiin tilaa. Etukäteen tehtyjen toimintasuunnitelmien suhteen osattiin joustaa ja kerrottiin, että niitä voitiin muuttaa, kun lapsilta tuli esiin spontaaneja toimintaideoita tai aiheita. Ylipäänsä nähtiin tärkeänä, että varhaiskasvatuksen opettajan täytyi havainnoida muuttuvia tilanteita valppaasti sekä kuulla lasten eri tavoin ilmenevät viestit ja tarpeet. Suunnitelmia voitiin muokata myös esimerkiksi silloin, kun havaittiin, että jonkin lapsen vireystaso oli matalalla tai haastava tilanne oli viriämässä lapsiryhmässä. Kasvattajan oli hyvä suunnitella etukäteen varaohjelmaa yllättävien tilanteiden varalle, sillä kokemusta oli siitä, että tilanteet lapsiryhmissä saattoivat muuttua hyvin nopeasti.

-- kyllä se, sanotaanko, etenkin isompien lasten kanssa. Kyllähän se näkyy ihan selkeesti. Että tokihan siinä sitten on jo, että ku sulla on jo työvuosia takana, ja näin. Niin sit se muuttuu vähän erilaiseksi. Se, ettei

siihen maailma kaadu, vaikkei siellä oliskaan. Että sit sä pystyt, sulla on jo niin paljon sitä -- kaikkee, et sä voit niinku vetää sen. (Henna.)

Kyllä se eroo, että sulla on niin kun etukäteen mietitty. Toki se ajatus voi muuttua siinä ja lapsethan tekee sen sen työn siinä sitten, että siinä saattaa mennä ihan muuks. Että se on laidasta laitaan, mutta niitä tilanteita vaan ei pidä niin kun pelätä. Heittäytyä mukaan vaan. (Sari.)

Yksi varhaiskasvatuksen opettajista toi esiin, ettei hänellä ollut mahdollisuutta säännöllisesti irrottautua lapsiryhmän ulkopuoliselle sak-työajalleen, sillä hän työskenteli alle 3-vuotiaiden lasten ryhmässä ainoana varhaiskasvatuksen opettajana. Jos hän näki, että häntä tarvittiin lapsiryhmässä hoitamassa lapsia, niin hän ei poistunut sak-työajalleen, vaikka sak-työajankohta olisi ollut merkittynä työvuoroluetteloon. Hän kuvasi suunnittelewansa asioita paljon itsekseen omassa päässään ja hän hyödynsi suunnittelutyöhön esimerkiksi lasten lepohetkiaikaa, mikäli olosuhteet sen sallivat. Hän toi esille ajatuksiaan myös siitä, että suunnittelemisen olisi hänen osaltaan intensiivisempää, jos hänen suunnittelewiaan asioita olisi otettu tiimissä innokkaammin vastaan ja kaikki olisivat olleet halukkaita toteuttamaan esimerkiksi pienryhmätoimintaa.

Tää on hieno asia, että tämmönen on. Mutta meiän päätehtävä on kuitenkin hoitaa ne lapset. Ja sit se tulee toisena, se, et jos sitä aikaa ei ole, niin sitä ei ole. Mä olen sanonut, että, mitä minä teen sillä suunnitteluajalla, jos ei minulla ole resursseja toteuttaa sitä suunniteltua toimintaa. -- Ehkä sieltä vähän nousee just tältä kouluttamattomalta puolelta niinku sellasta, että no. Ne on niin pieniä, että mitä niille, että turhaa semmosta kauheesti kaikkea järjestää, että ollaan vaan. (Henna.)

Kaikki luettelivat suunnittelutyötä sisältyvän myös oman tiimin palavereihin, mutta vain kaksi heistä laski tiimissä tapahtuvaa suunnittelua kuuluvaksi omaan sak-työaikaansa. Kaksi opettajista toi esiin, että heillä omaan suunnittelutyöhön kuului myös omaan tiimiin kohdistuvaa suunnittelua. Käytännössä he tarkoittivat sillä sitä, että varhaiskasvatuksen opettaja suunnitteli tiimin ryhmädynamiikkaa pohtimalla, kuinka tiimi pystyisi toimimaan paremmin yhdessä, ja millä tavoin toimimalla tiimi tuottaisi korkealuokkaista varhaiskasvatusta.

Sit se pitää sisällään sen tiimin suunnittelua, miten tiimi toimii, mitä tiimi tekee (Laura).

No tietysti nyt mä tulín uutena ryhmään, niin ensinnäki se, että sä alat niinku muodostaan sitä kokonaiskäsitystä, että mikä tää tiimi on, kenen kanssa mä työskentelen (Henna).

Yksi haastatelluista kertoi varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mahdollistavan uudentyypin kasvattajan toimintamallin, jossa lapsen ääni ja kiinnostuksen kohteet tulevat aiempaa paremmin esiin ja toiminnan suunnitteluun mukaan. Suunnitella voi yhä aktiivisemmin yhdessä lasten kanssa. Hän selvensi, että enää ei etukäteen suunniteltu erilaisia tuokioita valmiiksi, vaan toiminta lähti nyt nimenomaan lapsista. Heillä oli otettu käyttöön uudenlainen, kerran viikossa toteutettava niin sanottu lasten kokous -kokeilu. Kokouksessa pienryhmissä jokaista lasta haastatella selvitettiin, mitä tekemisen toiveita hänellä oli mielessään. Vaikka kaikki ideoinnit eivät toteutuneet, lasten ajatukset tulivat kuitenkin kuulluiksi ja käsitellyiksi. Näin toimimalla tavoitteena oli mahdollistaa lasten osallisuus. Saatuaan lasten ideoita ja ajatuksia esiin kasvattaja pystyi suunnittelemaan niihin pedagogisen sisällön.

Nii tota, kun me jakaudutaan niihin pienryhmiin, nii jokainen aikuinen tavallaan pitää lasten kokouksen aina sen maanantaiaamuna. Pienen tämmösen haastatteluhetken lapsen kanssa, että mites ne haluais niin kun alkaa puuhasteleen. Ja tavallaan se niitten mielenkiinto tulee sitten siihe. Ne kerätään tavallaan semmoseks asioiks. Ja ei me kaikkee toteuteta tietenkään, mutta että sieltä lapsilta lähtee se meidän toiminnan se sisältö. Et me sit mahdollistetaan ja rikastutetaan sitä niin kun omalla toiminnalla sit tietenkin sitä. (Sari.)

Kaksi opettajista vertasi suunnittelutyötä suunnitteluun ennen ja nyt. Myös he toivat esiin, että aikaisemmin aikuinen suunnitteli lapsille paljon erilaisia valmiita tuokioita. Esimerkiksi aamupiiriin yhteyteen oli suunniteltu toimintaa pitkälti aikuisten intresseistä käsin. Nyt suunnittelutyön painotus oli siirtynyt enemmän keinojen suunnitteluun eli siihen, että kuinka pystyttiin mahdollistamaan jokaisen yksittäisen lapsen osallisuus toimintaan. Lisäksi haastatteluista nousi esiin, että toiminnan suunnittelussa oli alettu tietoisesti ottamaan aktiiviseen hyötykäyttöön lasten ideoinnit ja heidän mielenkiintonsa kohteet.

Ja se suunnittelu pitää tehdä niin, että sä et suunnittelekaan välttämättä sitä aamupiiriä, vaan sää suunnittelet sitä toimintaa. Ja sillón kun sä suunnittelet sen toiminnan miten ne lapset hyötyy eniten, pitääkö käyttää millä lailla kuvatukee, viittomia, pilkottuja ohjeita, nii sillón sun ei tarvi suunnitella sitä ite toimintaa sille aamupiirille. Et se voi olla vaikka

ex tempore niiltä lapsilta tuleva. Mutta se tausta pitää olla kunnossa -- Ja tietysti nyt sillä lailla lasten kanssa, että sieltä niin kun ottaa niitä lasten ideoita siihen omaan suunniteluun, että ja sitten sillä lailla ihan yhdessä lasten kanssa. (Laura.)

Me ollaan viime syksystä, tai ei ihan syksystä, lähempänä joulua alettu toteuttaa enemmän sitä pienryhmätoimintaa sillä tavalla, että esim. sillä tavalla, että meillä on vaikka, meillä on torstaisin jumppasalivaraus, nii me lasten kanssa suunnitellaan se jumppa, ennenkö me mennään sinne saliin, että lapset saa kertoa mitä ne haluaa tehdä siellä. (Elina).

Kaikkien haastateltujen puheenvuoroista yleisenä trendinä nousi esiin, että lasten mielipiteitä kysyttiin ja toiminnan suuntaa oli opeteltu muuttamaan yhä enemmän aikuislähtöisestä lapsilähtöiseen. Esimerkkinä tästä oli aikuisten kaavailema sirkusteema kevätjuhlaan, jossa aikuisten juhla järjestelyt olivat jo etenemässä pitkälle, kunnes teemasta kysyttiin lapsilta ja kävi ilmi, että sirkusteemaa mieluummin lapset halusivat yhdistetyn meri- ja viidakkoteeman. Näin juhlasuunnitelmia muutettiin uusiksi ja lasten ideoima teema otettiin käyttöön.

Ne ei ollenkaan innostunu siitä sirkusteemasta. Ne halus olla meren..., merijuttuja, ja sitte viidakkojuttuja ja tälläisiä nii. Ja sitte aina kysytään sitä. (Armi.)

6.1.2 Arviointi sak-työajalla

Haastateltavat kuvasivat, että heidän työkuvaansa sisältyi paljon arviointia. Arviointityötä tehtiin, kun pohdittiin lapsen kehitys- ja oppimistasoihin liittyviä asioita ja lapsiryhmän toimintatapoja. Arvioitiin asioita, jotka lapsella eivät olleet onnistuneet aiemmin ja joissa nähtiin onnistumisia jonkin ajan kuluttua. Kun lapsen taidot karttuivat jossain asiassa, otettiin arvioinnin kohteeksi uusia oppimistavoitteita. Tuotiin esille, että arvioitiin myös työergonomiaa, moniammatillista tiimityötä sekä koko päiväkodin työyhteisön toimintatapoja. Yhteistyö vanhempien kanssa nähtiin tärkeänä ja yksi haastatelluista kertoi arvioineensa esimerkiksi sitä, miksei yhteistyö toiminut toivotulla tavalla. Vanhempien ja perheiden erilaiset elämäntilanteet edellyttivät huomiointia. Ylipäättään varhaiskasvatuksen opettajan työotteelle näyttäytyi tyypillisenä se, että hän arvioi ja pohti itsenäisesti eri tilanteita. Kaikki haastatellut tekivät arviointia myös moniammatillisen tiimin kesken sekä osa heistä teki arviointityötä myös kollegan kanssa.

Sak-työajalla kerrottiin kirjattavan ylös havaintoja lasten varhaiskasvatussuunnitelmiin ja noita havaintoja arvioimalla pohdittiin muun muassa sitä, kuinka lapsen osallisuus toteutui varhaiskasvatuksen arjessa. Oli huolehdittava siitä, etteivät tavoitteet jääneet varhaiskasvatussuunnitelmiin pelkiksi kirjauksiksi. Vasuissa arvioinnin kohteena oli erityisesti se, kuinka oli saavutettu pedagogisen toiminnan tavoitteita, joka puolestaan oli nähtävissä siitä, miten lapsi oli edistynyt taidoissaan ja päivittäisissä toimissaan.

Ja just se lapsen osallisuus siinä keskiössä. Että miten se, jokainen lapsi tulee nähdyksi ja kuulluksi. Ja just se, mikä must on hirveen tärkeätä, on se, että suunnitellussa varhaiskasvatuksessa, nii se lapsen vasu näkyy siinä arjessa. (Armi.)

Arvioinnissa tulee huomioida kaikkien lasten yksilölliset tavoitteet arjessa. Päivittäin saattoi olla tilanteita, jolloin täytyi arvioida muun muassa lapsen jaksamisen tilaa ja arvioida sen kautta toiminto kerrallaan, kannattiko ennakkoon suunniteltua toimintaa toteuttaa hänen kanssaan vai oliko parempi siirtää tekeminen kokonaan toiselle päivälle. Varsinkin tehostetun ja erityisen tuen lasten kohdalla tämä lapsen vaihtelevien tunnelmien arviointi oli isossa roolissa. Kuitenkin yhtä lailla kaikkien lasten kohdalla täytyi muistaa aistia ja arvioida, kuinka päivän eri tilanteissa oli parasta edetä siten, että lapsen ääni tuli kuuluviin, eivätkä aikuiset toteuttaneet päiväohjelmaa vain omasta näkökulmastaan parhaaksi näkemällään tavalla.

Nii sää näät siitä lapsesta aika hyvin. Ja tehostetun tuen lapsista aika hyvin, että miltä tänään näyttää. Että onnistuuko. Tai sitte, tai sit me voidaan puhua, että unohetaan se tältä päivältä. Että ei selvästikään pysty nyt keskittymään siihen, tai muuta. Tai sitten just esimerkiks tälläiset pitää aina huomioida, että jos on vaikka joku terapia sinä päivänä, et sille samalle päivälle ei sitten yhtään mitään muuta. (Armi.)

Varhaiskasvatuksen opettajan oma työskentely oli myös arvioinnin kohteena, sillä oli tärkeää osata arvioida omia työtapoja ja tarvittaessa ryhtyä toimenpiteisiin, jos työtavat tarvitsivat uuden suunnan. Ymmärrettiin se, että vaikka olisi tottunut tekemään asioita aina tietyillä tavoilla ja olisi todennut käytössä olevat menetelmät toimiviksi, sen ei saanut tarkoittaa sitä, etteikö uusia menetelmiä voisi kokeilla ja ottaa käyttöön. Erityisesti yksi opettajista nosti keskeisenä esiin itsensä arvioimisen tärkeyden osana työtään, sillä sen kautta hän pystyi näkemään, mitä hänen olisi hyvä

tehdä seuraavalla kerralla toisella tavoin ja toisaalta se antoi hänelle varmuuden myös siitä, jos jokin asia oli toteutunut hänen työskentelytavoissaan erityisen hyvin.

On aika paljon just, että just tää arvioiminen, ja itsensä arvioiminen ja miten sä teet, ja miten sä niin kun voisit tehdä erilailla. Ja siis tavallaan se sen pyörittäminen niin kun ittersä sisällä, nii se on aika haasteellista, että, kun on jollain asioilla oppinu tekemään, että aina on muutoksen paikka, ja aina meet eteenpäin, että sä et rutinoidu ja tee sitä työtä samanlailla. (Sari.)

Toimintaympäristöjen toimivuutta arvioitiin sekä lasten että aikuisten näkökulmista käsin. Yksi haastatelluista arvioi päiväkodissa käytössä olevia työntekijöiden päivittäisiä rutiineja. Esimerkiksi aamukahvikäytäntö oli muodostunut yhteisestä sopimuksesta sellaiseksi, että aamuisin työntekijät poistuivat lapsiryhmästä vuorotellen käymään kahvitauolla, vaikka se ei virallisesti kuulunut työpäivään. Haastateltava arvioi, että kahvin juonti olisi mahdollista toteuttaa yhtä hyvin lapsiryhmässä aamupalan yhteydessä. Näin toimimalla ketään ei tarvitsisi odotella kahvilta takaisin ryhmään, vaan aamupalan jälkeen pystyttäisiin sujuvammin siirtymään pienryhmätöimintöjen pariin.

Et siinä oikeestaan siinä aamussa oli niinku se, mikä mua on vaivannu tässä toiminnassa, on se, että tota täällä talossa pyörii kahvilla käynnit silleen, että. Kun me mennään aamiaiselle, niin yks menee kahville. Sit se tulee ryhmää. No sitten sieltä ryhmästä, ku ollaan kaikki siirretty sinne, niin ne käy vuoron perään. Niin mulla oli tilanne, että mulla oli aina vaan se kaks ihmistä läsnä. (Henna.)

Kaikkien haastateltujen puheista kävi ilmi, että arviointia tapahtui myös tiimipalaverin yhteydessä, ja varhaiskasvatuksen opettaja pystyi hyödyntämään myöhemmin näitä koko tiimin tekemiä arviointeja sak-työajallaan tehdessään arviointityötään ja kirjatessaan havaintoja lapsen vasuun ja ryhmävasuun. Moniammatillisessa tiimissä mietittiin myös, kuinka oli selvitty menneestä viikosta, ja pohdittiin, miksi asioita tehtiin arjessa tietyillä tavoilla. Yksi opettajista olisi toivonut tiimiläisiltä enemmän havainnointien ylös kirjaamista ja hänen arvionsa mukaan tiimissä ei ollut tarpeeksi aikaa keskustella varhaiskasvatuksen arvoista. Hän kertoi pohtivansa paljon omaan tiimiinsä liittyviä asioita ja hänellä oli innokkuutta saada tiimi toimimaan ammatillisesti laadukkaammin.

6.1.3 Kehittäminen sak-työajalla

Sak-työaikaan kuuluva kehittäminen näyttäytyi haastateltujen puheenvuoroissa esimerkiksi työyhteisön toimintatapojen ja työergonomian kehittämisideointina. Ilmeni kiinnostusta ja halukkuutta oman tiimin kehittämiseen esimerkiksi siten, että yksi haastatelluista pyrki saamaan kaikki tiimiläiset kirjaamaan ylös paperille havaintoja lapsista ja heidän toiminnasta. Tuli esiin myös se, kuinka tärkeää olisi kehittää tiimi-toimintaa sellaiseen suuntaan, jotta arvokeskustelulle löytyisi aikaa.

-- sitä kiirettä rupes oleen niin paljon, ja kädet oli täynnä sitä työtä, niin se korostu niinku entisestään, että ois pitäny päästä vähän keskustelemaan niistä, miksi tehdään niin, ja miksi toimitaan näin, ja hakee niitä linjoja (Henna).

Varhaiskasvatuksen opettajan oli oltava perillä siitä, millaisia toimintatapoja hänen tiimissään toteutettiin arjen käytännöissä, olivatko tavat nykyaikaisia vai oliko toiminnan tavoissa kehittämisen varaa. Nähtiin, että päiväjärjestyksen toimivuutta oli kehitettävä, jos se ei toiminut sujuvasti. Työntekijät vaihtuivat tiimissä aika ajoin, ja aina oli keskityttävä tarkastelemaan, millaisista yksilöistä tiimi koostui ja millä tavoin tiimin toimintaa oli hyvä kehittää yhä toimivampaan suuntaan. Esiin tuotiin myös tiedon jakamisen tärkeys muulle tiimille.

Ja ei kaikki lastenhoitajat arvosta, että ryhmästä lähtee joku kansiotäti sieltä sitten lippujen ja lappujen kanssa. Mutta jos ne ei jaa niitä tietoja ja juttele yhdessä niistä asioista ja sitoudu yhdessä niihin asioihin, mitä niin kun on sovittu ja noudata niitä tavallaan, että jokanen aikuinen tietää sen vastuunsa siinä ryhmässä, nii eihän se silloin muuten toimi. Että se just se ja lämmin vuorovaikutus, se on kans niin kun tosi tärkeä. (Sari.)

Ja sitten tavallaan myös se, että on kykyä ottaa vastaan sitä sellasta uutta ajatusta. Eikä niinku ajatella, et ku mä oon kaksikymmentä vuotta tätä työtä tehny, ja mä oon havainnu, että tämä on hyvä menetelmä, et mää teen tätä vaikka se ei ois ees tätä päivää nähnykkää. Nii sellasista kaikista, pitää aina olla avoin aina kaikelle uudelle. (Armi.)

Tai sitten jos on jonkun lapsen kanssa on, on enemmän työtä, niin sitten mieltii niitä. Niitä tota, mitenkä voi sitä lasta auttaa, tai mitä uusia apukeinoja ottais käyttöön. (Elina.)

Varhaiskasvatuksen opettajan sak-työtehtäviin kuuluu tiimin johtaminen ja sen toiminnan kehittäminen ja tukeminen. Opettajan sak-tehtäviin kuuluu myös oppimis- ja toimintaympäristöjen kehittäminen. Yksi opettajista oli kiinnittänyt huomiota muun muassa aikuisten työergonomiassa siihen, että aikuiset istuivat kovilla ja pienillä lasten tuoleilla, joissa oli vaikeaa pitää lapsia sylissä. Hän teki kehitysehdotuksen sohvan siirtämisestä pienten lasten ryhmätilaan. Pienille lapsille sohva oli tuttu huonekalu kotoa, minkä hän näki tukevan lasten karkeamotorista harjoittelua myös päiväkodin ryhmätalassa, lasten kiipeillessä sohvalle ja sieltä pois. Opettaja oli huomionnut myös eri-ikäisten työntekijöiden fyysisiä näkökulmia, sillä sohva tuki aikuistenkin hyvinvointia.

Ja sit ku mä puutuin tuolla ryhmässä vähän tota tuohon ergonomiaan, ja, ja sit tein ehdotuksen, että voitaisko me siirtää sohva tuolta semmosesta huoneesta, mitä vähän vähemmän käytetään, et se oli lähinnä aikuiset istu siellä viikkopalavereita. Et voitaisko me siirtää se pienten puolelle, et ku meillä on kaikki pienet tuolit aikuisille. Kovat tuolit. Ja sit sä pidät lapsia sylissä ja, oli odottava ihminen, ja me oltiin vanhempia sitte me muut siinä. Niin tota, se on aika rankkaa. Että mun mielestä ergonomia ei oo ollenkaan kohallaan niinku tuolla pienten osastolla. (Henna.)

6.2 Sak-työajan toteutuminen, ajankohta ja toteutumisaika

Toisessa haastatteluteemassa käsiteltiin sak-työajan toteutumista, ajankohtaa ja toteutumisaikaa. Toteutumisella tarkoitetaan sitä, miten varhaiskasvatuksen opettajat kokivat sak-työajan toteutuvan omalla kohdallaan eli pystyivätkö he pitämään työajan säännöllisesti. Ajankohdalla tarkoitetaan puolestaan sitä, mihin kohtaan päivää opettajien sak-työaika sijoittui työpaikalla. Toteutumisaikalla havainnollistetaan niitä konkreettisia suunnittelutiloja, joissa sak-ajan toteutuminen tapahtui työpaikalla tai opettajan mahdollisuutta tehdä sak-työaika kotona.

Esille tuli käytäntöjä sen suhteen, kuinka noin viiden tunnin sak-työaika jakaantui ja toteutui viikon ajanjaksolla. Haastatellut nimesivät itselleen toimivimman sak-ajan kohdan ja he nimesivät myös asioita, jotka hankaloittivat heidän sak-työaikansa toteutumista. Opettajat kertoivat suunnittelutilan merkityksestä sak-työtehtävien tekemisen kannalta ja he avasivat näkökulmiaan työskentelytilan pysyvyydestä.

Haastatteluvastauksista ilmeni suunnittelutiloihin liittyviä yksityiskohtia tai ominaisuuksia, jotka helpottivat tai tukivat heidän sak-työskentelyään. He puhuivat myös siitä, kuinka usein he tekivät niin sanottua kotisuunnittelua sekä toivat esiin mielipiteitään kotona tapahtuvan suunnittelun hyödyistä ja haittapuolista.

Sak-työaika koettiin hyvin tärkeäksi, mutta sen toteutuminen oli käytännössä vaihtelevaa. Työajan toteutumista haastavia tekijöitä käsittelemme tarkemmin luvussa 6.3. **Toteutumista** koskien nousi esiin, että kahdella haastateltavalla sak-työaika ei toteutunut heidän tarpeittensa mukaan ja kolmella tuo aikamäärä toteutui hyvin tai melko hyvin, tai jos se ei toteutunut, niin sak-aikaa pystyi esimiehen kanssa sopimalla siirtämään toiseen sopivampaan ajankohtaan.

Mutta, ei toteudu (Henna).

No ei toteudu (Elina).

Semmoset yllättävät, että jos esimerkiksi joku on pois tai jotain muuta niin ne haastaa, mutta muuten sitä kyllä, on niin kun se on säännöllisesti mä oon sen pystynyt tekemään. Siinä ei oo ollut ongelmaa. (Laura.)

Joo välillä se tuppaa tota jäämää palaveriitten ja se kellonaika on mulle asetettu sillein, että se on 12–13 joka päivä niinkun nytten. Että tämä sak-aika on nyt. Tota aika pitkälti se menee kyllä tässä. (Sari.)

Joo kyllä, kyllä. Ja ne on meillä ihan työvuorolistaan merkittykin. -- Että jos suunnittelu-aika ei toteudu niin sitten siitä voi sitten kuitenkin pomolle mennä sanomaan. (Armi.)

Nykyisen sak-työajan ajallisena määränä noin viittä tuntia viikossa pidettiin lähes aina riittävänä ja hyvänä. Oltiin tyytyväisiä siihen, että aikaisempaan kolmen tunnin ja viidentoista minuutin suunnittelu-aikaan oli tullut lisäys. Aiempi suunnittelu-aika oli käytännössä ollut usein riittämätön ja suunnittelutyöhön oli käytetty ylimääräisiä tunteja kotona oman vapaa-ajan, perhe-elämän sekä henkilökohtaisen jaksamisen kustannuksella. Nyt oltiin tyytyväisiä siihen, että ajan tarve oli määritelty paremmin todellista käytännön tarvetta vastaavaksi. Yksi kuitenkin totesi, että sak-työajalle olisi enemmänkin tarvetta, mutta jatkoi kuitenkin, että nykyinen aika olisi hyvä, jos se vaan oikeasti toteutuisi käytännössä. Hänellä oli siis se tilanne, ettei noin viiden tunnin sak-työaika viikkoa kohden toteutunut hänen kohdallaan, mutta jos olisi toteutunut, niin se aika olisi ollut hänelle riittävä.

Aina vois suunnittelu-aikaa olla enemmän. Mutta oon kyllä tyytyväinen jos tääkin suunnittelu-aika mitä on, niin me voitais se käyttää suunnitteluun. Että -- meillä on niin kun osa suunnitteluajasta, kuluu pedatiimiin, mikä tietysti sekin on ihan tosi tärkeätä, mutta sitten. (Elina.)

Nyt sitä on sopivasti (Laura).

Joo ja se oli, se on tosi tärkeätä, koska siinä, ennen ku tää oli tää kahdeksan prosenttia, nii tosi paljon teki vähän niinku sellasta omaa, omalla ajalla. Ja sitten kun määkin tein kotona, jonkin verran, niin sitten mulla koko ajan painaa, et mun pitää sunnuntai-iltana kattoo ne ja nää ja noi. Nyt se on jääny pois ku me tehään niin paljon töissä. (Armi.)

Nii tota on, on se parempi, että sitä on niin kun ja se niin kun sovittu niin kun yhteisesti (Sari).

Yksi tunti kerrallaan pidettynä sak-aika koettiin lyhyeksi ja häiriöalttiiksi ajaksi, jolloin ei esimerkiksi ehtinyt riittävästi käydä läpi lasten varhaiskasvatussuunnitelmia. Jos sak-tehtävien tekemiseen tarvitsi erikseen etsiä materiaaleja toisesta tilasta, sen koettiin vievän merkittävän osuuden tunnin pituisesta työskentelyajasta. Sak-ajan keskeyttävä häiriötekijä, esimerkiksi puhelu tai se, että lapsiryhmään kutsuttiin avuksi perushoitotilanteeseen, katkaisi herkästi ajatustyön, johon palaaminen vei aina myös oman aikansa. Neljästä muusta poiketen yksi haastatelluista kertoi, että hänelle tunti oli riittävä aika vasujen työstämiseen tai esimerkiksi valmistautumiseen lapsen vanhempien kanssa käytävään vasukeskusteluun.

Se on välillä se joku tunti siinä päivässä. Se on aika vähän, että sä saat kaikki ne asiat siihen sun eteen ja sit sun pitäs mieltä jotain asiaa, nii sieltä saattaa tulla niitä häiriötekijöitä, että pyydetään sinne ja tänne, että, että. Että mulla on aina. Aika loppuu kesken. (Sari.)

Kolme haastatelluista kertoi, että heillä oli otettu kokeiluun kahden tunnin yhtäjaksoinen sak-työaika. Kokeilu oli vasta aloitettu, eikä yksi heistä ollut vielä osallistunut siihen. He, jotka olivat olleet kokeilussa mukana, kokivat tässä vaiheessa kahden tunnin pituisen sak-työajan hyvänä järjestelynä. Siinä ajassa arveltiin keskittymisen olevan parempaa ja työstettäviin tehtäviin pystyi perehtymään pitkäjänteisemmin.

Mutta meillä on ollut nyt tää kokeilu, joka on ollut että, että tota noin. Tää kahden tunnin pötkösuunnittelu. Tehtiin se ensimmäisen kerran viime perjantaina. (Elina.)

Nyt meillä alko kokeilu mejän tiimissä, että kahden tunnin pätkä niillä ei oo vielä ollu kertaakaan sitä että (Sari).

Kaksi viidestä haastatelluista kertoi, jos suunnittelu-aikaa ei jollain viikolla pystynyt tekemään, sitten se vain jäi tekemättä. Tunteja ei merkitty paperille itselle ylös eikä käyttämättä jääneitä tunteja siirretty toisena ajankohtana käytettäväksi. Nämä kaksi opettajaa eivät keskustelleet käyttämättä jääneistä sak-tunneista esimiehensä kanssa, eivätkä he pyrkineet sopimaan käyttämättä jääneille tunneille uutta ajankohtaa. Yksi opettajista erottui haastateltavien joukosta siten, ettei hänellä ollut säännöllisesti viikoittain toteutuvaa sak-käytäntöä, vaikka hänellä oli tiedossa mihin kellonaikoihin sak-työaika kuului missäkin työvuorossa.

Ei se siirry, se jää sitten. Sitten on tehty muita töitä sinä aikana, että ei se siirry sillä tavalla, että niitä ois jossakin vihkonkulmassa niinku jemmassa. (Elina.)

Sak-työajankohtia kerrottiin olevan vaihtelevasti aamulla, aamu-, keski- sekä ilta-päivällä. Se, mikä sak-työajan ajankohtana miellytti eniten, vaihteli, eikä yhtä ylitse muiden olevaa ajankohtaa noussut esille (Kuvio 5). Jollekin sopi parhaiten aamu-, toiselle aamupäivä- tai keskipäiväaika.

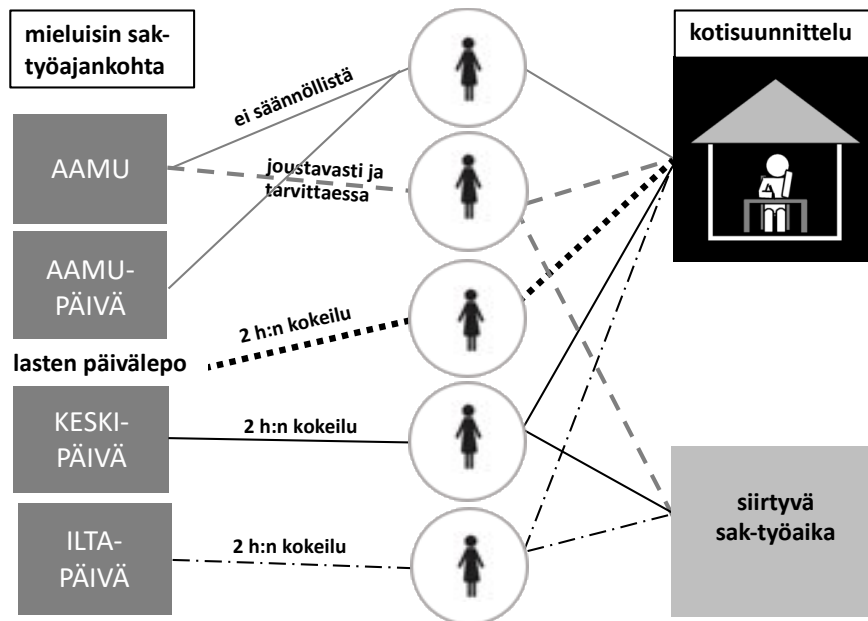
Mun mielestä aamupäivä ja päivä (Henna).

Että jos mä tuun iltavuoroon, niinku tänään. Nii mä, että mul on niinku virkeet aivot tekemään, kirjaamaan vasua (Armi.)

No se on se lasten päivälepoaika (Elina).

Jos mä oon, suunnittelen täällä, niin se on ehkä se päivä (Laura).

Iltapäivä on kyllä (Sari).



Kuvio 5. Haastateltujen kuvaamia yksityiskohtia heidän sak-työajan toteutumiseen liittyen. Ajankohta, jolloin mieluiten käyttää sak-työaikaa, kotisuunnittelun osuus ja siirtykö sak-aika toiseen ajankohtaan tarvittaessa. (Kuvat: Papunet 2019.)

Osa nimesi haastavimmaksi yhden tunnin sak-ajankohdan keskipäivällä. Häiritseväenä tekijänä näyttäytyi esimerkiksi sak-aikaa edeltävä ruokailu, jonka jälkeen olo ei ollut virkeimmillään. Kuvattiin myös, että keskipäivällä keskittyminen oli vaikeaa, sillä ajatukset ohjautuivat herkästi jo kohti iltapäivän päiväjärjestyksen mukaisia toimintoja.

Mutta tota täällä meillä on se 12–1, että se ei välttämättä oo se paras aika. Sä oot just syöny ruoan ja sit pitäs niin kun. Siinä menee siihen alkuun aina vähän aikaa. (Sari.)

Oikeestaan tota, haastavin on se keskellä päivää. -- Ja se tunti on niin lyhyt aika siinä. Että pitää koko ajan niinku yrittää keskittyä, että se ajatus ei lähe harhaileen sit sinne iltapäivään tai sitten muuta. (Armi.)

Suunnittelutila oli opettajilla aineiston perusteella hyvin vaihteleva. Yksi oli erityisen tyytyväinen työpaikkansa **suunnittelutiloihin**. Hän kuvasi tilojen olevan todella hyvät. Pohdintoja kuitenkin herätti myös se, miksei uuteen päiväkotiin ollut rakennettu useampia asianmukaisia työskentelytiloja sak-työtehtävien työstämistä silmällä pitäen. Koettiin, että ryhmätila oli häiriöaltis suunnittelutilana.

Tässä talossa on tosi hyvät. Täällä on huoneissa satulatuoleja ja sitten on nää sähköpöydät ja sitten on tota, saa seistä niinkun ja ei tartte istua könöttää ja valaistus on tosi hyvä. (Sari.)

Se tila vaihtelee ja sitten tota nii. Se on täällä, on silti vähän haastava löytää sitä tilaa, että se olis oikeesti rauhallinen ja siellä sais sitten kaikessa rauhassa tehdä, että vaikka on iso päiväkotiki, niin siinä kohtaa on tilan puute. -- Keskeytyy. Siihen voi joku tulla puhumaan jotakin, tai sit jos se onkin, tota nii toi ryhmän tila, nii sitte lapset saattaa tulla. Tai semmosiin se keskeytyy. (Laura.)

Joo tota noin. Suunnitellaan siinä, siinä lasten ryhmätilassa. Jommassa kummassa. Joskus hyvin harvoin on käytetty sitten jotakin muuta tilaa. (Elina.)

Kaikilla haastateltavilla oli **kotona tehtävää** sak-työaika, joskin suurimmaksi osaksi sak-tehtävät tapahtuivat työpaikalla. Neljä opettajaa kertoi, että heille oli varattu kotisuunnittelulle aikaa joka viikko yksi tunti. Yksi sanoi käyttävänsä kotona tapahtuvaan suunnitteluun yhden iltatunnin kerran kolmessa viikossa. Se oli hänen mielestään niin harvoin ja vähäinen määrä, että hän kertoi ajan kuluvan hänen perehtyessä alan ammattikirjallisuuteen.

Joo, meille laitetaan silloin tällöin, laitetaan niinku iltatunti. Mutta tota. Periaatteessahan se menee jo siinä, siinä ihan siinä omassa, niinku sanotaanko ammattikirjallisuudessa. (Henna.)

Tunti viikossa voidaan pitää kotona. Aika paljon me tehään sitä kyllä työpaikalla. (Armi.)

Mä oon opetellu että jos mulla on tunti kotona nii se on se tunti kotona. Ja jos mä olen suunnitellu täällä nii sitten mä en enää suunnittele kotona. (Laura.)

Kotona suunnittelussa yksi kertoi tiedostavansa, että vaarana oli, että sak-aika kasvoi herkästi ajateltua pitemmäksi, sillä työajan rajaaminen ei ollut niin helppoa kuin töissä. Yksi haastatelluista puolestaan sanoi pystyvänsä parempaan suunnittelutulokseen kotona, sillä vuosien aikana kerätyt monipuoliset materiaalit olivat siellä lähellä eikä keskittyminen ollut niin haastavaa kuin töissä.

Mulla on kyllä kotona se suunnittelumahollisuus tosiaan se tunti viikossa. Että sitä voi tehdä. Mutta mää teen sitä tosi, tosi vähän. -- Se oli aina vähän sellasta, että se tuppas venymään ja muuta. Nii mää kyllä mieluummin suunnittelen töissä, -- että se jää tosiaan tänne työpaikalle. (Armi.)

Se on taas se, että mulla on ne työvälit on siinä. Mulla on kaikki mun tarvikkeet mitä mä oon keränny vuosien varrelta, niin ne on siinä. Ja ei tarvii haeskella, ja kuka on lainannu ja missä toi vekotin on ja vehje. Että mäkin käytän aika paljon tota tietokonetta nii tota sitten tavallaan sitten musiikkisoittimia sun muita sitten ne on siellä kotona että. (Sari.)

Eräs opettajista oli mieltynyt kotona suunnittelemiseen, mutta ymmärsi, että uusien sak-työaikamääräysten tultua käyttöön oli sopeuduttava uusiin käytäntöihin. Hän kuvasi asiaa siten, että työn mukana tullessiin muutoksiin täytyi taipua, eikä siinä sen kummempaa ollut. Asiat muuttuvat ja työskentelytavat sen mukana. Kuitenkin hän ilmaisi tyytyväisyytensä sen johdosta, että kotisuunnittelullekin oli edelleen uusissakin sak-käytännöissä jätetty tilaa. Hänen mielestään oli hyvä, että kotisuunnittelua oli nyt oikeus tehdä ja sitä sai hyväksytysti tehdä tunnin viikossa kotona.

Tykkään joo. Kyllä tykkään. Mulla on se tunti viikossa. Sitä mä en käytä sillä tavalla välttämättä pötköön. Niinkun tsekkaan jotkut asiat tai suunnittelen jotakin pienempiä asioita. Nyt kun sitä suunnittelu-aikaa on myös täällä. -- Aikaisemmin se toteutu paremmin kotona, mutta nyt on pakko oppia suunnittelemaan, se on työvuorolistoihin merkitty. Se on vähän niinkun oppimiskysymys. (Elina.)

6.3 Sak-työajan toteutumista haastavat tekijät

Kolmannessa haastatteluteemassa perehdyttiin sak-työaikaa haastaviin tekijöihin, joita haastateltavat kertoivat. Haastavat tekijät voitiin jakaa lapsiryhmästä ja tiimistä tuleviin sekä ryhmän ulkopuolelta tuleviin häiriötekijöihin.

Lapsiryhmään liittyviä tekijöitä olivat lasten hoitamisen ensisijaisuus ja siitä johdettu ryhmästä irtaantumisen hankaluus. Todettiin, että lapset oli hoidettava ensin, ja sen jälkeen katsottiin, liikeniikö aikaa sak-työtehtäville. Koska vuorohoitoryhmässä lapsilla oli toisistaan eroavia hoitoaikoja, yhtenäisen sak-työajan löytyminen opettajille oli haastavaa. Myös kiire koettiin häiritseväksi tekijäksi yhdessä ajan pirstaloitumisen kanssa. Sak-työtehtävien tekemisen saattoi joutua keskeyttämään lapsiryhmästä tulevien vaatimusten takia. Varhaiskasvatuksen opettajaa saatettiin tarvita avuksi perushoitotilanteeseen tai hänen läsnäoloon vaadittiin lasten tuen tarpeiden johdosta.

No se on justiin sillä tavalla, että henkilökuntaa puuttuu. On joku tiukka tilanne joittenkin lasten kanssa, että siinä ei esimerkiksi yks per, yks pärjää lepohetkellä, täytyy mennä sinne auttamaan. (Elina.)

Ja sitten joskus henkilöstövaje tekee sitä että, että nyt mää en pysty sakkeileen (Armi).

Keskeytyy. Siihen voi joku tulla puhumaan jotakin, tai sit jos se onkin, tota nii toi ryhmän tila, nii sitte lapset saattaa tulla. Tai semmoseen se keskeytyy. (Laura.)

Yhden varhaiskasvatuksen opettajan kohdalla erityisesti **tiimin toimivuuteen** liittyvät vaikeudet vaikuttivat suuresti hänen sak-työaikakäytäntöihinsä ja -sisältöihinsä. Henkilöstövaje heijastui myös herkästi sak-työajan toteutumiseen, hankaloittaen ryhmästä irtautumista

Ja se on mennä ihan siihen pakolliseen mitä on, että saadaan ne punaset linjat niinku sille toiminnalle ja näin, että paljon enemmän olis tarvinu, etenkin just sen takia, että kun on ryhmässä ihminen, jolla ei ole kasvatuspuolen koulutusta (Henna).

Lapsiryhmän ulkopuolisiksi tekijöiksi nousi, että säännöllisen sak-työajan toteutumista estivät erilaiset palaverit, koulutukset ja muut mahdolliset työn ulkopuolelta tulevat menot, jotka veivät osuutensa kokonaistyöajasta. Yksi haastateltavista koki, että suunnitteluun tarkoitettu aika kului pelkästään jo ryhmän suurien linjojen miettimiseen, ja usein kiireen takia ehdittiin tulevasta toiminnasta suunnitella vain niin sanottu "pintaraapaisu" jos edes sitäkään. Ryhmän ulkopuolisiin tekijöihin luettiin kuuluviksi osaltaan myös ajanpuute tai ajan loppuminen kesken, sillä sak-työaikaan ja -ajankohtaan ei aina tiimin sisältä pystytty vaikuttamaan. Lisäksi tilan puuttuminen oli haaste sille, että aikaa saisi toteuttaa rauhassa.

Siis kaikki palaverit, koulutukset, kaikki tälläset mitkä tulee vähän niinku tuolta työn ulkopuolelta (Armi).

Se tila vaihtelee ja sitten tota nii se on täällä on silti vähän haastava löytää sitä tilaa, että se olis oikeesti rauhallinen ja siellä saisi sitten kaikessa rauhassa tehdä, että vaikka on iso päiväkotit niin siinä kohtaa on tilan puute (Laura).

6.4 Sak-työajan hyvät käytännöt

Neljännessä haastatteluteemassa nostetaan tässä osiossa esiin niitä hyviä käytäntöjä, joita aineistosta kävi ilmi liittyen sak-työaikaan. Tämän teema tuodaan näkyväksi, koska hyvien ja toimivien käytäntöjen esiin tuominen oli yksi tutkimuksemme tavoite. Hyvät käytännöt voidaan jakaa 1. sisällön tarkasteluun, 2. toteutumiseen, 3. resursseihin sekä 4. uusiin ideoihin.

Sak-työajan **sisällöstä** koettiin hyväksi, että sak-työajalla oli aikaa keskittyä lapsiin yksilöinä, heidän kehitystasoonsa, tuen tarpeisiinsa, lapsiryhmän toimintaan, toimintaympäristöön, moniammatillisen tiimin tapoihin toimia sekä yhteistyöhön vanhempien kanssa. Sak-työajan toteutuksesta todettiin, että sak-työaikaa saatiin tehdä itsenäisesti, jolloin voitiin myös vapaasti suunnitella sen sisältöjä. Esiin tuotiin, että itsenäinen työskentelyrauha toi tunteen siitä, että esimies luotti varhaiskasvatuksen opettajan ammattitaitoon ja arvosti hänen tapojaan tehdä työtä. Hyväksi koettiin myös, että esimies tuki sak-ajan toteutumista kuuntelemalla ja hyväksymällä opettajan esittämiä perusteltuja syitä sak-työajan jaksottamiselle työntekijän arjessa muuntautuvien tarpeiden ja moninaisten syiden mukaan.

Sak-työajan **toteutumiseen** liittyviä hyviä käytäntöjä nousi aineistosta esiin. Kolme viidestä haastatellusta sanoi, että jos sak-työaikaa ei jollain viikolla pystynyt tekemään, niin ajan pystyi ongelmitta sopimaan johtajan kanssa käytettäväksi toisena ajankohtana. Uuden ajankohdan paikka sovittiin yhdessä, eikä työntekijää jätetty yksin murehtimaan sitä, että sak-työtehtävät olisivat jääneet tekemättä niihin tarvittavan ajan puutteen vuoksi. Toisaalta tuotiin myös esiin, että sak-työtehtävien tekemisen vastuu ja vastuu myös siitä, että sak-tehtäville oli riittävästi aikaa, oli varhaiskasvatuksen opettajalla itsellään. Esimieheltä löytyi ymmärrystä silloin, kun hänen puheilleen meni ja kertoi, että jollakin kerralla tarvitsi kaavailtua enemmän sak-työaikaa, sillä kasvattajan työnkuvalla tyypillistä on, että esimerkiksi toimintakauden alussa hän tarvitsee usein enemmän aikaa esimerkiksi lasten vasujen suunnitteluun ja toimintakauden lopulla aikaa kuluu runsaammin arviointi- ja kehittämistehtäviin. Jos jollain viikolla käytti enemmän aikaa sak-työtehtäviin, sovittiin, että esimerkiksi seuraavalla viikolla kuluttaisi vastaavasti vähemmän aikaa sak-tehtäviin.

Vaihtoehtoisesti sak-aikaa pystyi tasoittamaan myöhemminkin, kuitenkin seuraavan kolmen viikon aikana.

Pystyy sopimaan, että, että tota. Sä voit vaikka jollain viikolla ottaa sitä sakkia enemmän. Tai sitten sä voit tehdä sitä sakkia vaikka, vaikka tota, jossain listassa vaikka kaksikymmentä tuntia, ja sitten seuraavassa listassa tasotat. -- Että täähän on semmosta kausiluonteista tää meidän työ. Että joskus sitä tarvii enemmän, ja sitten on esimerkiksi semmosia, että sitä ei välttämättä tarvi ihan niin paljon. Niin pystyy aika joustavasti ite. (Armi.)

No jos se toteudu niin kun vaikka tänään, nii sit se tavallaan siirtyy. Mutta se tulee niin kun siinä joko viikossa tehtäväksi tai sitten kun meillä on kolmen viikon tasotus jakso, nii se niin kun sen kolmen viikon aikana. (Laura.)

Että se merkataan aina sinne sinne se tarkka ajankohta, että vaikka se olis merkattu sulle 12–1 joka päivälle nii, jos ei se toteudu sillon, niin sä laitat sinne kirjauksen sitten sen oikeen kellonajan. Että se toteutuu vaikka sitten niin kun myöhemmin. (Sari.)

Toteutukseen liittyvää on myös se, että yhdellä varhaiskasvatuksen opettajista sak-työaika oli kirjattu valmiiksi työvuoroluetteloon siten, että hänellä oli joka päivä samaan aikaan tunnin sak-työaika. Hän kertoi olevan hyvä järjestely, että kellonaika näkyi valmiiksi työvuoroluettelossa sillä näin se oli kaikille tiimiläisille etukäteen tiedossa. Hän nosti merkityksellisenä asiana esille myös sen, että hän toi sak-työajalla työstämiään asioita tiimiläisten tietoon, sillä käytännön työssä tieto oli koettu koko tiimin työskentelyä hyödyttävänä. Yksi haastatelluista kertoi puolestaan, että koska tiimiläiset kokivat hyötyvänsä työssään hänen sak-työajalla työstämistään asioista, niin he usein huolehtivat ja kannustivat häntä lähtemään sak-työajalle.

Tavallaan viedä niitä asioita, ja tietää niistä lapsista niin kun, ja jakaa se tieto sitten tiimin kesken, että se on. Että se on niin kun kaikkia hyödyttävä. Että se ei oo vaan mitään sellasta sisäistä tai yksinäistä puurtamista, vaan, että se kaikki mitä työhön kuuluu nii se jaetaan niin kun kaikille. -- Mutta kun jos se ei näy sun siinä työssä, jos se ei näy, että sä oot niinkun oikeesti miettiny ja fundeerannu jonkun asian nii sillä ei oo mitään merkitystä. Mutta jos sä tuot siihen sitä yhteistä niin kun tavallaan eteenpäin menemistä ja se näkyy siinä, että hei kokeillaas tällänen ja ehdotuksia, ja kaikki otetaan huomioon. Nii tota me ollaan tehty paljon niin kun uudistuksia, niin kun viety eteenpäin just sillä, että uskaltanu ehdottaa, että ei aina niitä mitä 40 vuotta sittenkin on täällä tehty. (Sari.)

Ja sitten yhdessä työkavereitten kans. Että sähän pystyt tässä välissä mennä tekemään sen sakin, tai näin. (Armi.)

Jos ryhmässä oli kaksi opettajaa, he saivat käyttää sak-työaikaa myös yhdessä, parityötä tehden. Parityöskentelyn kerrottiin tuovan käytettäviin menetelmiin monipuolisuutta ja kunkin työntekijän vahvuusalueet pääsivät vahvemmin arjessa esiin ja käyttöön. Jollakin työntekijällä oli esimerkiksi erityistä digiosaamista, kun taas toisella oli osaamista tunnekasvatuksesta. Kerrottiin, että mielellään annettiin tilaa sille, että työkaveri sai tuoda omaa vahvuusaluettaan käytäntöön.

Hyväksi koettiin, että sak-työtehtäviä työstettäessä tietokoneen ääressä oli mahdollisuus käyttää kuulosuojaimia keskittymisen parantamiseksi. Kuulosuojaimet olivat myös merkki toisille suunnittelutilaan tuleville siitä, että henkilö työskentelee parhailaan sak-työajalla. Esimies saattoi ohjata varhaiskasvatuksen opettajalle sak-työaikaa tehtäväksi myös kotona. Erityisesti yksi haastatelluista piti kotisuunnittelun osuutta tärkeänä ja tarpeellisena osana hänen sak-työaikajärjestelyjään.

Se että on myös se kotisuunnittelu-aika on musta tosi tärkeä koska sitten aina hoitaa kaikkia asioita kotookin käsin nii sitten siitä saa niinkun sen ajan. (Elina).

Esiin nousi myös hyviä käytäntöjä, jotka liittyvät **resursseihin**. Työntekijäresursseihin viitattiin ryhmän ulkopuolelta tulevalla työntekijällä, joka tuli tiimiin siksi aikaa kun varhaiskasvatuksen opettaja teki sak-työtehtäviä lapsiryhmän ulkopuolella. Tämän järjestelyn avulla pystyttiin turvaamaan, että ryhmässä oli aina riittävä määrä aikuisia läsnä. Hiljattain oli otettu testaukseen uusi sak-työaikakokeilu, jonka kolme toi haastatteluissa esille. Kokeilussa oli kyse kahden tunnin mittaisesta yhtäjaksoisesti toteutuvasta suunnitteluajasta, jonka käyttöön ottamisesta huokui innostus ja uteliaisuus, joskin kokeilu oli vasta alussa. Oli innostuttu siitä ajatuksesta, että sak-työajasta olisi tällaisella toteutuksella saatavissa aiempaa enemmän hyötyä.

Mutta nyt kun se on määrätty ja nyt kun me saadaan siihen sijainen siks aikaa, kun meillä on se sak-aika (Sari).

-- ja nyt meillä on koitetaan semmosta, että meillä on suunnittelu jaettu niin, että meillä on kaksi tuntia niin, että on sen oman ryhmän tota toisen opettajan kanssa yhteistä, sitte on yks tunti kotona ja sitten on toinen

sellanen kahden tunnin pätkä. Se on hyvä semmonen kahden tunnin pätkä. Sillon siihen pystyy oikeesti keskittymään. Ja sitten se on täällä vielä ollu niin, että monesti sit tota nii on ollu joku, joka tulee sinne ryhmään tekemään sitä sun suunnittelua. Eli sillon sä pystyt sieltä niinkun irtautuun. Täällä on silleen hyvin toimittu. Viisaat esimiehet. (Laura.)

Uusista, toimivammista sak-työaikakäytännöistä esitettiin myös **ideoita**. Yksi ehdotuksista oli sellainen, että sak-työaika rajattaisiin siten, että kahtena päivänä viikossa olisi yhtäjaksoisesti pitempiketoiset, kahden ja puolen tunnin mittaiset sak-työajat, ja tuoksi ajaksi lapsiryhmään tulisi esimerkiksi niin sanottu kiertävä työntekijä, joka paikkaisi suunnittelemaan lähtenyttä varhaiskasvatuksen opettajaa lapsiryhmässä. Myös se, että varhaiskasvatuksen opettaja aloittaa uutena työntekijänä lapsiryhmässä ja tiimissä, tulisi huomioida siinä, että tuona ajankohtana häntä hyödyttää erityisesti se, että hänelle on riittävästi sak-työaikaa, jolloin hän pystyy keskittymään ja perehtymään lapsiryhmän ja tiimin asioihin. Kehittämisen paikaksi esitettiin myös sitä, että huomioitaisiin paremmin, jos ryhmässä on vain yksi varhaiskasvatuksen opettaja.

Saattaisin sillai ehottaa, että. Se suunnittelu aika rajattaisiin vaikka kahdelle päivälle. Ja sinne tulisi pitempi jakso. Et siel ois vaikka se kaks ja puoli tuntia, vaik molempina päivinä. Ja tota. Ja sitten, siihen saatas paikkaajaihminen. Ryhmään niinku joku kiertävä. Siksi aikaa. (Henna.)

7 TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyössä tutkittiin laadullisena tutkimuksena varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia suunnittelu-, arviointi-, ja kehittämistyöajan toteutumisesta. Tutkimuskysymykset liittyivät siihen, miten viikoittainen opettajien sak-työaika toteutuu sekä millaisia ovat olemassa olevat hyvät käytännöt ja toisaalta haasteet sak-työaikaan liittyen.

Aineistokeruumenetelmänä käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua ja tässä luvussa kerrotaan aineistosta esiin tulleista kiinnostavista sisällöistä. Haastatteluista nousi esiin teemoja, joiden mukaan esiteltiin tuloksia. Teemat menevät hyvin paljon päällekkäin, sillä ne liittyvät niin vahvasti toisiinsa. Käytännössä haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat, yhtä lukuun ottamatta, työstivät suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen osa-alueita hyvin paljon myös samanaikaisesti. Päällekkäisyyden vuoksi tulosten yhteenvetoa käsitellään SWOT-analyysin (Kuvio 6) avulla, peilaten tuloksia teoreettiseen viitekehykseen sekä tutkimuskysymyksiin. SWOT-kuviolla tuodaan tiivistetysti ja selkokielisesti esille myös asioita, jotka haasteltujen kokemuksen mukaan vaikuttavat heidän sak-työajan toteutumiseen tai jotka heidän kokeman perusteella näyttävät sak-työaikakäytännöissä positiivisessa tai negatiivisessa valossa. SWOT-kuviossa kootaan yhteen aiheiden käsittelyn yhteydessä ilmenneitä vahvuuksia, mahdollisuuksia, heikkouksia sekä uhkia, jotka aineiston perusteella liittyvät suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyöaikaan. Esiin tuodaan myös viittauksia Opetusalan Ammattijärjestön äskettäin tekemään kyselyyn, jolla se selvitti miten varhaiskasvatuksen opettajan työaika koskettavat erityismääräykset ovat alkaneet käytännössä toteutumaan (OAJ 18.9.2019). OAJ:n kyselyn tuloksiin viitataan, koska osa kyselyn tuloksista tukee samankaltaisuudellaan myös tämän opinnäytetyön tuloksia.

Tuloksista sak-työajasta nousi esiin eniten vahvuuksia ja mahdollisuuksia. Vahvuuksiksi kohosi ne asiat, joita sak-työajan on tarkoituskin edistää eli pedagogisen laadun varmistaminen ja lasten yksilöllisten tarpeiden tunnistaminen. Lisäksi ilmi tuli tiimiin ja käytäntöihin liittyviä asioita kuten kotisuunnittelu. Mahdollisuuksissa koros-

tui innovatiivisuus, joustavuus ja ammatillisuus. Määrällisesti vähiten ilmeni sak-työ-aikaan liittyviä heikkouksia, mutta niitäkin löytyi, kuten esimerkiksi sak-työtehtäviin löytyvän ajankohdan vaikeus ja lapsiryhmästä irtaantumisen ongelmallisuus. Uhkia nähtiin jonkin verran. Ne liittyivät muun muassa tiimi- ja lapsiryhmärakenteeseen sekä ryhmän tai päiväkodin ulkopuolisiin tekijöihin, kuten erilaisiin koulutuksiin ja palavereihin.

VAHVUUDET	HEIKKOUEDET
<ul style="list-style-type: none"> • PEDAGOGISEN TOIMINNAN POHJA JA RUNKO • JOHDONMUKAINEN TOIMINTA • LASTEN YKSILÖLLISET TAVOITTEET JA ERITYISYUDET HUOMIOIDAAN • YHTEISSUUNNITTELU TOISEN OPETTAJAN KANSSA • RIITTÄVÄSTI AIKAA • HAVAINNOINTI • DOKUMENTOINTI • LASTEN VASUJEN KIRJAAMINEN • ESIMIEHEN TUKI • TIIMILÄISTEN TUKI • DOKUMENTTIEN PURKAMISTA • KOTISUUNNITTELU 	<ul style="list-style-type: none"> • OPETTAJA ON POIS LAPSIRYHMÄSTÄ • TOTEUTTAMINEN ON ITSESTÄ KIINNI • SOPIVAA AIKAA EI LÖYDY • LIIAN LYHYT AIKA • EI VÄLTTÄMÄTTÄ VOI TEHDÄ TAKAUTUVASTI JOS TIIMISSÄ EI OLE • KAIKILLA VARHAISKASVATUKSEN KOULUTUSTA
MAHDOLLISUUDET	UHAT
<ul style="list-style-type: none"> • UUDET MENETELMÄT • LAPSEN OSALLISUUS • AMMATTIKIRJALLISUUS • SIJAINEN RYHMÄÄN • TIEDON JAKAMINEN TIIMISSÄ • ITSEARVIOINTI • VOI TEHDÄ TAKAUTUVASTI • TAVOITTEET NÄKYVIKSI JA NIITÄ KOHTI • LAADUKAS VARHAISKASVATUS • YMPÄRISTÖN, TIIMIN, TYÖYHTEISÖN, PEDAGOGIIKAN JA LASTEN VASUJEN SUUNNITTELU • KAKSI TUNTIA KERRALLAAN • PERHEEN TUKEMINEN 	<ul style="list-style-type: none"> • PALAVERIT • KOULUTUKSET • OPETTAJAN ON MENTÄVÄ TOISEEN RYHMÄÄN HEIDÄN PALAVERINSA AJAKSI • HENKILÖSTÖVAJE • KIIRE • KESKEYTYKSET • VUOROHITO • EI TIEDÄ MITÄ SAK-TYÖAIKAAN KUULUU • OMIEN RAJOJEN VETÄMINEN • PUUTTEET SAK-TYÖSKENTELY-YMPÄRISTÖSSÄ • KOTISUUNNITTELU

Kuvio 6. SWOT-analyysi: Sak-työaika varhaiskasvatuksen opettajan työvälineenä.

Vahvuuksina nousivat esiin, että sak-työaika on tärkeä, sillä se mahdollistaa toiminnan pedagogisuuden ja johdonmukaisuuden. Sak-ajalla on mahdollisuus miettiä lasten yksilöllisiä tuen tarpeita sekä kirjata lasten varhaiskasvatussuunnitelmia. Tämä tulee esiin myös teoriapohjassa, josta nousi esiin, että varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen voidaan ajatella olevan laadukasta silloin, kun toiminnassa on otettu

huomioon, ei pelkästään lapsiryhmän, vaan myös jokaisen yksittäisen lapsen tarpeet ja sieltä esiin nousevat toiminnalle asetetut pedagogiset tavoitteet. (OAJ 23.1.2019, 8.) Lasten yksilöllisten tuen tarpeiden tunnistaminen ja niiden mukaisen pedagogisen toiminnan suunnitteleminen, arvioiminen ja kehittäminen ovat iso osa varhaiskasvatuksen opettajan sak-työaikasisältöä. Varhaiskasvatuksen opettajan työparina pohtimassa lasten tuen tarpeita toimii tarvittaessa varhaiskasvatuksen erityisopettaja, mahdollisesti toinen varhaiskasvatuksen opettaja tai varhaiskasvatuksen sosionomi. Yhteinen suunnittelu toisen opettajan kanssa koettiin vahvuudeksi ja toimivaksi työtavaksi, jossa havaintoja koottiin yhteen, arvioitiin ja pedagogiikkaa kehitettiin. Havaintojen ja lasten vasujen pohjalta voitiin yhdessä suunnitella millä menetelmillä pedagogisen toiminnan tavoitteita lähdettiin tavoittelemaan, ja kuinka tiimin kaikkien työntekijöiden ammatillinen tietotaito saatiin parhaiten käytäntöön. Myös moniammatillisen tiimin varhaiskasvatuksen lastenhoitajan ja mahdollisen henkilökohtaisen avustajan tai ryhmäavustajan havainnot nähtiin erittäin merkityksellisinä ja pedagogista suunnittelua tukevinä.

Vahvuutena nähtiin, että noin viiden tunnin viikoittaisen sak-työajan toteutuessa, se oli riittävä aika sak-työtehtävien tekemiseen. Kun sak-työajasta suurin osa käytettiin työpaikalla, vahvuudeksi hahmottui se, että työ- ja vapaa-aika oli aiempaa helpompaa erottaa toisistaan ja näin töissä jaksaminen oli parempaa. Opetusalan Ammattijärjestöstä kuitenkin (OAJ 18.9.2019, 12) muistutetaan, ettei viiden tunnin sak-työaikaa tarvitse tehdä kokonaisuudessaan työpaikalla. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla opettajilla esimies olikin ohjannut sak-työaikaa tehtäväksi osittain myös kotona. Enemmistöllä varhaiskasvatuksen opettajista tätä niin sanottua kotisuunnittelua oli tunti viikkoa kohden. Kotisuunnittelu näyttäytyi **vahvuutena** esimerkiksi silloin, kun sak-työajasta neljä tuntia oli jaettu kahteen pitempään kahden tunnin sak-työaikajaksoon töissä, ja tunti jäi käytettäväksi kotisuunnitteluun. Tunnin pituisella kotisuunnitteluajalla oli hyvää aikaa keskittyä esimerkiksi lukemaan varhaiskasvatusalan kirjallisuutta.

Siinä, kuinka tärkeäksi kotona tehty sak-aika arvotettiin, näkyi haastatteluaineistossamme eroja. Kaksi viidestä olisi mielellään tehnyt sak-työtehtäviä enemmänkin kotona, sillä heitä miellytti erityisesti se, että kotona työskentelyyn tarvittavat materiaalit olivat helposti saatavilla ja työskentelyrauha oli parempi. Myös OAJ:stä tuotiin

esiin, että sak-työaika on tärkeää voida tehdä myös kotona erityisesti silloin, jos työpaikalta ei löydy riittävän hyviä tiloja ja välineitä sak-työtehtävien tekemiselle (OAJ 18.9.2019, 12). Kolme haastatelluista kertoi, että kotona tehtävä sak-työaika haastoi heidän työajan rajaamistaan ja näin kotisuunnittelu näyttäytyy tutkimustuloksissamme vahvuuden lisäksi myöskin uhkana.

Erittäin tärkeäksi **vahvuudeksi** nousi esimiehen tuki sak-työajan toteuttamisessa. Sen katsottiin olevan tärkeää, että esimies tukee joustavasti työajan toteutumista, mahdollistaen esimerkiksi sak-työajan siirtämisen. Itsenäisen työskentelyn nähtiin onnistuvan, kun myös esimies luottaa työntekijään ja hänelle voi kertoa, jos työaikakäytäntöihin kaivataan parannuksia tai niissä on puutteita. Lisäksi esiin nousi, että esimies ehdottaa uusia kokeiluja ja pyrkii näin parantamaan opettajien mahdollisuuksia työajan toteuttamiseen. Myös tiimin tuki nähtiin tärkeäksi, sillä toimiva tiimi tukee opettajaa ja antaa tälle mahdollisuudet irrottautua lapsiryhmästä säännöllisesti. Toimiva tiimi hyötyy myös opettajan tekemästä sak-työajasta ja sen vaikutukset voidaan nähdä arjessa laadukkaana ja monipuolisena toimintana, joka tukee lapsia.

Aineistosta nousi esiin paljon myös **mahdollisuuksia**. Lasten osallisuus tuotiin esiin siten, että sak-työaika tukee tämän tavoitteen saavuttamista. Lapset on mahdollista ottaa yhä enemmän mukaan toiminnan suunnitteluun ja heidän ideansa sekä mielenkiinnon kohteensa näkyvät sekä ohjaavat osaltaan toiminnan sisältöjä. Varhaiskasvatuksen opettaja suunnittelee varhaiskasvatustoimintaa ja -ympäristöjä sellaisiksi, että jokaisen lapsen osallisuus ryhmässä mahdollistuu. Jokainen lapsi tarvitsee joskus päiväkotiarjessaan tukea, mutta tukitoimien aste, määrä ja tavat vaihtelevat lasten yksilöllisten tarpeiden mukaan. Varhaiskasvatuksen opettajalla on oltava riittävä määrä sak-työaika ja rauhalliset työskentelyolosuhteet, jotta hän voi kirjata ylös lapsihavaintoja sekä arvioida ja kehittää jokaista lasta parhaiten tukevaa pedagogista toimintaa. Mitä laaja-alaisempia tuen tarpeita lapsiryhmässä on ja mitä useammalla lapsella tuen tarpeita ryhmässä esiintyy, sitä enemmän aikaa ja voimavaroja varhaiskasvatuksen opettajilla kuluu sak-työtehtäviin. Sak-aika mahdollistaa, että lasten vasuihin kirjatut pedagogiset tavoitteet tulevat arvioitua, eivätkä ne jää vain kirjauksiksi suunnitelmiin.

Määrällisesti sak-työajasta tuli vähiten ilmi **heikkouksia**, mutta se ei kuitenkaan vähennä niiden merkitystä. Jokainen heikkous voi heijastua varhaiskasvatuksessa laajemmalle kuin arvataankaan, ja juuri sen vuoksi heikkoudet on hyvä nostaa esiin, tiedostaa ja pyrkiä poistamaan niitä parhaan mukaan. Heikkoutena nousi esiin se, että varhaiskasvatuksen opettaja poistui lapsiryhmästä ja tiimivahvuudesta. Mitä pienempien lasten ryhmästä oli kysymys, sitä enemmän varhaiskasvatuksen opettaja tunsi, että hänen oli oltava läsnä lapsiryhmässä. 1–3-vuotiaiden ryhmässä päiväjärjestys täyttyi pitkälti perushoitotilanteista, jossa jokaiselle käsiparille oli jatkuvasti tarvetta. Päivittäiset rutiinit ovatkin erityisen tärkeitä varsinkin pienimmille ja enemmän tukea tarvitseville lapsille, sillä parhaimmillaan ne tuovat turvallisuuden tunnetta ja niiden avulla lapsi voi ennakoida päivän tulevia tapahtumia (Koivunen 2009, 62; Eskola 2016, 5; Hujala ym. 2016, 56). Lapsiryhmään jäävien työntekijöiden vastuu ja työtaakan kasvu opettajan poissa ollessa voi tuoda painetta. Näin erityisesti silloin, jos kaikilla tiimiläisillä ei ole riittävää varhaiskasvatusalan koulutusta tai työkokemusta. Koulutuksen tärkeyttä korostetaan myös varhaiskasvatuslaissa, jossa määritetään, että henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan tai sosionomin kelpoisuus, josta vähintään puolella varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus sekä muilla varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus (L 13.7.2018/540, 7 luku, 37 §).

Sak-työajassa näyttäytyi **heikkous** silloin, kun sitä oli käytettävissä yhtäjaksoisesti enintään tunti. Tehtävien alkuun pääseminen vei oman aikansa, tehtäviin tarvittavien materiaalien keräämiseen kului aikaa ja kestoaltaan tunnin aika oli lisäksi hyvin haavoittuvainen, mikäli siihen kohdistui keskeytyksiä. Samoin OAJ:n kyselytuloksista nousi esiin, ettei sak-työaikaa pidä jaksotella liian lyhyisiin jaksoihin ja sitä on varattava kulloistenkin tarpeiden mukaan riittävä aika (OAJ 18.9.2019). KVTES:n lastentarhanopettajien työaikaa koskevaan erityismääräyksessä lukee myös, että työvuoroluetteloon on varattava riittävän pituinen sak-työaika (KT 20.4.2018; Wessman 2019).

Sak-työaikaa koskevana **heikkoutena** voidaan nähdä se, että vastuu sak-ajan sisällöstä ja sen käytännön toteuttamisesta on itsellään varhaiskasvatuksen opettajalla. Tämä on mielenkiintoinen asia, sillä henkilöstä riippuen, tämä asia, joka joillekin kääntyy heikkoudeksi, näyttäytyykin toiselle vahvuutena. Jollekin selkeät

esimiehen osoittamat sak-toiminnan raamit ja osoitetut sak-kellonajat työvuoroluettelossa saa hoitamaan sak-tehtävät, sillä liian suuri väljyys sak-tehtävien toteuttamiseen voi ohjata toimimaan siten, että sak-tehtävät jää tekemättä. Myös OAJ:n kyselyn tulokset vahvistavat tätä, että silloin kun sak-työaika oli selvästi merkitty työvuoroluetteloon, niin sitä noudatetaan sopimusmääräysten mukaisesti paremmin (OAJ 18.9.2019, 9). Kun kontrollia tai valvontaa ei ole, antaa se vapauden jättää tehtävät tekemättä. Se voi olla työntekijälle myös viesti siitä, ettei sak-tehtävien tekeminen ole myöskään esimiehen mielestä niin välttämätöntä tai tärkeää.

Sak-työaika koskien nousi tutkimustuloksista myös **uhkia**. Ensimmäinen esiin noussut uhka on se, jos tietämys sak-työajan sisällöstä ei ole täysin kunnossa. Tällöin työajalla ei keskitytä niihin työtehtäviin, joihin aika on luotu ja tarkoitettu. Toinen uhka on erilaiset koulutukset ja palaverit, jotka voivat osua sak-työajalle ja näin heikentää sen toteutumista käytännössä. Kolmantena uhkana esiin nousi henkilöstövaje, kiire sekä keskeytykset. Nämä ovat uhkia, koska työntekijöiden puuttuessa ryhmästä on vaikeampi irrottautua. Kiire ja keskeytykset pirstaloivat aikaa ja haittaavat keskittymistä. Tähän liittyy myös vuorohoidosta noussut uhka, sillä lapsien tullessa päiväkotiin pitkin päivää, on mahdollista, että keskeytyksiä tulee usein tai irtautuminen lapsiryhmästä ei ole mahdollista.

Viimeinen uhka koskee omien rajojen tunnistamista ja kotisuunnittelua sekä ympäristön luomia uhkia. Kotisuunnittelussa ajan rajaaminen voi olla hankalaa ja siihen kuluu aikaa enemmän kuin on tarkoitus. OAJ:n selvitys tuki näkemystä, että monesti ne varhaiskasvatuksen opettajat, jotka viikon aikana työstivät sak-työaikatehtäviä sekä töissä että kotona, käyttivät suunnitteluun, kehittämiseen ja arviointiin runsaammin aikaa kuin he, joiden sak-työaika keskittyi ainoastaan työpaikalle (OAJ 18.9.2019, 12). Haastatellut opettajat vertasivat nykyistä tunnin kotisuunnittelun aikaa siihen, kun suunnittelu-aikaa oli ollut kotona enemmän. Heistä neljän mukaan tuntia pitempi suunnittelu-aika kotona oli herkästi vienyt ajateltua enemmän aikaa ja sillä oli ollut vaikutuksia myös omaan vapaa-aikaan sekä jaksamiseen. Ympäristön uhat liittyvät siihen, ettei työpaikalla esimerkiksi ole rauhallista työskentelytilaa tai työvälineitä helposti saatavilla.

Huomion arvoista on, että sak-työajan määrään oltiin tyytyväisiä nykyisillä, uusilla määräyksillä. Sen sijaan yksi tunti oli aineiston perusteella liian lyhyt aika työtehtäviin perehtymiseen ja toteuttamiseen. Tätä perusteltiin ajan rikkonaisuudella ja keskittymisen vaikeudella. Jo kahden tunnin aika koettiin hyväksi, sillä keskittyminen helpottui. Myös OAJ:n (2019, 5) julkaisema opas tuo esiin, että sak-työajan toteutumisen kannalta on tärkeää, että työaika on riittävän pitkä kerrallaan ja luo näin syvyyttä pedagogiseen suunnitteluun. Sak-työajan toteutuminen käytännössä oli vaihtelevaa, vaikka sen tärkeys tiedostettiin. Haastateltavista kolme toi esiin, että työaika toteutuu hyvin tai melko hyvin. Kaksi sen sijaan koki, ettei sak-työaika toteudu heillä säännöllisesti.

8 POHDINTA

Opinnäytetyöprosessi on opettanut meille paljon sak-työajan sisällöstä varhaiskasvatuksen arjessa sekä sen moninaisesta toteutumisesta ja siihen liittyvistä teemoista. Aihe on ollut mielenkiintoinen, sillä sak-työaika nykyisillä käytännöillä on käsitteenä hyvin tuore, eikä sen toteutumisesta ollut tutkittua tietoa aloittaessamme opinnäytetyöprosessia. Aihe on ollut tietyllä tavalla myös sopivasti haastava, sillä vakiintuneita käytäntöjä ei sak-työajalle vielä ole nykyisten määräysten puitteissa ollut. Haastetta lisäsi se, että arjessa sak-työajasta puhutaan myös usein suunnitellaika-termillä. Käytännössä suunnittelu, arviointi ja kehittäminen limittyvätkin kiinteästi yhteen, eikä niitä mielestämme ole tarpeenkaan irrottaa toistensa yhteydestä erillisiksi tehtäväalueikseen. Pidämme silti tärkeänä sitä, että paitsi varhaiskasvatuksen opettaja niin myös moniammatillinen ja monialainen yhteistyöverkosto ovat tietoisia siitä, että sak-työtehtäviin kuuluu suunnittelun lisäksi myös jatkuvaa arviointia ja kehittämistä.

Ennakkokäsityksemme aiheesta olivat sen suuntaiset, ettei varhaiskasvatuksen opettajan noin viiden tunnin pituinen sak-työaika toteudu varhaiskasvatuksen arjessa erityismääräyksen mukaisesti. Mielessämme oli myös epäilyksiä sak-tehtävien tekemiseen tarvittavien rauhallisten ja asianmukaisten työskentelytilojen riittävydestä. Emme myöskään odottaneet, että aineistosta nousisi niin paljon vahvuuksia ja mahdollisuuksia työajan toteutumisesta, vaan odotimme heikkouksien valtaavan isomman osuuden. Tulokset erosivat käsityksistämme siten, että vaikka työajan toteutumisessa on haasteensa, ja kaikilla sak-työaika ei toteudu heidän toivomallaan tavalla, osalla varhaiskasvatuksen opettajista se toteutuu heidän kokemuksensa mukaan hyvin. Ilahduimme erityisesti siitä, että empiriasta nousi niin selkeästi esiin varhaiskasvatuksen opettajien ja esimiesten halu kehittää arjen käytäntöjä päiväkodissa sellaisiksi, että sak-työaika toteutuisi tehokkaammin ja laadukas varhaiskasvatus tulisi tätä kautta toteen yhä paremmin.

Aihe on tuonut syvempää ymmärrystä siihen, että varhaiskasvatus on kokonaisuus, jossa arjen asioilla on suuri merkitys, ja ne voidaan nähdä tärkeänä osana suunnit-

telua, arviointia ja kehittämistä. Päiväjärjestyskäytännöt näyttäytyvät usein vakiintuneina ja rutiinomaisina päiväkotipäivässä ja monia asioita tehdään yhä niillä tavoilla, joilla ne on aina ennenkin totuttu tekemään. Työyhteisöllä on mahdollisuus kuitenkin muuttaa ja uudistaa tuttua toimintaa rohkeasti ja nähdä tilanteet uudessa valossa siten, että ne edelleen palvelevat ryhmän tarpeita. Esimerkiksi päivittäin toistuvaan päivälepoaikaan voidaan suhtautua enemmän suunnittelemis- ja valmistelutyötä vaativana oppimis- ja kasvatustilanteena. Päiväjärjestyksellä on iso merkitys sak-työajankohdalle, sillä se on suunniteltava palvelemaan myös lasten päivärhythmiä.

Opinnäytetyöprosessissamme olemme tyytyväisiä siihen, että jaoimme haastattelut niin, että toinen pystyi keskittymään haastattelun kuunteluun sekä havainnointiin ja toinen haastattelemiseen. Tästä huolimatta, tutkimustulosten analysointivaiheessa huomasimme, että olisimme voineet haastatteluita tehdessämme tarkentaa vielä lisää joitakin kysymyksiä. Varhaiskasvatuksen kenttä on meillä molemmille tuttu, joka saattoi vaikuttaa siihen, että jotkin termit jäivät selventämättä. Emme pyytäneet riittävästi kaikkiin termeihin lisäyksiä, ymmärrettyämme itse, mitä haastateltava tarkoitti. Koemme, että tutkimusprosessi opetti haastattelutilanteesta ja kysymysten laadinnan merkityksestä meille paljon. Alkuperäinen tavoitteemme oli saada kahdeksan varhaiskasvatuksen opettajaa haastateltavaksi, mutta lopulta haastatelimme viittä opettajaa. Haastateltavien määrä riitti hyvin tuloksien saamiseksi, mutta useampi haastattelu olisi ehkä voinut tuoda vielä syvällisempää ja uutta tietoa sekä toisaalta olisimme voineet saada viitteitä samojen asioiden toistumisesta useampaan kertaan. Varsinkin sak-työajan toteutumista tarkastellessa, olisi suurempi aineisto todennäköisesti tuonut enemmän vertailukohtia esiin. Toisaalta yllätyimme siitä, että suhteellisen pienestä aineistosta löytyi näinkin paljon keskinäisiä eroja esimerkiksi sen suhteen kuinka sak-työaika toteutuu. Eroja tuli esiin yhden ja samankin päiväkodin opettajien sak-käytännöissä. Toisilla sak-työaika siirrettiin toiseen ajankohtaan, jos se ei ollut toteutunut ja toisilla käyttämättä jäänyt aika jäi kokonaan käyttämättä. Hyvin paljon merkitsi se, kuinka aktiivinen opettaja itse oli käyttämättä jääneen sak-työajan suhteen.

Varhaiskasvatuksen opettaja tuo sak-työtehtävien tekemisen kautta pedagogista sisältöä koko tiimin työskentelyn pohjaksi, tueksi sekä jokaisen lapsen ja lapsiryhmän

parhaaksi. Opettajalla on vetovastuu omassa tiimissään ja avainasema paitsi työyhteisön niin myös organisaatiokulttuurin kehittämässä. Varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvan lainsäädännöllinen määrittely on vielä kesken. Näkemyksemme on, että varhaiskasvatuksen opettajan nykyisestä työnkuvan sisällöstä olisi perusteltua tehdä ainakin osittaista vastuunjakoa varhaiskasvatuksen sosionomin työnkuvan sisältöön. Sosiaalialan arvoihin sekä vahvaan ammattieettisyyteen pohjaavalla sosionomilla (AMK) on asiantuntijuutta esimerkiksi lapsen ja perheen moninaisista tukitarpeista ja palvelujärjestelmästä. Hänellä on arvokasta tietotaitoa siitä, että tiimi- ja työyhteisön voidessa huonosti, kasvaa todennäköisyys sille, että pedagogiset laatutavoitteet jäävät saavuttamatta. Lapsi ja hänen perheensä tai huoltajansa ovat yksikkö, jossa lapsen hyvinvointi heijastuu koko perheen hyvinvointiin ja yhtä lailla vanhemman pahoinvointi voi vaikuttaa myös lapseen. Koemme, että sosionomin (AMK) sisäistämä ennaltaehkäisevän väliintulon sekä tavoitteellisen muutostyön näkökulma ovat hänen ydinosaamistaan. Lisäksi tulee hyödyntää sosionomin (AMK) laaja-alainen tapa tarkastella ilmiöitä yhteiskunnallisista ja kansantaloudellisista lähtökohdista käsin. Haluamme nostaa varhaiskasvatuksen sosionomin (AMK) työnkuvamäärittelyn pohdintaan mukaan näkökulman: Pitäisikö varhaiskasvatuksen sosionomilla olla sak-työaika, jotta hän voi keskittyä työnsisältöjensä suunnittelu- arviointi- ja kehittämistehtäviin?

Kiinnostavaa on myös, miten varhaiskasvatuksen lastenhoitajat kokevat sak-työajan ja sen vaikutukset tiimiin ja omaan asemaansa sekä työhönsä lasten kanssa. Haastatteluissa kolmessa puheenvuorossa nousi esiin varhaiskasvatuksen lastenhoitajien osuus toiminnan suunnittelussa. Yksi haastatelluista nimesi tekevänsä tiiminsä lastenhoitajan kanssa työparisuunnittelua. Toinen haastatelluista toi puolestaan esiin, että heidän ryhmässään myös lastenhoitajat toteuttivat toiminnan suunnittelua lapsiryhmän pienimmille. Kolmas haastatelluista toi esiin, että tiimissä varhaiskasvatuksen lastenhoitajan on tärkeää voida suunnitella hänen omaa työtänsä. Herännyt kysymyksemme on: Kuinka suurilta osin lastenhoitajat kokevat tekevänsä suunnittelutyötä omassa tiimissään?

Tutkimuksestamme nousi esiin myös jatkotutkimusideoita. Haastateltavissa oli mukana opettaja myös vuorohoidosta ja kävi ilmi, että vuorohoidon käytännöt poikkeavat päiväryhmistä siinä määrin, että lapset tulevat päiväkotiin eri aikoihin ja pitkin

päivää. Sak-työajan toteutumista voisi tutkia pelkästään vuorohoidon osalta ja selvittää tarkemmin, miten sak-työaika siellä toteutuu ja millaisilla asioilla sak-työajan toteutumista voidaan tukea. Tulevaisuudessa jatkotutkimuksen aihe voisi olla myös se, miten pidempi yhtäjaksoinen sak-työaika toteutuu. Kiinnostavaa on sekin, kuinka kahden tunnin yhteissuunnittelu on toteutunut verrattuna siihen, että varhaiskasvatuksen opettaja tekee sak-työtehtäviään yksin viidesti viikossa yhden tunnin mittaisissa jaksoissa. Yhdessä haastattelussa mainittiin myös päiväkotia, jossa oli kokeilussa neljän tunnin yhtämittainen sak-työaika sak-työtehtävien työstämiseen. Neljän tunnin yhtämittainen sak-työaika olisi mielenkiintoista saada jatkotutkimuksiin mukaan.

Varhaiskasvatuksessa on tullut paljon muutoksia sak-työajan lisäämisen ja henkilöstörakenteen johdosta. Mielestämme tutkimusaiheemme on ollut tärkeä ja sak-työajan tutkiminen lisää tietoisuutta siitä, miten varhaiskasvatuksen opettaja saa työajasta eniten irti ja miten hyviä käytäntöjä voi vahvistaa yhä edelleen. Näemme myös, että me tulevana varhaiskasvatuksen opettajina hyödyimme opinnäytetyömme myötä karttuneesta monipuolisesta sak-työajan tietotaidosta. Tietosisältötuntemus sak-työajan käytännön toteuttamisesta luo meille varmuutta toimia varhaiskasvatuksen asiantuntijoina.

LÄHTEET

A 16.3.1973/239. Asetus lasten päivähoidosta.

A 23.8.2018/753. Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta.

A 28.12.2012/1050. Opetus- ja kulttuuriministeriön asetus yksityisistä lasten päivähoitopalveluista.

Ahonen, L. 2018. Vasun käyttöopas. 3. p. Jyväskylä: PS-kustannus.

Alasuutari, M. 2009. Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa: L. Alanen & K. Karila (toim.) Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 54–69.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Eskelinen, M. & Hjelt, H. 2017. Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja lapsen tuen toteuttaminen. Valtakunnallinen selvitys. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 39:2017. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. [Viitattu 2.9.2019]. Saatavana: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80737/okm39.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Eskola, M. 2016. Päiväkodin tiimi työyhteisönä: Tutkimus kokemuksista tiimityöstä päivähoitossa. [Verkkajulkaisu]. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 26.2.2019]. Saatavana: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/99417/GRADU-1466602657.pdf?sequence=1&isAllowed=y><http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/99417/GRADU-1466602657.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hannula, S. & Jokinen, S. 2014. Alle kolmivuotiaat lapset toimijoina päiväkodin piiritilanteissa. [Verkkajulkaisu]. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 26.2.2019]. Saatavana: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96202/GRADU-1413901648.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Heikka, J., Hujala, E. & Turja, L. 2009. Arvioinnista opiksi: Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa. Vantaa: Printel.

Heiskanen, N. 2018. Tuen prosessit ja lähtökohdat. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-Kustannus, 95–118.

Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006. KvaliMOTV - 6.3.3 Strukturoitu ja puolistrukturoitu haastattelu. [Verkkajulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. [Viitattu 2.10.2019]. Saatavana: https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_3.html

Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Varhaiskasvatus 90 Oy.

- Hujala, E., Valpas, A., Roos, P. & Vlasov, J. 2016. The Success Story of Finnish Early Childhood Education. Nokia: Vertikal Oy.
- Javanainen, H. 2016. Rentola Alhoniityn päiväkodissa – päivälepoikäntöjen uudistamista. Teoksessa: P. Roos 2016. Mitä kuuluu?: Lapsen kertomukset ja osallisuus päiväkotiarjessa. Vaasa: Piia Roos Oy, 112–123.
- Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Gaudeamus.
- Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro gradu ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kangas, K. 2013. Päiväkodin pienryhmätoiminta ja lasten osallisuus. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. [Viitattu 7.9.2019]. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41305/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201305041555.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Koivunen, P. 2009. Hyvä päivähoito: Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Korkeakivi, R. 19.9.2019. Suurin osa varhaiskasvatuksen opettajista tyytyväisiä sak-työaikaan – Ongelmia yksityisissä päiväkodeissa. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. [Viitattu 21.9.2019]. Saatavana: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/suurin-osa-varhaiskasvatuksen-opettajista-tyytyvaisia-sak-tyo aikaan--ongelmia-yksityisissa-paivakodeissa/>
- Krogh, S., Krogh, S. L., Slentz, K. & Slentz, K. L. 2010. Early childhood education. [Verkkokirja]. Hoboken: Taylor & Francis Ltd. [Viitattu 20.10.2019] Saatavana: ProQuest e-kirjakokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- KT 1.2.2017. KVTES 2017. Liite 5 Päivähoidon henkilöstö ym.: 3 § Eräät työaikamääräykset: Soveltamisohje: 1 Työajan suunnittelu päiväkodeissa. [Verkkosivusto]. Helsinki: Kuntatyönantajat. [Viitattu 13.9.2019]. Saatavana: <https://www.kt.fi/sopimukset/kvtes/2017/liite-5-paivahoidon-henkilosto-ym>
- KT 1.2.2018. KVTES 2018-2019. Liite 5 Varhaiskasvatuksen henkilöstö sekä eräät koulun ammatti- ja peruspalvelutehtävät. 4 § Eräät työaikamääräykset. Soveltamisohje. 1 Työajan suunnittelu päiväkodeissa. [Verkkosivusto]. Helsinki: Kuntatyönantajat. [Viitattu 30.8.2019]. Saatavana: <https://www.kt.fi/sopimukset/kvtes/2018/liite-5-varhaiskasvatuksen-henkilosto-koulun-peruspalvelutehtavat>
- KT 20.4.2018. Ohje KVTES: Lastentarhanopettajan työaika koskevaan erityismääräykseen muutoksia 1.5.2018 alkaen. Päivitetty 25.4.2019 [Verkkosivusto]. Helsinki: Kuntatyönantajat. [Viitattu 10.9.2019] Saatavana: <https://www.kt.fi/sopimukset/ohjeet/kvtes/erityismaarays-lastentarhanopettajan-tyo aika>

- KT 20.9.2018. Ohje KVTES: Uusi varhaiskasvatuslaki muuttaa kelpoisuuksia, nimikkeistä päättää työnantaja. Päivitetty 24.10.2018. [Verkkosivusto]. Helsinki: Kuntatyönantajat. [Viitattu 10.3.2019] Saatavana: <https://www.kt.fi/ohjeet/kvtes/varhaiskasvatuslaki-kelpoisuudet-henkilostorakenne>
- Kupila, P. 2007. Minäkö asiantuntija? Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja 70 identiteetin rakentuminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- L 13.7.2018/540. Varhaiskasvatuslaki.
- L 19.1.1973/36. Laki lasten päivähoitosta.
- Luostarimäki, A., 2015. Piikinmäen päiväkodin varhaiskasvatussuunnitelma toimintakaudelle 2015-2016. [Verkkojulkaisu]. Riihimäki: Piikinmäen päiväkotii. [Viitattu 27.2.2019]. Saatavana: <https://www.riihimaki.fi/wp-content/uploads/sites/3/2015/02/Piikinmaen-paivakodin-varhaiskasvatussuunnitelma-2015.pdf>
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään – näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Nummenmaa, A. R. 2007. Yhteisöllinen suunnittelu päiväkodissa: Kehittämisstrategiana ongelmaperustainen työssä oppiminen. Tampere: Tampere University Press: Taju.
- OAJ 23.1.2019. Varhaiskasvatuksen opettajia koskevat työaikamääräykset. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. [Viitattu 28.8.2019]. Saatavana: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2019/varhaiskasvatuksen-tyoaika/>
- OAJ 18.9.2019. Hyödynnä sak-työaikasi!: Opas varhaiskasvatuksen opettajien suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyöajan käyttöön sekä selvitys työaikaa koskevien erityismääräysten toteutumisesta. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. [Viitattu 21.9.2019]. Saatavana: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2019/hyodynnä-sak-tyoaikaasi/>
- OPH 2019. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 21.2.2019]. Saatavana: https://www.oph.fi/download/195244_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet19.12.2018.pdf
- Paananen, M., Eskelinen, M., Suhonen, E. & Alijoki, A. 2018. Tuen järjestelyt varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: M-P.Vainikainen, M. Lintuvuori, M. Paananen, M. Eskelinen, T. Kirjavainen, N. Hienonen, M. Jahnukainen, H. Thuneberg, M. Asikainen, E. Suhonen, A. Alijoki, N. Sajaniemi, J. Reunamo, H-L. Keskinen & R. Hotulainen 2018. Oppimisen tuki varhaislapsuudesta toisen asteen siirtymään: Tasa-arvon toteutuminen ja kehittämistarpeet. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoimikunnan julkaisusarja 55/2018. [Verkkojulkaisu]. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia, 15–45. [Viitattu 2.9.2019]. Saatavana: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-606-5>

- Papunet 2019. Papunetin kuvapankki. [Verkkosivusto]. Helsinki: Papunet.net, Sclera. [Viitattu 25.9.2019]. Saatavana: <https://kuvatyokalu.papunet.net/#/muokkaa/822379>
- Penttinen, L. 2015. Lastentarhanopettajan ajankäyttö työpäivän aikana pysyvässä pienryhmässä. [Verkkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatus. Kasvatustieteen kandidaatin tutkielma. [Viitattu 26.2.2019]. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/46768/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201509062815.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pihlaja, P. 2018. Ryhmä erilaisten lasten kasvun paikkana. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-Kustannus, 79–93.
- Pihlaja, P. & Viitala, R. 2018. Muuttuva varhaiskasvatus. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS-Kustannus, 17–49.
- Päivittäinen aikataulu. Ei päiväystä. [Verkkosivusto]. Vantaa: Päiväkoti Emilia. [Viitattu 27.2.2019]. Saatavana: <https://pikkuemilia.fi/paivaohjelma/>
- Päiväjärjestys. Ei päiväystä. [Verkkosivusto]. Helsinki: Idelia. [Viitattu 27.2.2019]. Saatavana: <https://www.idelia.fi/fi/p%C3%A4iv%C3%A4hoito/p%C3%A4iv%C3%A4j%C3%A4restys>
- Päiväkoti Kekkulan päiväohjelma. Ei päiväystä. [Verkkosivusto]. Alavus: Päiväkoti Kekkula. [Viitattu 27.2.2019]. Saatavana: <https://peda.net/alavus/varhaiskasvatus/p%C3%A4iv%C3%A4koti-kekkula/p%C3%A4iv%C3%A4rytmi/pkp>
- Päiväkoti Pikku Omena. Ei päiväystä. [Verkkosivusto]. Espoo: Päiväkoti Pikku Omena. [Viitattu 27.2.2019]. Saatavana: <http://www.paivakotipikkuomena.fi/toiminta/>
- Raittila, R. 2013. Pienryhmätoiminta ja leikkialueet: Varhaiskasvatuksen pedagoginen toimintaympäristö rakentuu arkisissa käytännöissä. Teoksessa: K. Karila & L. Lipponen (toim.) Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino, 69–94.
- Reunamo, J. & Salomaa, P. 2014. 1 Kielellisen kehityksen tukeminen. Teoksessa: J. Reunamo (toim.) Varhaiskasvatuksen kehittäminen: kehitystehtäviä ja ratkaisumalleja. Jyväskylä: PS-kustannus, 23–47.
- Roos, P. 2015. Lasten kerrontaa päiväkotiarjesta. [Verkkojulkaisu]. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Akateeminen väitöskirja. [Viitattu 1.3.2019]. Saatavana: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96477/978-951-44-9691-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rouvinen, R. 2007. "Tässä työssä yhdistyy kaikki". Lastentarhanopettajat toimijoina päiväkodissa. Joensuu: Joensuun yliopisto.

- Savolainen, E. 2013. Pienryhmätoiminta päiväkodin lapsiryhmätoiminnan järjestämisen keinona. [Verkojulkaisu]. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. [Viitattu 7.9.2019]. Saatavana: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41349/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201305111593.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Shaughnessy, M. F. & Kleyn, K. 2012. Handbook of Early Childhood Education. [Verkkokirja]. New York: Nova Science Publishers, Inc. [Viitattu 20.10.2019] Saatavana: Ebsco e-kirjakokoelmasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Tiusanen, E. 2008. Päivittäiset toiminnot päivähoitossa: Mitä päivähoiton päivittäisiin toimintoihin kuuluu? Teoksessa: A. Helenius & R. Korhonen (toim.) Pedagogiikan palikat: Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen. Helsinki: WSOY, 79–98.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vanamon päiväkodin päiväjärjestys. 24.5.2016. [Verkkosivusto]. Kajaani: Vanamon päiväkotii. [Viitattu 27.2.2019]. Saatavana: <http://www.kajaani.fi/fi/palvelut/vanamon-paivakodin-paivajarjestys>
- Varhaiskasvatussuunnitelma/Tuohiset. Ei päiväystä. [Verkojulkaisu]. Saarenkylä: Naavametsän päiväkotii. [Viitattu 27.2.2019]. Saatavana: <https://www.rovaniemi.fi/loader.aspx?id=1c890400-a99b-44aa-908f-fec84b58ca2c>
- Wessman, C. 15.4.2019. Työmarkkina-asiamies Canelia Wessman: Varhaiskasvatuksen työajan erityismääräykset ja sak-työaika. [Video]. Helsinki: Kuntatyönantajat. [Viitattu 8.9.2019]. Saatavana: <https://www.kt.fi/sopimukset/ohjeet/kvtes/erityismaarays-lastentarhanopettajan-tyoaika>

LIITTEET

Liite 1. Haastattelukysymyksiä

Liite 1. Haastattelukysymyksiä

Ikä?

Sukupuoli?

Koulutustaustasi tähän työtehtävään?

Kuinka kauan olet toiminut varhaiskasvatuksen opettajana?

Minkä ikäisten lasten ryhmässä työskentelet?

Toteutetaanko pienryhmätyöskentelyä?

Onko ryhmässä lapsia, joilla on tehostetun tuen tarpeita?

Onko ryhmässä lapsia, joilla on erityisen tuen tarpeita?

1. Kerro mitä suunnitteluajasi pitää sisällään?
 - Mitä suunnitteluajan mielestäsi pitäisi pitää sisällään?
2. Onko suunnittelu aika mielestäsi tärkeää?
 - Jos, niin mitkä asiat tekevät siitä tärkeää?
3. Tiedätkö mihin asioihin suunnittelun tulee keskittyä?
4. Mitkä ovat mielestäsi niitä olennaisia asioita, joita haluat suunnitella?
5. Onko suunnittelu aikaa mielestäsi liikaa tai liian vähän? Jos, niin miksi?
6. Suunnittelu aikaan tuli lisäys 1.5.2018, aika nousi 8 %:sta 13 %:iin. Nykyinen suunnittelu aika on siten n. 5 h/vko. Mitä mieltä olet tästä sak-ajan lisäyksestä?
7. Toteutuuko viikoittainen suunnittelu aika kohdallasi säännöllisesti?
8. Haastaako jotkut asiat suunnittelun toteutumista?
9. Jos suunnittelu aika ei jostain syystä toteudu niin miten silloin toimitaan?
10. Miten lapsiryhmästä suunnittelemaan irtaantuminen toteutuu?
11. Missä tilassa suunnittelet?
 - Onko tila aina sama?
12. Millaisissa olosuhteissa suunnittelet?
 - Valaistus, ergonomia jne.?
 - Onko suunnitteluun tarvitsemasi tarvikkeet, ym. välineet helposti saatavilla?
 - Saatko suunnitella rauhassa, häiriöttä?
 - Keskeytyykö suunnittelusi, ja jos, niin minkä vuoksi?
13. Suunnitteletko yhdessä lasten kanssa?
14. Suunnitteletko yhdessä muiden varhaiskasvatuksen opettajien kanssa?
15. Mitä eroja näet esimerkiksi siinä, jos aamupiiri on etukäteen suunniteltu tai jos se on spontaanisti toteutuva, eikä sitä ole etukäteen suunniteltu?

16. Mihin aikaan päivästä suunnittelet mieluiten?
- minkä vuoksi?
17. Haluaisitko suunnitella kotona?
- Onko kotona suunnitteleminen mahdollista?
18. Missä haluaisit mieluiten suunnitella?
19. Oletko kokenut, että jossain tietyissä olosuhteissa tai tietyssä tilassa suunnitteleminen toteutuu erityisen hyvin?
- Huonosti?
20. Koetko painetta siitä, kun olet suunnittelemassa ja samalla pois lapsiryhmästä?
21. Jos ryhmässä on tehostetun tai erityisen tuen tarvetta, kuinka se vaikuttaa suunnitteluun sekä suunnitellun toiminnan toteutumiseen?
22. Koetko, että tiimisi mielestä sinulla on oikeus suunnittelu aikaasi?
23. Jos voisit päättää, kuinka suunnittelu aikakäytäntöjä muutettaisiin, niin mitä ehdotaisit?
24. Miten suunnittelemaasi toimintaa arvostetaan?
25. Mitä eroja näet suunnittelemattomassa ja suunnitellussa varhaiskasvatuksessa?
26. Koetko, että suunnittelemaasi toiminnalla on merkitystä?
27. Onko vielä jotain, josta haluat kertoa, liittyen suunnittelu aikaan?