



Iina Varsa

Kaksivuotisen esiopetuksen kokei- lussa tarvittava osaaminen

Varhaiskasvatuksen opettajien näkökulma osaami-
seen

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

1.4.2022

Tekijä	Iina Varsa
Otsikko	Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilussa tarvittava osaaminen – Varhaiskasvatuksen opettajien näkökulma osaamiseen
Sivumäärä	35 sivua + 1 liite
Aika	01.04.2022
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Ohjaajat	Lehtori Ulla Saukkonen Lehtori Kirsi Lautala

Tässä opinnäytetyössä selvitetään, miten varhaiskasvatuksen opettajat kokevat osaamisvaatimusten muuttuvan ja mitä uusia osaamisvaatimuksia varhaiskasvatuksen opettajat kokevat syntyvän kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun siirryttäessä. Lisäksi opinnäytetyössä eritellään haasteita ja mahdollisuuksia, joita kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ensimmäisen puolen vuoden aikana on ilmennyt. Opinnäytetyö on toteutettu yhteistyössä erään helsinkiläisen päiväkodin kanssa. Yhteistyöpäiväkodissa esiopetuskokeilussa on mukana kaksi esiopetusryhmää ja kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa.

Kaksivuotinen esiopetuksen kokeilu on opetus- ja kulttuuriministeriön toteuttama tutkimushanke, jossa esiopetus laajennetaan kestoaltaan kaksivuotiseksi. Kokeilu toteutetaan elokuusta 2021 toukokuuhun 2024.

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisen, eli laadullisen tutkimusmenetelmän periaatteita mukailien ja tiedonkeruumenetelmänä käytettiin laadulliselle tutkimukselle tyypillistä haastattelua. Opinnäytetyötä varten haastateltiin eräässä helsinkiläisessä päiväkodissa työskenteleviä varhaiskasvatuksen opettajia, jotka työskentelevät kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä. Haastattelu toteutettiin ryhmähaastatteluna ja haastattelusta saatu aineisto analysoitiin teemoittelun periaatteiden mukaisesti.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että varhaiskasvatuksen opettajien näkemysten mukaan muutokset tarvittavassa osaamisessa ovat kokeneella ja asiantuntevalla varhaiskasvatuksen opettajalla suhteellisen vähäisiä kaksivuotiseen esiopetukseen siirryttäessä. Varhaiskasvatuksen opettajien kokemissa osaamisvaatimusten muutoksissa esille nousi erityisesti laajemman ikäjakauman huomioiminen kaikessa toiminnassa, mutta erityisesti opetustilanteissa. Opettajan osaamisen näkökulmasta ikäjakauman laajeneminen lisää osaamisen tarvetta eri ikäisistä lapsista ja lasten kehityksestä sekä tarvetta tunnistaa ja tukea lapsia oman tasonsa mukaisesti.

Suurimpana haasteena ja aineiston yleisimpänä teemana näyttäytyivät ajanhallintaan liittyvät seikat, jotka vaikuttivat merkittävästi opettajan työhön. Ajanhallinnallisiin haasteisiin vaikuttivat erityisesti lisääntynyt kirjallisten työn määrä sekä muu tietokoneella tehtävä työ. Toisaalta aineistosta esille nousi myös mahdollisuuksia, joita kaksivuotinen esiopetus tuottaa. Näitä olivat esimerkiksi opetuksen joustavuus sekä lasten osallisuuden lisääminen.

Opinnäytetyöni kirkastaa sitä, miten varhaiskasvatuksen opettajat kokevat kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun muuttavan osaamisvaatimuksia sekä sitä, minkälaisia haasteita ja mahdollisuuksia kaksivuotisen esiopetuksen kokeilussa on ilmennyt. Lisäksi tulokset osoittavat, että kaksivuotisen esiopetuksen kokeilussa huomiota kannattaa erityisesti kiinnittää ajanhallinnallisiin seikkoihin sekä lasten laajempaan ikäjakaumaan. Tämä on merkityksellistä huomioida toimintaa suunniteltaessa, kehitettäessä, toteutettaessa sekä arvioitaessa.

Avainsanat	kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu, esiopetus, varhaiskasvat- tus, varhaiskasvatuksen opettajan osaaminen
------------	--

Author	Iina Varsa
Title	Expertise and Skills Needed in the Two-Year Pre-Primary Education Trial - ECEC Teachers' Views
Number of Pages	35 pages + 1 appendice
Date	01 April 2022
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Instructors	Ulla Saukkonen, Lecturer Kirsi Lautala, Lecturer
<p>The aim of this thesis is to examine early childhood education and care (ECEC) teachers' competences and experiences in transition to the two-year model in pre-primary education. Additionally, this thesis examines what kind of challenges and opportunities were discovered in the first six months of the new two-year model. This thesis was made in collaboration with one ECEC centre in Helsinki. In this ECEC centre there are two pre-primary education groups and two ECEC teachers.</p> <p>The new two-year model in pre-primary education is a research trial conducted by the Ministry of Education and Culture. This trial takes place between August 2021 to May 2024.</p> <p>This thesis uses qualitative research methods and, more specifically, a group-interview. The interview was conducted with ECEC teachers who work with the new two-year model in pre-primary education groups. The data of the interview was analysed and divided into different themes.</p> <p>The study shows that more experienced ECEC teachers did not need a lot of new skills or competencies in order to teach in the new pre-primary education. The competencies and skills that emerged in the interviews were the general knowledge and know-how of the teachers and, more specifically, the age distribution of children and how to keep that in mind when it comes to teaching. In the teachers' point of view, more knowledge of different age groups and their development is needed in order to support children in their specific age.</p> <p>The biggest theme and challenge in the results was time management. ECEC teachers felt that tasks on a computer and tasks that required writing were most challenging as regards time management. The teachers felt that involvement and flexibility in the new model were better than in the old one.</p> <p>My thesis clarifies how ECEC teachers feel about the new two-year pre-primary education and how it affects the competencies and skills needed in it. Also, the thesis shows the challenges and opportunities in the new model. The results showed that teachers have to focus on their own time management and age distribution in the groups. This is relevant when planning, developing, implementing or estimating the new model.</p>	
Keywords	two-year pre-primary education pilot, pre-primary education, early childhood education and care, early childhood education and care teachers' skills and knowledge

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Esiopetus ja kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu	2
2.1	Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu ja lainsäädäntö	3
2.2	Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun tavoite ja tarkoitus	4
2.3	Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet	5
3	Varhaiskasvatuksen opettajan osaaminen ja työnkuva	7
3.1	Varhaiskasvatuksen henkilöstö	7
3.2	Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus	8
3.3	Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuva ja osaamisvaatimukset	11
3.4	Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillinen osaaminen sekä osaamisvaatimukset	15
4	Opinnäytetyön toteutus	16
4.1	Tutkimusmenetelmä	16
4.2	Aineistonkeruumenetelmä	17
4.3	Aineiston analysointimenetelmä	19
5	Tulokset	21
5.1	Teoreettinen osaaminen	22
5.2	Käytännöllinen osaaminen	23
5.2.1	Varhaiskasvatusosaaminen	24
5.2.2	Verkosto-osaaminen	27
5.3	Itsesäätelyosaaminen	27
6	Johtopäätökset	28
6.1	Tarvittavaan osaamiseen liittyvät muutokset	28
6.2	Kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun liittyvät haasteet ja mahdollisuudet	30
7	Pohdinta	32
	Lähteet	36
	Liitteet	
	Liite 1. Haastattelurunko	

1 Johdanto

Kaksivuotinen esiopetuksen kokeilu on opetus- ja kulttuuriministeriön toteuttama tutkimushanke, jossa esiopetus laajennetaan kestoltaan kaksivuotiseksi. Kokeilu on alkanut elokuussa 2021 ja se tulee kestävänsä toukokuun 2024 loppuun. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun tavoitteina on esiopetuksen laadun ja vaikuttavuuden kehittäminen, koulutuksellisen tasa-arvon lisääminen sekä varhaiskasvatuksen ja esi- ja alkuopetuksen jatkumoiden ja perheiden palveluvalintojen selvittäminen. Lisäksi kokeilussa kerätään tietoa kaksivuotisen esiopetuksen vaikutuksista lasten oppimis- ja kehitysedellytyksiin, sosiaalisiin taitoihin sekä terveen itsetunnon muodostumiseen. (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu a.) Kaksivuotiseen esiopetuksen kokeiluun on valittu satunnaisesti kuntia, jotka osallistuvat kokeiluun. Toisin kuin yksivuotisen esiopetuksen kohdalla, on kaksivuotisen esiopetuksen kokeilussa huoltajilla mahdollisuus valita osallistuuksi lapsi kaksivuotiseen esiopetukseen. Myös kaksivuotinen esiopetus on maksutonta. (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu b.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvatuksen opettajat kokevat osaamisvaatimusten muuttuvan ja mitä uusia osaamisvaatimuksia he kokevat syntyvän kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun siirryttäessä. Lisäksi opinnäytetyössä eritellään opettajien kokemia haasteita sekä mahdollisuuksia, joita kaksivuotisen esiopetuksen kokeilussa on tähän mennessä ilmennyt. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu on alkanut vasta elokuussa 2021, eli käytännössä samaan aikaan tämän opinnäytetyön kirjoittamisen kanssa. Kaksivuotista esiopetuksen kokeilua sivuavia opinnäytetöitä ei siis vielä löydy runsaasti, joten aihe on ajankohtainen ja mielenkiintoinen. Varhaiskasvatuksessa työskenteleville opettajille ja muulle henkilöstölle on olemassa osaamisvaatimuksia, joita henkilöstöltä tulee löytyä. Oletettavaa kuitenkin on, että osaamisvaatimukset esiopetuksessa toimivalla varhaiskasvatuksen opettajalla muuttuvat kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun siirryttäessä, sillä aikaa päästä tavoitteisiin on enemmän ja opetettavaksi tulee nuorempia lapsia. Tässä opinnäytetyössä asiantuntijuutta tarkastellaan kognitiivisen tiedonrakennuksen näkökulmasta, jossa asiantuntijuus tarkoittaa kykyä ongelmien laaja-alaisempaan hahmottamiseen sekä hiljaisen ja intuitiivisen tiedon mahdollistamaa kykyä joustaa toiminnassa (Tynjälä 2006: 102).

Mielenkiintoista ja tarpeellista on myös selvittää tutkimuksen alkuvaiheessa kyseisissä kokeiluryhmissä työskentelevien varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia siitä, minkälaisia haasteita ja minkälaisia mahdollisuuksia he näkevät kaksivuotisen esiopetuksen

kokeilussa olevan. Tämä opinnäytetyö antaa yhteistyökumppanille tietoa siitä, miten yksikön kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä työskentelevät varhaiskasvatukseen opettajat kokevat oman osaamisensa ja osaamisvaatimusten muutokset eri ammattissa vaadittavilla osa-alueilla. Lisäksi tämä opinnäytetyö tuo tietoa opettajien kohtaamista haasteista ja mahdollisuuksista, joita kokeilun ensimmäisen syksyn aikana on ilmennyt. Tämä mahdollistaa toiminnan kehittämisen ja mahdollisuuksien paremman hyödyntämisen jatkossa.

Opinnäytetyö toteutetaan yhteistyössä yhden helsinkiläisen päiväkodin kanssa, jonka henkilöstöstä haastatellaan kahta kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä työskentelevää varhaiskasvatukseen opettajaa. Haastatteluihin osallistuneiden opettajien yksityisyyden ja anonymiteetin suojaamiseksi opinnäytetyössä ei tulla erottelemaan yhteistyökumppanina toiminutta varhaiskasvatukseen yksikköä.

2 Esiopetus ja kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan suunnitelmallista ja tavoitteellista pedagogisesti painottunutta kokonaisuutta, jossa yhdistyy kasvatus, opetus sekä hoiva (Varhaiskasvatustalaki 540/2018). Pedagogiikalla puolestaan tarkoitetaan tavoitteellista ja suunnitelmallista lasten oppimista ja hyvinvointia kehittävää toimintaa, jota varhaiskasvatukseen ammattihenkilöstö toteuttaa monitieteiseen tietoon pohjautuen. Varhaiskasvatukseen tavoitteena on edistää lapsen hyvinvointia sekä tukea lapsen kehitystä, oppimista ja kasvua. Lisäksi lasten välinen tasa-arvo sekä yhdenvertaisuus edistyvät varhaiskasvatuksessa, jonka lisäksi syrjäytymisen riski pienenee. Lapsille koituvien hyötyjen lisäksi varhaiskasvatukseen tavoitteena on tukea lasten huoltajia heidän varhaiskasvatustyönsään sekä mahdollistaa työelämään tai opiskeluun osallistuminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018: 22.) Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai avoimessa varhaiskasvatustoiminnassa, kuten leikkipuistossa. Jokaisella lapsella on lakiin perustuva oikeus osallistua varhaiskasvatukseen, mutta huoltajat voivat itse päättää lapsen osallistumisesta. (Varhaiskasvatus.) Varhaiskasvatukseen järjestämistä ja toteuttamista määrittelevät varhaiskasvatustalaki (549/2018) sekä varhaiskasvatukseen suunnitelman perusteet (2018), joka on opetushallituksen tuottama velvoittava asiakirja.

Esiopetuksella puolestaan tarkoitetaan opetusta, jota lapselle annetaan oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna. Esiopetus on vahvasti kytköksissä sekä varhaiskasvatuk-

seen että alkuopetukseen ja se pitää sisällään suunnitelmallista kasvatusta sekä opetusta. Esiopetus on lapselle maksutonta ja lapsen huoltajalla on lain nojalla velvollisuus huolehtia siitä, että jokainen lapsi saa esiopetusta oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna. Esiopetusta voidaan järjestää päiväkodissa, koulussa tai muussa sopivassa paikassa. (Esiopetus a.) Luonnolliseksi ja toimivaksi paikaksi esiopetuksen järjestämiseen koetaan päiväkotit, sillä monet lapset saavat saman päivän aikana myös muuta varhaiskasvatusta, eli he jatkavat esiopetuksen lisäksi niin sanottua normaalia päiväkotipäivää. Lisäksi päiväkodit ovat oppimisympäristöiltään usein kouluja soveltuvampia pienille lapsille. Vuonna 2018 89% lapsista olivatkin varhaiskasvatuksen esiopetuksessa. (Holappa & Costiander & Haanpää & Kola-Torvinen & Packalen 2019: 11-12.)

Vaikka esiopetuksen toiminnasta säädetäänkin perusopetuslaissa, on se kuitenkin määritelmällisesti varhaiskasvatusta. Esiopetus on vakiinnuttanut asemansa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välissä ja sen pedagogiikka tukee vahvasti lapsen oppimisen iloa ja leikkiä sekä tukee pedagogista oppimisen jatkumoa varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 62.) Pedagogisesti tarkasteltuna esiopetus onkin osa varhaiskasvatusta (Holappa ym. 2019: 7).

Mikäli perusopetukselle säädettyjä tavoitteita ei ole mahdollista saavuttaa vammaisuuden tai sairauden vuoksi, voidaan oppivelvollisuutta pidentää. Esiopetuksen kohdalla tämä tarkoittaa sitä, että esiopetus voi kestää kaksi vuotta, jotta jokaiselle lapselle pystytään takaamaan riittävät valmiudet selviytyä opiskelusta perusopetuksessa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014: 52.) Tämä ei kuitenkaan liity kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun, vaan koskee nimenomaisesti niitä lapsia, jotka eivät tietyn henkilökohtaisen syyn vuoksi pysty suoriutumaan esiopetukselle asetetuista tavoitteista yhden vuoden aikana.

2.1 Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu ja lainsäädäntö

Kaksivuotinen esiopetus on opetus- ja kulttuuriministeriön toteuttama tutkimushanke, joka kestää elokuusta 2021 toukokuun 2024 loppuun saakka. (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu b). Kaksivuotisella esiopetuksella tarkoitetaan siis kokeilua, jossa aikaisemman yhden vuoden esiopetuksen sijasta esiopetusta tarjotaan kahden vuoden ajan, eli 5-vuotiaasta lähtien. Kokeiluun on valittu satunnaisesti 105 kuntaa, joiden sisäلتä on valittu satunnaisesti kokeiluun osallistuvat yksiköt. Kokeiluun osallistuvien kuntien lisäksi on valittu kokeilukuntia, jotka järjestävät esiopetusta yksivuotisen opetussuunnitelman mukaisesti, mutta toimivat verrokkikuntina kokeiluun osallistuviin kuntiin nähden. (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet julkaistu

2021.) Esiopetusta annetaan kahtena vuotena vähintään 1400 tuntia, eli vähintään 700 tuntia kumpanakin vuonna (Kaksivuotisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2021: 15).

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun toteuttamista määrittävät laki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta (1046/2020) sekä opetushallituksen määrittelemä kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet 2021. Laki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta (1046/2020) luo kokeilulle raamit määrittäen esimerkiksi kokeilun laajuudesta, opetussuunnitelmasta, kokeilurekisteristä, ja päätöksestä ottaa lapsi kaksivuotiseen esiopetukseen. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun lain (1046/2020) lisäksi kaksivuotiseen esiopetukseen sovelletaan perusopetuslain (628/1998) mukaisia määräyksiä. (Laki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta 1046/2020.)

2.2 Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun tavoite ja tarkoitus

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun tavoitteina on koulutuksellisen tasa-arvon lisääminen, esiopetuksen laadun ja vaikuttavuuden kehittäminen, esi- ja alkuopetuksen välisten jatkumoiden selvittäminen, lasten kehityksen ja oppimisedellytysten sekä sosiaalisten taitojen ja itsetunnon muodostumisen vaikutusten selvittäminen kaksivuotisen esiopetuksen aikana sekä perheiden palveluvalintojen selvittäminen (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu b). Lisäksi entinen opetusministeri Sanni Grahn-Laasonen on opetus- ja kulttuuriministeriön tiedotteessa todennut kaksivuotisen esiopetuksen vahvistavan tasa-arvoa ja auttavan heikommista oloista tulevia lapsia jo ennen koulutaipaleen aloitusta sekä vähentävän syrjäytymisen riskiä. (OAJ 2019.) Kaksivuotinen esiopetus takaa useammalle lapselle mahdollisuuden osallistua varhaiskasvatukseen maksuttoman esiopetuksen myötä, joka osaltaan myös lisää yhdenvertaisuutta lasten välillä (Opetushallituksen selvitys: kaksivuotinen esiopetus vahvistaisi yhdenvertaisuutta 2019).

Kaksivuotisen esiopetuksen aikana lasten kiinnostusten kohteisiin syventyminen sekä pitkäkestoinen keskittyminen esiopetuksen tavoitteiden mukaiseen toimintaan mahdollistuvat paremmin. Kaksivuotisen esiopetuksen toimintaa määrittävissä perusteissa ei kuitenkaan ole lisätty oppimisen alueiden tavoitteita. (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet julkaistu 2018.) Käytännössä tämä tarkoittaa siis sitä, että aikaa saavuttaa esiopetukselle asetetut tavoitteet on aiemman yhden vuoden sijasta kaksi vuotta. Opetushallituksen näkemyksen mukaan kaksivuotinen esiopetuskokeilu on hyväksi niin oppimisen kuin opetuksenkin näkökulmasta katsottuna (Opetus-

hallitus: 2-vuotinen esiopetus lisää yhdenvertaisuutta). Kaksivuotinen esiopetus voidaan järjestää molempien ikäluokkien yhteisenä opetuksena. Tämä lisää osaltaan oppimisen polun eheyttä sekä mahdollistaa tasa-arvoisen ja joustavan etenemisen yksilöllisten taitojen ja tarpeiden mukaisesti iästä riippumatta. Lisäksi kahden ikäluokan yhteisen opetuksen aikana henkilöstö voi hyödyntää vertaisoppimista ja kokeneempien lasten esimerkkiä esimerkiksi esiopetuksen käytäntöihin ohjaamisessa. (Kaksivuotisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2021: 15.)

2.3 Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet

Opetushallituksen laatima kaksivuotisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2021 ovat varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2018) sekä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) tavoin velvoittava asiakirja, joka ohjaa ja velvoittaa jokaista kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun osallistuvaa varhaiskasvatuksen yksikköä suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan toimintaa kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun aikana kyseisen asiakirjan määräysten mukaisesti. Kyseisen asiakirjan lisäksi ja sen pohjalta jokainen kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun osallistuva yksikkö luo oman paikallisen opetussuunnitelman. Kaksivuotisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2021) pohjautuvat esiopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (2014), mutta sen sisältöä on muutettu kaksivuotiseen esiopetukseen soveltuvammaksi. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet (2021) sisältävät määräyksiä opetuksen tavoitteista, oppimisen alueista sekä oppimisen keskeisistä sisällöistä. Lisäksi siinä määrätään esiopetuksen ja kodin yhteistyöstä, oppimisen ja kasvun tuen toteuttamisesta sekä oppilashuollosta. Oppimisen ja kasvun tukeen sekä oppilashuoltoon liittyvät kappaleet ovat kuitenkin yhteneviä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) kanssa, sillä niihin osa-alueisiin ei laissa tehty muutoksia kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ajaksi. (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet 2021.)

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteissa (2021) määritellään esiopetuksen keskeinen tehtävä samaksi, kuin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Kuten alla olevasta taulukosta 1 voidaan huomata, on kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteisiin (2021) täsmennetty, lisätty sekä korostettu tiettyjä seikkoja, joita kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun aikana tulee huomioida. Näitä lisäyksiä ovat pidemmän ajan huomioiminen määriteltyjen tavoitteiden saavuttamisessa, hoivan ja huolenpidon erityinen huomioiminen, yksilöllisten erojen huomioiminen toiminnan suunnittelussa, toimintakulttuurin tarkempi kuvaus sekä

monipuolisten työtapojen tarkentuminen. (Kaksivuotisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2021.)

Tärkeimpänä muutoksena kaksivuotisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2021) on vaatimus huomioida ja hyödyntää pidennetty aika esiopetuksen sisältöjen oppimisen ja toiminnan suunnittelemisen sekä toteutuksen järjestämisessä sekä huomioida nuorempien lasten osallistumisen vaikutukset opetuksen järjestämiseen sekä hoivan ja huolenpidon tarve. (Kaksivuotisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2021.) Käytännössä opettajan työnkuva ei sisällöllisesti ole siis muuttunut, mutta jo velvoittavista asiakirjoista lähtien velvoitetaan pidennetyn ajan huomioimista esiopetuksen järjestämisessä ja toteuttamisessa. Tämän voidaan osaltaan ajatella muuttavan opettajan osaamisvaatimuksia yksivuotiseen esiopetukseen verrattuna.

Taulukko 1. Opintosuunnitelmien yhtäläisyydet sekä kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteisiin (2021) lisätyt osa-alueet (Esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteet 2014; Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet 2021).

Yhtäläisyydet opintosuunnitelmissa	Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opintosuunnitelmaan (2021) lisätyt osa-alueet
Keskeinen tehtävä sekä yleiset tavoitteet	Pidempi aika esiopetuksen tavoitteiden saavuttamiselle
Osallisuuden, lasten mielenkiinnon kohteiden, leikin tärkeyden korostaminen	Hoivan ja huolenpidon erityinen huomioiminen
Ei yksilöllisiä osaamistavoitteita	Yksilöllisten erojen huomioiminen toiminnan suunnittelussa
Arvoperusta	Toimintakulttuurin tarkempi kuvaus
Oppimiskäsitys	Monipuolisten työtapojen tarkentuminen
Laaja-alaisen osaamisen käsitys ja osa-alueet	
Oppimisympäristö	
Yhteistyö esiopetuksen aikana	
Opetuksen ja oppimisen tuen arviointi	
Oppimisen kokonaisuudet	

Yllä olevaan taulukkoon 1 on kerätty tiivistettyyn muotoon selkeimmät yhtäläisyydet sekä kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opintosuunnitelman perusteisiin (2021) lisätyt ja tarkennetut osa-alueet opetussuunnitelmia vertailtaessa. Suurin osa esiopetuksen perustana toimivista velvoitteista on siis edelleen pysynyt samana. Ainoastaan joitain merkittäviä kohtia on täydennetty ja selkeytetty kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun sopiviksi (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet julkaistu 2021).

3 Varhaiskasvatuksen opettajan osaaminen ja työnkuva

3.1 Varhaiskasvatuksen henkilöstö

Varhaiskasvatushenkilöstön kelpoisuuksista sekä mitoituksesta määrätään varhaiskasvatuslaissa (540/2018). Kelpoisuudella tarkoitetaan tiettyä koulutusvaatimusta tai muuta tehtävään vaadittavaa edellytystä. Henkilöstömitoitus puolestaan tarkoittaa sitä, kuinka monta kasvattajaa yhdessä lapsiryhmässä tulee olla tiettyä määrää lapsia kohden. Henkilöstömitoitus lasketaan suhdelukujen kautta, jotka määritetään valtioneuvoston asetuksessa 753/2018. (Tehy.)

Varhaiskasvatuksen järjestäjän tulee huolehtia siitä, että varhaiskasvatusyksikössä on tarpeeksi henkilöstöä, jotka täyttävät varhaiskasvatuslaissa määritellyt kelpoisuusvaatimukset. Riittävän henkilöstön avulla pyritään myös varmistamaan se, että varhaiskasvatukselle asetetut tavoitteet pystytään saavuttamaan, ja että kaikkien lasten tarvittavaan tukeen voidaan oikea-aikaisesti vastata. Varhaiskasvatuksen henkilöstö koostuu varhaiskasvatuksen opettajista, varhaiskasvatuksen sosionomeista sekä varhaiskasvatuksen lastenhoitajista. Perhepäivähoidossa puolestaan työskentelee perhepäivähoidaja. Lisäksi jokaisella varhaiskasvatusyksiköllä tulee olla päiväkodin johtaja, joka vastaa päiväkodin toiminnasta. Tukea tarvitsevalle lapselle voidaan myös myöntää avustaja varhaiskasvatukseen. Avustajia ei kuitenkaan lasketa päiväkodin mitoitukseen. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018: luku 6.)

Varhaiskasvatuslaki (540/2018) velvoittaa varhaiskasvatuksen henkilöstöstä vähintään kahdella kolmasosalla olevan varhaiskasvatuksen opettajan tai varhaiskasvatuksen sosionomin pätevyyden ja näistä puolella olevan varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys. Lopuilla henkilöstöstä tulee olla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan pätevyys. Päiväkodin henkilöstön mitoituksista säädetään valtioneuvoston asetuksessa. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 §37.) Päiväkodissa alle kolmevuotiaiden kohdalla tulee olla yksi

varhaiskasvatuslaissa säädetyn ammatillisen kelpoisuuden täyttävä henkilö neljää päiväkodissa yli viisi tuntia päivässä olevaa lasta kohden. Yli kolme vuotiaiden kohdalla puolestaan tulee olla yksi ammatillisen pätevyyden omaava henkilö seitsemää yli viisituntia varhaiskasvatuksessa päivässä olevaa lasta kohden. Yli kolmevuotiaiden alle viisituntia varhaiskasvatuksessa päivässä viettävien lasten kohdalla ryhmässä tulee toimia yksi ammatillisen kelpoisuuden täyttävä henkilö 13 lasta kohden. Perhepäivähoitolle on valtioneuvoston asetuksessa määritelty omat mitoitus ehdot. (Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018.) Henkilöstömitoituksen lisäksi yhdessä päiväkotiryhmässä saa kerrallaan olla kolmelle varhaiskasvatuksen tehtävissä työskentelevälle henkilölle mitoitettu määrä lapsia (Varhaiskasvatuslaki 540/2018 §35).

3.2 Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillinen osaaminen ja asiantuntijuus

Asiantuntijuus voidaan määritellä usealla eri tavalla ja sitä on tutkittu useista näkökulmista. Asiantuntijuus voi olla esimerkiksi suljettua, avointa, kollektiivista, hajautettua tai relationaalista. (Huhtasalo 2019: 46.) Asiantuntijuudella voidaan tarkoittaa tieteelliseen ja ammatilliseen tietoon sekä alakohtaisiin tiedonmuodostuksen käytänteisiin perustuvaa professionaalisuutta. (Isopahkala-Bouret 2008: 84). Lisäksi termiä asiantuntijuus voidaan kuvata tietämiseen perustuen. Tällä tarkoitetaan sitä, että asiantuntija tuntee ja tietää asiansa (Tynjälä 2004: 176). Perinteisin asiantuntijuuden tutkimussuuntaus käsittelee sitä, miten yksilö käsittelee ja hallitsee tietoa jonkin uuden ongelman ilmetessä (Paavola & Lipponen & Hakkarainen 2004: 557). Asiantuntijuuden avulla työntekijä pystyy kyseenalaistamaan, etenemään sekä tuomaan helpotusta tukalaan tilanteeseen. (Isopahkala-Bouret 2008: 84.)

Paavola, Lipponen sekä Hakkarainen (2004; ks. myös Hakkarainen & Palonen & Paavola 2002) esittelevät analyysissään asiantuntijuuden tutkimuksen suuntauksia ja määrittelevät asiantuntijuuden kolme osa-aluetta, jotka ovat yksilön kognitiivinen tiedon rakentaminen, asiantuntijakulttuurin jäseneksi kehittyminen sosiaalisessa kontekstissa rakentuvaan tietoon painottuen sekä uuden tiedon luominen, joka tapahtuu asiantuntijayhteisössä. (Paavola & Lipponen & Hakkarainen 2004: 557-558; Hakkarainen & palonen & Paavola 2002: 451.) Kognitiivinen tiedon rakentaminen tarkoittaa yksilön kognitiivisten tiedonprosessien sekä -rakenteiden muodostumista ja sitä, miten yksilö käsittelee ja hallitsee tietoa jonkin uuden ongelman äärellä (Hakkarainen & Palonen & Paavola 2002: 451). Kognitiivinen tiedonrakennus on siis perinteisin tutkimussuuntaus asiantuntijuuden kentällä (Paavola & Lipponen & Hakkarainen 2004: 557). Kognitiivista tiedonrakennusta tutkitaan pääsääntöisesti vertailemalla noviiseja sekä ekspertejä, eli

aloittelijoita sekä kokeneita henkilöitä keskenään erilaisissa tehtävissä. Tutkimukset ovat osoittaneet, että ekspertit kykenevät hahmottamaan ongelmia laaja-alaisemmin sekä prosessoimaan ongelmia syvällisemmin noviiseihin verrattuna. Lisäksi eksper-teille ominaista on kokemuksen kautta kertyneen hiljaisen tiedon sekä intuitiivisen ot-teen mahdollistama joustava toiminta sekä hyvät itsesäätelytaidot. (Tynjälä 2006: 102.)

Kognitiivinen näkökulma ja sen tutkiminen on muokannut myös käsitystä siitä mistä ja miten asiantuntijuus muodostuu (Tynjälä 2006: 104). Päivi Tynjälä (2004; 2006) on tut-kinut kognitiivista asiantuntijuutta ja muodostanut eri tutkimuksissa esitettyjen analyysien pohjalta synteessin asiantuntijuuden muodostumisesta. Kuten alla olevasta taulu-kosta 2 voidaan huomata, yhdistelee synteessi kaksi tapaa, joiden avulla asiantuntijuu-den elementtejä voi hahmottaa. Synteessin muodostamiseksi Tynjälä on yhdistellyt useita eri lähteitä (Esim. Bereiter & Scardamalia 1993; Eraut 1994; Eteläpelto & Light 1999; Bereiter 2002). Näitä lähteitä yhdistämällä Tynjälä on määritellyt kognitiivisen asiantuntijuuden muodostuvan osa-alueista, jotka ovat formaali eli teoreettinen tieto, käytännöllinen eli kokemustieto sekä itsesäätelytieto. (Tynjälä 2004: 176-180; Tynjälä 2006: 104.)

Teoreettisella tiedolla tarkoitetaan alan perustietoon sekä -teoriaan liittyvää faktaan pe-rustuvaa sekä käsitteellistä tietoa. Perustietona voidaan pitää alan vakiintunutta mutta muuttuvaa faktatietoa. Teoreettinen tieto puolestaan on abstraktimpaa ja se pitää sisäl-lään erilaisia teorioita sekä käsitteellisiä malleja. Faktatieto sekä teoreettinen tieto ovat formaalista eli muodollista tietoa ja luonteeltaan eksplisiittistä. Tämä tarkoittaa sitä, että kyseisiä tietoja voi ilmaista sanallisesti esimerkiksi oppikirjoissa, luennoilla tai keskuste-luissa. Käytännöllisellä tiedolla puolestaan tarkoitetaan käytännön oppimisen kautta muodostuvaa proseduraalista tietoa eli tietotaitoa sekä äänetöntä, intuitiivista tietoa. Käytännön tietämys siis muodostuu kokemuksen kautta ja on luonteeltaan toiminnal-lista. Yksinkertaistettuna voidaan siis puhua yksilön osaamisesta tai taidoista. Käytän-nön tieto näyttäytyy pitkälti automatisoituna ja se muodostuu oman kokemuksen ja toi-minnan myötä, jonka vuoksi sitä on hankalampi ilmaista sanallisesti. Itsesäätelytiedolla taas tarkoitetaan reflektiivisyyttä sekä metakognitiota, eli asiantuntijuuden kehittämi-seen liittyvää tietoa sekä oman toiminnan ohjaamiseen ja kehittämiseen liittyvää tietä-mystä. Itsesäätelytieto on merkityksellisessä asemassa niissä tilanteissa, joissa kohda-taan jokin uusi ongelma tai ratkaistava tekijä. Itsesäätelytieto pitää sisällään taidon oh-jata sekä säädellä omaa toimintaa ja reflektoida ammattitoimintaa kriittisesti. (Tynjälä 2006: 104.)

Taulukko 2. Kognitiivisen asiantuntijuuden komponentit (Mukaien Tynjälä 2004, 176).

FORMAALI / TEOREETTINEN TIETO	KÄYTÄNNÖLLINEN, KOKEMUKSELLINEN TIETO	ITSESÄÄTELYTIETO
Faktuaalinen tieto	Proseduraalinen tieto/taidot	Metakognitio
Käsitteellinen tieto	Äänetön / intuitiivinen tieto	reflektiivinen tieto

Yllä olevassa taulukossa 2 on edellä mainitun mukaisesti esitetty Tynjälän määrittämät tavat hahmottaa asiantuntijuuden osatekijät. Taulukon ylimmällä rivillä näkyy yleisempi määrittely asiantuntijuudelle. Yleisempien määritelmien alapuolelle on kuvattu Tynjälän tarkempi näkemys kyseisestä kognitiivisen asiantuntijuuden osatekijästä. (Tynjälä 2006: 104).

Opettajan ammatissa keskeinen osaamisalue liittyy opettamisen ja oppimisen ohjaamisen taitoon. Käytännöllisen ja kokemuksellisen tiedon alueeseen liittyy siis vahvasti myös kommunikaatio- sekä vuorovaikutustaidot ja ammattietiikka. Itsesäätelyyn liittyvät metakognitiiviset sekä reflektiiviset taidot ovat opettajan ammatissa tärkeässä osassa, sillä opettajan tehtävänä on myös opettaa ja ohjata oppilaita kyseisissä taidoissa. Asiantuntijuuden toimintaperustan luovat siis erilaiset asiantuntijuuden komponentit yhdessä, eivät erikseen. Asiantuntijan tulee joustavasti toiminnassaan yhdistää formaalia tietoa, kokemuksellista tietoa sekä itsesäätelytietoa. (Tynjälä, 2006: 105-107.)

Tämän opinnäytetyön aihiossa voidaan nähdä kaikkia edellä mainittuja kognitiivisen tiedonrakentamisen osa-alueita. Teoreettista tietoa voidaan ajatella tarvittavan uusien asiakirjojen, kuten kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteiden (2021) sekä uuden lainsäädännön omaksumisessa sekä yhdistämisessä aikaisempien asiakirjojen luomaan pohjaan. Käytännöllinen tieto voidaan nähdä olennaiseksi esimerkiksi uusien käytänteiden ja toimintamallien omaksumisessa ja itsesäätelytietoa voidaan nähdä tarvittavaksi itsereflektiossa. Tästä syystä kognitiivisen tiedonrakentamisen kompetenssit sopivat myös tämän opinnäytetyön teoriapohjaksi, jonka mukaisesti opinnäytetyö toteutetaan.

3.3 Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuva ja osaamisvaatimukset

Varhaiskasvatustyössä tarvitaan monenlaista osaamista. Suoritettu tutkinto tai muu muodollisten kelpoisuusehtojen täyttäminen mielletään usein ammatilliseksi pätevyudeksi (varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007: 28). Ammatillisella osaamisella tarkoitetaan puolestaan kokonaisuutta, joka koostuu tiedoista, taidoista sekä ammattieettisestä vastuusta (varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007: 28). Ammatillinen osaaminen, joka konkretisoi yläkäsitteitä asiantuntijuus sekä ammatillisuus voi olla joko staattista tai dynaamista. Nykyisen käsityksen mukaan ammatillinen osaaminen on dynaamista, joka tarkoittaa sitä, että se muuttuu ajan ja paikan mukaan. Toisaalta varhaiskasvatuksessa vaadittavan osaamisen kontekstissa voidaan kuitenkin nähdä myös työn perusteisiin liittyviä olettamuksia, jotka ovat suhteellisen pysyviä. Tämän vuoksi varhaiskasvatuksen kentällä voidaan puhua myös tiettyjen ammattialojen osaamisvaatimuksista. (Karila 2021: 74.)

Varhaiskasvatuksen opettaja on ammattinimike, jonka voi saada suorittamalla riittävän määrän varhaiskasvatusta (540/2018) määriteltyjä opintoja (Varhaiskasvatustalaki 540/2018). Käytännössä varhaiskasvatuksen opettajaksi ei siis voi ryhtyä kuka tahansa, vaan ammattipätevyys saavutetaan suorittamalla opintoja yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa. Varhaiskasvatuksen opettaja on vastuussa ryhmänsä pedagogisesta suunnittelusta, kehittämisestä ja arvioinnista sekä esiopetus- että varhaiskasvatuserhmissä (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 88). Käytännössä varhaiskasvatuksen opettajan päävastuulla on siis lapsiryhmän kasvatusta, opetus sekä toiminnan suunnittelu ja arviointi (Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa). Varhaiskasvatuksen opettajan vastuulla on opetuksen suunnittelun ja arvioinnin lisäksi myös toimintakulttuurin kehittäminen ja arviointi. Lisäksi opettajan vastuulla on yhteistyöverkostojen, kuten terveydenhuollon tai koulun kanssa sekä päävastuu yhteistyöstä vanhempien kanssa erityisesti silloin, kun kyse on lapsen kehitykseen tai oppimiseen liittyvistä asioista. (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 88.)

Myös varhaiskasvatustalain (540/2018) määrittämät varhaiskasvatuksessa laadittavat jokaisen lapsen henkilökohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat ja esiopetuksessa mahdollisesti laadittavat lapsikohtaiset suunnitelmat ja niiden arviointi kuuluu varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaan (Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa). Toiminnan toteutus puolestaan tapahtuu yhteistyössä koko ryhmän henkilöstön kanssa yhdessä sovitulla tavalla (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 88). Varhaiskasvatuksen opettajan vastuulla on siis toiminnan kokonaisvaltainen suunnittelu, toi-

minnan tavoitteellinen toteutuminen sekä toiminnan arviointi ja kehittäminen. Kokonaisvastuu lapsiryhmän pedagogisesta toiminnasta on siis varhaiskasvatuksen opettajalla. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.) Varhaiskasvatuksen opettajalta tulee siis löytyä osaamista näistä osa-alueista, jotka kuuluvat varhaiskasvatuksen opettajan vastuisiin (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 75).

Varhaiskasvatuksen opettajien ammattiliitto on luonut varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet, joiden tarkoituksena on luoda pohjaa ja ohjata varhaiskasvatuksen opettajien toimintaa yhtenäisiin perusarvoihin sekä hyvään toimintaan pohjautuen. Eettisiä periaatteita ja käytänteitä varhaiskasvatuksen opettajan toimintaa ohjaamaan ovat tasa-arvon sekä yhdenvertaisuuden huomioiminen kaikessa vuorovaikutuksessa, lasten osallisuuden mahdollistaminen, vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön myönteinen kehittäminen, työyhteisön pedagoginen johtaminen sekä turvallisten ja kaikkien lasten tarpeet huomioivien oppimisympäristöjen luominen. (Pesonen 2020.)

Varhaiskasvatuksen laadun mittarina pidetään yleisesti varhaiskasvatushenkilöstön ammatillisen osaamisen tasoa. Varhaiskasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin pääseminen vaatii siis varhaiskasvatuksen henkilöstöltä riittävää osaamista ja osaamisen sisältöjen oikeanlaista kohdistamista. (Karila 2021: 72-73.) Varhaiskasvatuksessa tarvittava osaaminen myös määrittyy historian ja kulttuurin mukaisesti eri aikakausien välillä (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 69). Varhaiskasvatuksen henkilöstön eri ammattiryhmien välisistä vastuista tai velvoitteista ei tällä hetkellä ole yhtä tiettyä yhtenäistä kuvausta. Lisäksi osaaminen ja osaamisvaatimukset määräytyvät tilanneyhteydessä, eli paikallisesti määritellyissä tehtäväkuvissa. (Karila 2021: 78.)

Varhaiskasvatuksen opettajalta vaadittava osaaminen määräytyy lähtökohtaisesti varhaiskasvatuslain, varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sekä esiopetuksessa käytettävän esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden asettamien varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen järjestämistä määrittävien periaatteiden mukaisesti. Näiden osaamisalueiden osaamisen lisäksi varhaiskasvatuksen henkilöstöllä tulee olla ajantasaista tutkimustietoa varhaislapsuudesta, varhaiskasvatuksesta, varhaiskasvatuksen ammatillisesta osaamisesta sekä lapsen kehityksen ja oppimisen periaatteista. (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 69.) Varhaiskasvatuksen opettajalta vaadittavaan osaamisalueeseen sisältyy erityisesti pedagoginen osaaminen sekä pedagoginen johtajuus (Karila & Kosonen & Järvenkallas. 2017: 75; Ukkonen-Mikkola & Yliniemi & Wallin 2020: 333; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018.)

Varhaiskasvatuksen opettajalle painottunutta osaamista on jäsennellyt Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston mukaan varhaiskasvatukseen liittyvään osaamiseen sekä verkosto-osaamiseen. Varhaiskasvatuksen opettajalle painottunut osaaminen pitää sisällään lasten hyvinvointiin, oppimiseen sekä kehitykseen liittyvien keskeisten osa-alueiden tuntemisen sekä osaamisen hyödyntää niitä toiminnassa. Varhaiskasvatuksen opettajan vastuulle kuuluu myös kokonaisvastuu ryhmän toiminnan suunnittelusta, suunnitelmien sekä tavoitteiden toteutumisesta sekä toiminnan arvioinnista ja kehittämisestä. Lisäksi vastuulla on varhaiskasvatussuunnitelmien laatiminen ja pedagoginen toiminta moniammatillisessa tiimissä. Varhaiskasvatuksen opettajalla tulee siis olla osaamista suoriutua näistä tehtävistä. Varhaiskasvatuksen opettajalla tulee myös olla osaamista hyödyntää uusimpia varhaiskasvatukseen liittyviä tutkimuksia toteuttaessaan ja kehittäessään ryhmän pedagogista toimintaa. Varhaiskasvatuksen opettajan on myös osattava tunnistaa lapsen oppimiseen ja kehitykseen liittyvät mahdolliset tuen tarpeet ja osattava ohjata lapsia ja perheitä tarvittaessa oikeiden tukitoimien ja palveluiden piiriin. Kulttuurisen moninaisuuden huomioiminen pedagogisissa ratkaisuissa sekä lasten ja perheiden osallisuuden, yhteisöllisyyden sekä vertaistoiminnan tukeminen ovat osaamisen alueet, jotka varhaiskasvatuksen opettajan tulee hallita. Myös tavoitteellinen lapsen sekä lapsiryhmän pedagoginen ohjaus sekä oppimisympäristöjen kehittäminen kuuluvat varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimuksiin. (Karila 2021: 82-83.)

Varhaiskasvatukseen liittyvän osaamisen lisäksi varhaiskasvatuksen opettajalta tulee löytyä verkosto-osaamista. Tällä tarkoitetaan monialaiseen verkostoyhteistyöhön liittyvää osaamista, joka koskee esimerkiksi lapsen oppimisenpolun jatkuvuuden turvaamista sekä muuta yhteistyötä, joka tapahtuu esiopetuksen, koulun sekä oppilashuollon kanssa. Lisäksi varhaiskasvatuksen opettajalla tulee olla osaamista vastata sekä tukea tiimiään eri verkostoyhteistöiden rakenteiden suunnittelussa, toteuttamisessa sekä arvioinnissa ja pedagogisen toiminnan viestintään liittyvää osaamista. (Karila 2021: 83.)

Alla olevaan taulukkoon 3 on koottu varhaiskasvatuksen opettajalta vaadittavaa osaamista Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määritelmän mukaisesti. Tämän taulukon ja määritelmän avulla selvitettiin varhaiskasvatuksen opettajien kokemia osaamisvaatimusten muutoksia kyseisten osa-alueiden kohdalla. Käytännössä tämä määrittely siis ohjasi sitä, mitä osaamista varhaiskasvatuksen opettajalta edellytetään ja millälaisia muutoksia tätä opinnäytetyötä varten haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat kokivat vaadittavan kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmässä työskenneltäessä.

Taulukko 3. Varhaiskasvatuksen opettajan tarvittava osaaminen (Karila 2021).

VARHAISKASVATUSOSAAMINEN	VERKOSTO-OSAAMINEN
Opettaminen	Pedagoginen viestintä
Toiminnan suunnittelu	Verkosto-yhteistyö (vanhemmat, koulu, muut verkostot)
Pedagoginen toiminta	
Oppimisympäristön muokkaaminen ja kehittäminen	
Toiminnan arviointi ja kehittäminen	

Varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimusten lisäksi varhaiskasvatuksen koko henkilöstölle on runsaasti myös yhteisiä osaamisen alueita, jotka jokaisen henkilöstön jäsenen tulee tuntea ja hallita. Nämä osaamisen alueet, jotka kaikkien varhaiskasvatuksessa työskentelevien tulee tuntea pitävät sisällään etiikkaan, toimintaympäristöön, vuorovaikutukseen, yhteistyöhön sekä perustehtävien tulkintaan sekä kehittämiseen liittyvää osaamista. (Karila 2021: 77; varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007: 28-29.) Eri osa-alueet kuitenkin painottuvat eri ammattilaisten kesken eri tavoin, ja varhaiskasvatuksen opettajalta vaaditaan useimpien osaamisen alueiden syvällisempää osaamista ja heillä on suurempi vastuu eri osa-alueiden toteutumisesta. (Karila 2021: 77; Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 75; varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007: 29)

Vaikka jokaisen varhaiskasvatuksessa työskentelevän tulee hallita varhaiskasvatuksen substanssi, eli varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen, on se varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaan peilaten yksi tärkeimmistä osaamisen alueista (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 71; Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007: 29). Tämä osaamisen alue pitää sisällään tietotaidon, jonka avulla varhaiskasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin voidaan päästä (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 71). Käytännössä tämä tarkoittaa varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta erityisesti pedagogista osaamista sekä kasvatusosaamista (Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007: 29).

3.4 Varhaiskasvatuksen opettajan ammatillinen osaaminen sekä osaamisvaatimukset

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää sitä, mitä uusia osaamisvaatimuksia varhaiskasvatuksen opettajat kokevat kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun tuoneen ilmi. Jotta tutkimuskysymykseen voidaan vastata, on tähän opinnäytetyöhön yhdistetty Tynjälän (2006; 2004) määritelmää kognitiivisen asiantuntijuuden komponenteista sekä Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määritelmää varhaiskasvatuksen opettajalle painottuneista osaamisvaatimuksista rinnakkain.

Opinnäytetyön aineistonkeruuna toimineen haastattelun rakenne pohjautuu Tynjälän (2004) synteisiin, joka esittää kognitiivisen asiantuntijuuden komponentit. Toisena keskeisenä teoriana voidaan pitää Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määrittelemiä osaamisvaatimuksia, joita varhaiskasvatuksen opettajalta tulee löytyä. Tässä opinnäytetyössä yhdistellään näitä kahta teoriaa, jotta vastaus tutkimuskysymykseen voidaan löytää. Tynjälän (2004) määrittelemässä synteessissä kognitiivinen asiantuntijuus muodostuu teoreettisesta tiedosta, käytännöllisestä tiedosta sekä itsesäätelytiedosta. Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määritelmän mukaan varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimukset puolestaan sisältävät sekä varhaiskasvatusosaamista että verkosto-osaamista. Tämän opinnäytetyön teoreettinen pohja muodostuu Tynjälän (2004) määrittämiin kognitiivisen asiantuntijuuden kompetensseihin, joihin on sisällytetty käytännölliseen tietoon sisältyviä varhaiskasvatuksen opettajalle määriteltäviä osaamisvaatimuksia. Tynjälän (2004) määrittelemään käytännölliseen, eli kokemukselliseen tietoon on siis liitetty sisältyväksi Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määrittelemät varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimukset, koska sekä varhaiskasvatusosaamisen että verkosto-osaamisen voidaan nähdä sisältyvän nimenomaisesti Tynjälän (2004) synteessissä esiintyvään käytännölliseen, eli kokemukselliseen tietoon.

Tätä opinnäytetyötä varten on merkityksellistä yhdistää Tynjälän (2004) määritelmä kognitiivisesta asiantuntijuudesta sekä Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määritelmät varhaiskasvatuksen opettajalta vaadittavasta osaamisesta, jotta tutkimuskysymykseen voidaan vastata sekä ammatillisuuden että tämän hetkisten osaamisvaatimusten näkökulmasta.

Taulukko 4. Tässä opinnäytetyössä käytetty teoreettinen pohja yhdisteltynä (Yhdistellen Tynjälä 2004; Karila 2021).

TEOREETTINEN TIETO	KÄYTÄNNÖLLINEN TIETO	ITSESÄÄTELYTIETO
Faktuaalinen tieto	Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen	Reflektiivisyys
Käsitteellinen tieto	Verkosto-osaamiseen liittyvä osaaminen	Metakognitio

Yllä olevaan taulukkoon 4 on esitetty yhdistellen molemmat teoriat, joita tässä opinnäytetyössä käytetään. Molempia teorioita on käytetty yhdistellen pohjana haastattelukysymyksiä laadittaessa ylläolevan taulukon mukaisesti. Haastattelukysymysten ja aineiston pääteemoina näyttäytyivät Tynjälän (2004) synteessissä esitetyt kognitiivisen asiantuntijuuden komponentit, joita Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määrittelemät varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimukset täydensivät käytännöllisen tiedon teemassa. Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määrittelemät varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimukset sopivat täydentämään Tynjälän synteessin käytännöllisen tiedon osa-aluetta, sillä kyseinen osa-alue pitää yksinkertaistettuna sisälään yksilön osaamiseen tai taitoihin liittyvää asiantuntijuutta (Tynjälä 2006: 104). Tynjälän (2004) synteesi loi opinnäytetyölle pohjaa nimenomaisesti asiantuntijuuden näkökulmasta, kun taas Karilan (2012) ja muun osaamisprofiilijaoston määrittelemät varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimukset loivat pohjan yleisesti tarvittavalle osaamiselle. Näitä teorioita yhdistellen pystyttiin määrittelemään sellaiset haastattelukysymykset, joista saadun aineiston pohjalta tutkimuskysymykseen voitiin vastata.

4 Opinnäytetyön toteutus

4.1 Tutkimusmenetelmä

Tämä opinnäytetyö toteutettiin noudattaen kvalitatiivisen, eli laadullisen tutkimusmenetelmän periaatteita. Laadullisella tutkimusmenetelmällä tarkoitetaan tutkimusta, joka tarkastelee ihmisten välisiä ja sosiaalisia merkityksiä ja merkityskokonaisuuksia. Kvalitatiivisen tutkimuksen keskeisenä tavoitteena voidaan pitää ihmisen omien kokemusten pohjalta rakentuneen koetun todellisuuden tavoittamista, sillä näitä koetun todellisuuden kuvauksia voidaan pitää ihmiselle itselleen merkityksellisinä. (Vilkkä 2021: luku 5.) Käytännössä laadullisissa tutkimuksissa kiinnostus pohjautuu tutkimuksen kohteena

olevien yksilöiden ajatuksiin, kokemuksiin sekä tunteisiin (Juuti & Puusa 2020). Kvalitaatiivinen tutkimus voidaan jaotella kahteen ilmiöryhmään, jotka ovat perusrakenteellisesti tajunnalliset ilmiöt sekä perusrakenteellisesti sosiaalisen todellisuuden ilmiöt. Tämä opinnäytetyö pohjautuu perusrakenteellisesti tajunnallisiin ilmiöihin, joka tarkoittaa sitä, että tieto on jo ihmisen kokemuksessa olemassa. (Puusa & Juuti 2020.)

Tutkittavien kohteiden ja yksilöiden kokemukset ovat laadullisessa tutkimuksessa keskeisiä, ja niiden avulla laadullisen tutkimuksen on tarkoitus luoda teoreettisesti mielekäs tulkinta siitä ilmiöstä, jota on tutkittu (Puusa & Juuti 2020). Laadullisen tutkimuksen kohdalla tulee myös huomioida merkitys, jolle tutkimus pohjautuu. Käytännössä tämä vaatii selventämistä siitä, onko tarkoituksena tutkia kokemuksia vai käsityksiä. Käsityksen ja kokemuksen ero puolestaan näyttäytyy siten, että kokemus on yksilön omakohtainen kokemus tietystä asiasta, kun käsitys puolestaan tarkoittaa lähtökohtaisesti yhteisön perinteistä tai tyypillistä tapaa ajatella tietystä asiasta. (Vilkkä 2021: luku 5.) Tässä opinnäytetyössä tarkoituksena oli selvittää nimenomaisesti varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja henkilökohtaisia ajatuksia siitä, minkälaisia muutoksia osaamisvaatimukseen muodostuu kaksivuotisen esiopetuksen myötä.

Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ei ole yksiselitteinen totuuden löytäminen, vaan pikemminkin tavoitteena on kuvata ja näyttää tutkimuksen aikana muodostuneiden tulkintojen avulla ihmisen toiminnasta jotain sellaista, joka ei pelkän havainnoinnin avulla olisi mahdollista. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei siis ole tutkimuksen avulla mahdollistuva ilmiön yleistettävyyys samalla tavalla kuin määrällisessä tutkimuksessa (Vilkkä 2021: luku 5). Käytännössä laadullisen tutkimuksen avulla ei siis pyritä löytämään luotettavaa tietoa siitä, kuinka usein tai miten paljon jokin ilmiö esiintyy (Juuti & Puusa 2020). Yleistämisen sijaan laadullisen tutkimuksen tavoitteena voi olla esimerkiksi tietyn ilmiön tai tapahtuman kuvaaminen, tietyn tapahtuman ymmärtäminen tai jollekin ilmiölle annettava teoreettisesti mielekäs tulkinta (Tuomi & Sarajärvi 2018: 98). Myös erilaisten näkökulmien esille tuominen on yksi laadullisen tutkimuksen tavoitteista (Juuti & Puusa 2020). Myös tässä opinnäytetyössä korostuu tulosten yleistämisen sijaan tietyn ilmiön kuvaaminen, eli varhaiskasvatuksen opettajien kokemusten esiin nostaminen ja kokemusten sanoittaminen.

4.2 Aineistonkeruumenetelmä

Tässä opinnäytetyössä käytettiin laadulliselle tutkimukselle tyypillistä aineistonkeruumenetelmää, eli haastattelua. Haastattelu tarkoittaa tilannetta, jossa haastattelija kysyy suullisesti haastateltavalta tietoja tutkittavasta asiasta ja ottaa vastaukset muistiin.

(Tuomi & Sarajärvi 2018.) Haastattelun etuna voidaan pitää sen joustavaa luonnetta. Haastattelija pystyy haastattelun aikana tarkentamaan asioita, korjaamaan väärinkäsityksiä ja selventämään epäselvyyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 85; Puusa 2020a.) Haastattelu tuottaakin parhaimmillaan tietoa tutkittavan yksilön ajatuksista, mieltymyksistä, odotuksista, kokemuksista sekä mielihaluista, ja se on usein keino saada tietoa yksilön subjektiivisesta kokemuksesta (Puusa 2020a). Tätä opinnäytetyötä varten pidetty haastattelu sujui suunnitelman mukaisesti. Haastattelu eteni ennalta suunnitellun haastattelurungon mukaisesti keskustellen ja se nauhoitettiin haastateltavien suostumuksella. Haastattelutilanteessa korostui haastattelun etuna erityisesti se, että kysymyksiä oli mahdollista tarkentaa ja vastauksiin pyytää tarkennuksia tarvittavissa määrin. Näin pystyttiin varmistamaan, että haastateltavat ymmärsivät kysymykset.

Tätä opinnäytetyötä varten pidetyt haastattelut toteutettiin ajankäytöllisistä syistä ryhmähaastatteluna, johon osallistui kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa, jotka kyseisellä hetkellä työskentelivät kaksivuotisen esiopetuksen ryhmässä yhteistyöpäiväkodissa. Ryhmähaastattelu oli kestoltaan tunnin mittainen, joka riitti haastattelurungon läpikäymiseen ja kattavan aineiston keräämiseen. Ryhmähaastattelussa vuorovaikutus painottuu haastattelijan sekä jokaisen haastateltavan välille siten, että haastattelija kysyy kysymyksiä ikään kuin jokaiselta haastateltavalta erikseen ja varmistaa jokaisen ryhmähaastattelussa olevan saavan mahdollisuuden vastata esitettyyn kysymykseen. (Valtonen & Viitanen 2020.) Tätä opinnäytetyötä varten pidetyssä ryhmähaastattelussa molemmat haastateltavat olivat hyvin aktiivisia ja kertoivat avoimesti ja runsaasti kokemuksistaan sekä mielipiteistään. Haastattelussa kuului yhtäläisesti molempien haastateltavien ääni ja molempien kokemukset tulivat läpikäydyiksi jokaisen teeman kohdalla. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaineiston koon määritteleekin tutkimusaineiston laatu, ei sen koko. Tutkimusaineiston tavoitteena onkin toimia apuvälineenä, jonka avulla tutkittava asia tai ilmiö voidaan ymmärtää tai muodostaa sen pohjalta teoreettisesti mielekäs tulkinta. Laadullisen tutkimuksen tavoitteisiin voidaan päästä pienelläkin tutkimusaineiston määrällä. Tärkeämpää on se, kuinka perusteellisesti aineisto analysoidaan. (Vilka 2021: luku 5.) Käytännössä siis tutkittavien lukumäärä ei määritä laadullisen tutkimuksen onnistumista tai epäonnistumista (Puusa & Juuti 2020).

Laadullisessa tutkimuksessa tieto on myös tärkeää kerätä sellaisilta henkilöiltä, joilla on tutkittavasta aiheesta mahdollisimman paljon tietoa ja kokemusta (Tuomi & Sarajärvi 2018: 98; Juuti & Puusa 2020). Tällöin voidaan puhua tarkoituksenmukaisesta, harkinnanvaraisesta näytteestä (Puusa 2020a), jota myös tässä opinnäytetyössä käytettiin. Haastattelut toteutettiin yhden päiväkodin työntekijöille, jotka työskentelevät kaksivuoti-

sen esiopetuksen kokeilun ryhmissä varhaiskasvatuksen opettajina. Kyseisillä opettajilla on siis omakohtaista tietoa sekä kokemusta tutkittavasta asiasta. Jotta tutkijan on mahdollista muodostaa uskottavia päätelmiä puheesta muodostuneesta aineistosta, tulee haastattelut tallentaa (Puusa 2020a), kuten myös tätä opinnäytetyötä varten tehdyissä haastatteluissa tehtiin.

Haastattelut toteutettiin teemahaastattelun periaatteiden mukaisesti, josta käytetään usein myös termiä puolistrukturoitu haastattelu. (Vilkkä 2021: luku 5). Teemahaastattelu korostaa yksilön subjektiivisia kokemuksia sekä elämismailmaa, joten sen avulla voidaan tutkia monipuolisesti yksilön kokemuksia, uskomuksia sekä ajatusrakennelmia (Puusa 2020a). Teemahaastattelu on avoin haastattelu, joka etenee etukäteen valittujen teemojen mukaisesti. Valitut teemat pohjautuvat tutkimuksen viitekehukseen sekä siihen, mitä tutkimusaiheesta jo tiedetään. Teemahaastattelun etuna on se, ettei kysymykset ole tarkasti etukäteen lukkoon lyötyjä, joten haastattelija voi tarkentaa ja kysyä tarvittaessa lisäkysymyksiä haastateltavalta saadakseen tutkimusaiheen kannalta tarpeellista tietoa. Teemahaastatteluissa pyrkimyksenä on löytää merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 87-88.)

Tätä opinnäytetyötä varten pidetyn ryhmähaastattelun runko ja teemat määriteltiin Päivi Tynjälän (2004) synteessin sekä Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määritelmien mukaisesti. Tynjälän synteessi kuvailee kognitiivisen asiantuntijuuden komponentteja ja Karila (2021) sekä muu osaamisprofiilijaosto puolestaan on määritellyt varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimuksia. Haastattelun tavoitteena oli selvittää, kokevatko kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä työskentelevät varhaiskasvatuksen opettajat muutoksia työssä tarvittavassa osaamisessa. Tynjälän (2004) synteessi antoi haastattelulle selkeät raamit ja mahdollisti osaamisvaatimusten muutosten monipuolisen tarkastelun asiantuntijuuden näkökulmasta, jota Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määrittelemät varhaiskasvatuksen opettajan osaamisvaatimukset täydensivät.

4.3 Aineiston analysointimenetelmä

Aineiston analysoimisen tarkoituksena on laadullisessa tutkimuksessa luoda aineistosta kokonaisuus, jonka avulla tutkittavan aiheen perusteltu tulkinta on mahdollinen. Lisäksi aineiston analysoimisen tavoitteena on aineiston keskeisten asioiden esiin nostaminen tutkimuksen tavoitteet huomioiden. (Puusa 2020b.) Laadullisen tutkimuksen analysoimisessa tärkeää on ensiksi päättää mikä kyseisessä aineistossa on tärkeää ja

pysyä päätöksessä. Tämän jälkeen aineistosta tulee karsia pois kaikki muu tieto ja kerätä yhteen ainoastaan kyseiselle tutkimukselle olennainen tieto. Karsimisen jälkeen jäljelle jäänyt olennainen tieto luokitellaan tai teemoitellaan, jonka jälkeen yhteenveto voidaan kirjoittaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 104.)

Tässä opinnäytetyössä käytettiin aineiston analyysimenetelmänä teemoittelua, jota voidaan pitää laadullisen aineiston analysoinnin tunnusomaisena operaationa. Teemoittelulla tarkoitetaan analyysiyksiköiden ryhmittelemistä ennalta määriteltyihin kategorioihin tai epämääräisempiin alueisiin. Teemoittelussa keskitytään niihin seikkoihin, jotka nousevat aineistosta yhteisinä usealle haastateltavalle. Aineistoa siis yhdistellään, jonka myötä aineistosta pyritään löytämään eri luokkien välisiä samankaltaisuuksia. Teemoittelun teemat voidaan määritellä etukäteen tai ne voivat löytyä vasta aineistosta. Yleisesti ottaen teemoittelun tavoitteena on nostaa aineistosta esille tutkimuskysymyksen kannalta olennainen tieto. (Puusa 2020b.)

Tässä opinnäytetyössä teemoittelu tehtiin ennalta määriteltyjen teemojen mukaisesti, jotka määrittyivät pitkälti myös haastattelukysymysten mukaisesti. Teemoittelussa käytetty ensimmäinen teema oli teoreettinen tieto. Toinen teema oli käytännöllinen tieto sisältäen erikseen teemat varhaiskasvatukseen liittyvässä osaamisessa sekä verkosto-osaamiseen liittyvässä osaamisessa. Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen piti sisällään eroteltuna erikseen opettamiseen, toiminnan suunnitteluun, pedagogiseen toimintaan, oppimisympäristön muokkaamiseen ja kehittämiseen sekä toiminnan arviointiin ja kehittämiseen liittyvät teemat. Verkosto-osaamiseen liittyvät spesifit teemat puolestaan olivat pedagoginen viestintä sekä verkostoyhteistyö. Viimeisenä erillisenä teemana oli itsesäätelytieto.

Näiden ennalta määriteltyjen teemojen pohjalta haastatteluista saatu aineisto käytiin useaan otteeseen läpi ja vastaukset asetettiin sopivien teemojen alle. Tämän jälkeen yksittäisten teemojen sisältä alleviivattiin toistuvat ja esille nousevat ilmaisut, joiden pohjalta tutkimuskysymykseen voidaan vastata. Toisaalta aineistosta merkattiin eri väriillä myös ne teemat, jotka eivät korostuneet aineistossa lainkaan, sillä myös nämä seikat antavat arvokasta tietoa tutkimuskysymyksen näkökulmasta. Teemoittelun avulla pystyttiin kokoamaan vastauksista esille nousseet sekä nousematta jääneet teemat, joiden avulla tutkimuskysymykseen pystyttiin vastaamaan.

5 Tulokset

Tätä opinnäytetyötä varten haastateltiin kahta varhaiskasvatuksen opettajaa, jotka työskentelevät tällä hetkellä kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä eräässä helsinkiläisessä päiväkodissa. Haastattelun tarkoituksena oli selvittää haastatteluun osallistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä uudesta tarvittavasta osaamisesta kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ensimmäisen lukukauden loppupuolella. Aineistosta nousi esille osaamisvaatimusten muutosten lisäksi erilaisia haasteita sekä mahdollisuuksia, jotka varsinaisesti eivät liittyneet varhaiskasvatuksen opettajien kokeisiin osaamisvaatimusten muutoksiin. Erityisesti esille nousivat ajanhallintaan liittyvät haasteet ja tietokoneella tehtävän kirjallisen työn määrä, jotka osaltaan vaikuttivat merkittävästi varhaiskasvatuksen opettajien työskentelyyn. Mahdollisuuksiksi aineistosta puolestaan erityisesti nousivat kaksivuotisuuden mahdollistama opetuksen joustavuus sekä lasten osallisuuden lisääminen.

Haastatteluun osallistuneet opettajat ovat työskennelleet varhaiskasvatuksen opettajina useita vuosia, joten heillä on runsaasti asiantuntemusta ja kokemusta. Kokemus ja asiantuntijuus kävivät ilmi myös haastattelun aikana varhaiskasvatuksen opettajien vastauksista. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat molemmat työskennelleensä kaikkien varhaiskasvatuksessa olevien ikäryhmien parissa, joten kokemusta käytännön työstä sekä kaiken ikäisistä lapsista on kertynyt runsaasti. Asiantuntijuus näyttäytyi vastauksissa erityisesti siinä, miten haastateltavat kuvasivat toimintaansa. Toiminnan kuvauksissa näyttäytyi selvästi varhaiskasvatuksen opettajien vankka alan tieto- ja taitopohja, jonka avulla myös asiantuntijuutta voidaan määrittää (Tynjälä 2004:176). Lisäksi asiantuntijuus näyttäytyi vastauksissa, joissa haastateltavat totesivat ikään kuin lisäävänsä aikaisemman tietopohjan päälle uusia kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun velvoittamia seikkoja ja sitä kautta pystyvänsä suunnittelemaan ja toteuttamaan toimintaa kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun velvoittamalla tavalla. Asiantuntijuus siis mahdollistaa etenemisen ja toimimisen uuden asian edessä (Isopahkala-Bouret 2008:84). Varhaiskasvatuksen opettajat myös itse totesivat, että vastaukset voisivat olla hyvinkin erilaisia, mikäli haastateltavana olisi tuore opettaja. Tällöin työ ei olisi yhtä tuttua eikä kokemusta varhaiskasvatuksen opettajan työstä olisi vielä kertynyt yhtä runsaasti ja laajasti.

Haastattelu eteni ennalta suunniteltujen teemojen mukaisesti ja haastateltavien vastaukset olivat hyvin yhteneväisiä. Haastattelun runkona toimineet teemat muodostettiin Päivi Tynjälän (2006) luoman kognitiivisen asiantuntijuuden komponentit esittelevän synteesin mukaisesti. Nämä komponentit olivat teoreettinen tieto, käytännöllinen tieto

sekä itsesäätelytieto. Käytännöllisen tiedon osioon sisällytin myös Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaiseman Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämissuunnitelman 2021-2030 mukaan määritellyt varhaiskasvatuksen opettajan osaamisalueet, jotka pitävät sisällään varhaiskasvatukseen sekä verkosto-osaamiseen liittyvää osaamista. Seuraavaksi esittellään haastatteluista muodostuneesta aineistosta kootut tulokset aihe-alueittain. On kuitenkin huomioitava, että jotkin vastaukset voivat liittyä limittäin useampaan aihealueeseen. Tällöin niitä käsitellään osana sitä aihealuetta, johon se vahvimmin liittyy. Haastattelun alussa opettajat kertoivat, että yleisesti ottaen suurin muutos verrattuna yksivuotiseen esiopetukseen on se, että lapset ovat vuotta nuorempia, ja pystyvät siis keskittymään huomattavasti lyhyemmän aikaa. Tämä edellyttää sitä, että ohjeiden sekä kaiken toiminnan tulee olla lyhytkestoisempaa.

5.1 Teoreettinen osaaminen

Teoreettisen tiedon osalta haastattelussa käsiteltiin uusia teoreettisia tietoja ja uusia teoreettisia taitoja, joita haastateltavat varhaiskasvatuksen opettajat ovat kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ensimmäisen syksyn aikana kokeneet tarvitsevansa tai mitä he uskovat jatkossa tarvitsevansa.

Uuden teoreettisen tiedon ja sitä kautta syntyvän uuden tarvittavan osaamisen kohdalla ei kuitenkaan korostunut erityisiä teemoja. Haastattelussa esille nousi useita kertoja erityisesti ajankäytölliset haasteet, jotka vaikuttivat uuteen teoreettiseen tietoon, kuten lainsäädäntöön, eri ikäisten lasten kehitysvaiheisiin sekä kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun perusteisiin (2021) tutustumiseen:

En tiedä olisiko pitänyt, mutta enemmän ehkä meillä on mennyt sillä, että yhdistäen sitä omaa vanhaa kokemusta ensin eskareista ja sitten 3-5 vuotiaista. En ole kauheesti ehtinyt uuteen teoriaan perehtymään. (H1)

Toisaalta haastattelussa esille nousi muutamaan kertaan kokeilu-OPS, eli kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelmien perusteet 2021. Teoreettiseen tietoon liittyvässä uudessa osaamisessa korostui haastateltavien asiantuntijuus ja se, että uutta teoreettista tietoa on kokemuksen ja asiantuntijuuden myötä helpompaa liittää osaksi aikaisempaa toimintaa. Yksi haastateltavista kertoikin toiminnan pohjautuvan kyseiseen asiakirjaan ja sen määrittämiin raameihin:

Meillä on se kokeilu-OPS, jota seurataan. Sieltä sitten valitaan sisältö ja teemat sopivaksi omaan ryhmään. (H2)

5.2 Käytännöllinen osaaminen

Käytännöllisen tiedon kohdalla yksittäisiä teemoja puolestaan korostui aineistosta. Käytännöllinen tieto oli jaettu Karilan (2021) ja muun osaamisprofiilijaoston määrittelemään varhaiskasvatusosaamiseen, joka piti sisällään opettamisen, toiminnan suunnittelun, pedagogisen toiminnan sekä oppimisympäristön muokkaamisen ja kehittämisen teemat sekä verkosto-osaamiseen, joka puolestaan piti sisällään pedagogisen viestinnän sekä verkostoyhteistyön vanhempien, koulun ja muiden verkostojen osalta.

Yleisesti ottaen myös käytännöllisen tiedon kohdalla ja haastateltujen opettajien kuvaamassa uudessa tarvittavassa osaamisessa korostui kirjallisten töiden runsaus sekä ajanhallinnalliset haasteet:

Etäkokoukset ja tälläset webinaarit ja kaikki on lisääntynyt ihan huikkeesti. Meidän pitäis oikeestaan koko ajan seurata kaikkia webinaareja, uutta mitkä liittyvät tähän kaksivuotiseen esiopetukseen, kun tää nyt on kokeilu. Hyvä että on mahdollisuus osallistua kaikkiin uusiin koulutuksiin, mutta eskariopena tää syksy on aika haipakkaa. Täs on ihan hirveesti konehommia. (H2)

Haastateltavat myös totesivat, että kyseisiin kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun liittyviin webinaareihin ja koulutuksiin osallistuminen on jäänyt vähälle, sillä ajankäytöllisesti se on ollut käytännössä mahdotonta.

Yksi haastateltava summasi, että suurimpana haasteena ei niinkään ole osaaminen tai se, että pitäisi omaksua runsaasti uudenlaista tietoa, vaan pikemminkin ajanhallinta, joka haastateltavan kertoman mukaan on järkyttävää. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opettajalla on määriteltyjen leops- sekä varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelujen ja laatimisten lisäksi alkukartoitus jokaisen kaksivuotiseen esiopetuksen kokeiluun osallistuvan lapsen kanssa. Kyseinen alkukartoitus tapahtui haastateltujen opettajien kertoman mukaan kaksin opettajan kanssa ja se on kestoltaan tunnin pituinen. Haastatteluun osallistuneet opettajat kertoivat olevansa ryhmissänsä ainoat opettajat, joten pääsääntöisesti kirjalliset ja hallinnolliset tehtävät olivat heidän vastuullaan. Yksi haastatelluista summasikin ajatuksensa ja ristiriidan siitä, ettei lasten kanssa ehdi viettää yhtä paljoa aikaa:

Ois kiva olla iltapäivisin ryhmässä, mutta muuta työtä on ihan tajuton määrä. (H1)

5.2.1 Varhaiskasvatusosaaminen

Varhaiskasvatukseen liittyvässä osaamisessa ensimmäisenä tarkasteltiin uutta tarvittavaa osaamista, jota **opettamisen näkökulmasta** tulee huomioida. Kyseisestä näkökulmasta korostuivat erityisesti opettamisen herkkyyteen ja lasten ikäjakauman huomiointiin liittyvät teemat. Varhaiskasvatuksen opettajat nostivatkin esille, että nuorimmat kaksivuotiseen esiopetuksen kokeiluun osallistuvat lapset ovat 4-vuotiaita, joka tulee huomioida myös opetuksellisessa puolessa.

Liittyen siihen, että lapset on nuorempia, niin pienempiä palasia, toiminnallisuutta ja leikkiin upotettuna niitä opillisiä asioita. (H1)

Leikin kautta opetellaan ja kaikki oppiminenkin ikään kuin naamioidaan leikiksi. (H2)

Erot neljä- ja kuusivuotiaiden lasten välillä voivat olla suuria, jonka vuoksi opetustilanteissa täytyy eri tavalla huomioida jokaisen lapsen taitotaso ja varmistaa, että jokainen lapsi saa tasoonsa nähden sopivia ja oppijan itsetuntoa kohottavia tehtäviä. Lapset tekevät kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä samoja tehtäviä, mutta eri tahdissa oman taitotasonsa mukaisesti. Tärkeänä teemana esille nousi erityisesti myös se, että jokaiselle lapselle tulee onnistumisen kokemus oman taitotasonsa mukaisesti.

Pitää osata olla herkkänä ja tehdä opetus sellaiseksi kullekin tasonsa mukaiseksi. Täytyy toki myös normieskarissa, mutta tässä pienimmät on vielä aika pieniä, että pitää pystyä muuntamaan omaa toimintaa ja olla joustava. (H1)

Tärkeää on, että jokainen lapsi ja jokainen eskari pystyy etenemään omassa tahdissa, kun kaikki ei taidollisesti ole samassa pisteessä. (H2)

Nimenomaan se on iso sudenkuoppa, jos vaaditaan liikaa tai tehdään liian haastavia juttuja niin se voi syödä motivaation lapsilta. Tavallaan tärkein tehtävä on vahvistaa lapsen itseluottamusta oppijana. Pikkasen mennään epämukavuusalueelle ja ponnistellaan ja sit jes me onnistuttiin. Meidän tehtävä on tehdä haasteet sopivan kokoisiksi. Se on tärkeintä, että pysyy into ja itseluottamus. Sitä ei saa liian vaikeilla jutuilla tukahduttaa. (H1)

Opetuksen osalta esille nousi myös teema kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun luoman armollisuuden ja toiminnan joustavuuden suhteen:

Toisaalta kyllä antaa rentoutta se, että tietää että tässä on kaksi vuotta aikaa että jos nyt mennään vähän kevyemmällä tätä juttua niin siihen palaan kyllä vielä. (H1)

Kaksivuotisuus antaa armoa jollain tavalla. (H1)

Toisaalta esille nousi myös haastatteluun osallistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien pitkä kokemus, jonka myötä eri tasoisten ja ikäisten lasten erojen huomioiminen tuli kyseisiltä opettajilta kuin luonnostaan. Varhaiskasvatuksen opettajat kertoivat, että opettamisessa ei sinänsä ole haasteita, mutta toiminnassa on huomioitava lasten ikäkauma:

Se tulee varmaan, kun on pitkä kokemus ja on työskennellyt myös pienten lasten kanssa. (H2)

Toiminnan suunnittelussa varhaiskasvatuksen opettajat eivät nähneet juurikaan muutosta tarvittavassa osaamisessaan. Teemana esille nousi ainoastaan kokeilu-OPS, eli kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet 2021, joka on huomioitava toiminnan suunnittelussa ja jonka mukaan ja pohjalta kaikki suunnittelu tapahtuu. Muuten varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että toiminnan suunnittelu on samanlaista kuin aikaisemminkin.

Toisaalta esille nousi kuitenkin se, että kaksivuotisuus antaa joustavammin mahdollisuuden lasten osallisuuteen toiminnan suunnittelun ja toteutuksen muodossa. Haastateltu varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että kun aikaa esimerkiksi tiettyihin oppimistavoitteisiin on enemmän, ei tule tunnetta, että oppimisen tasolla jostain jäätäisi jälkeen, vaan lasten konkreettiseen osallisuuteen luodut mahdollisuudet ovat olleet iso oppimisen paikka niin lapsille kuin opettajillekin. Opettajan näkökulmasta oppimisen paikka on ollut päästä ikään kuin irti ohjaksista ja antaa lasten toteuttaa toimintaa. Osallisuuden mahdollistamisen myötä lapset puolestaan oppivat, että heidän ajatukset ja ideat ovat tärkeitä. Se, että lapset saavat itse suunnitella ja toteuttaa toimintaa on varhaiskasvatuksen opettajan mukaan äärettömän palkitsevaa.

Nyt kun on kaksi vuotta aikaa, niin mun mielestä tää on herkkupaikka antaa lasten suunnitella, kun tietää että ei ole kiire oppimisen kanssa. Miksi minä suunnittelisin kokoajan lapsille kaikkea, kun lapsilta tulee ihan mahdollisia ideoita. Nyt on aikaa ja mahdollisuus antaa lasten suunnitella. (H2)

Pedagogisen toiminnan sekä oppimisympäristön muokkaamisen ja kehittämisen osalta esille ei noussut erityisiä teemoja uuden tarvittavan osaamisen näkökulmasta. Erityisesti pedagogisen toiminnan aihealueen kohdalla kuitenkin vastauksissa korostui ajatus siitä, että kokemattomammalla opettajalla vastaus voisi olla hyvinkin erilainen. Opettajat kertoivat, että pitkä työkokemus vaikuttaa siihen, että ongelmia ei ole esiinty-

nyt. Oppimisympäristön muokkaamisen ja kehittämisen näkökulmasta varhaiskasvatuksen opettaja nosti esille monenlaiset toimintaympäristöt, kuten metsät, rannat, kalliot, leikkipuistot ja kirjastot, joita toiminnassa käytetään runsaasti. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilussa muutoksena on ainoastaan se, että kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteiden mukaiset raamit lisätään ikään kuin aikaisemman toiminnan päälle.

Toisaalta kiinnostuksen herättämiseen liittyvä osaaminen nousi pedagogisen toiminnan kohdalla esille. Myös tässä huomioitavassa asiassa suurimpana teemana näyttäytyi ikäerot ja suuri hajonta taidoissa. Huomioitava on, että tasoeroja luonnollisesti näyttäytyy ja löytyy myös yksivuotiseen esiopetukseen osallistuvilla lapsilla, mutta kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä hajonta on vielä suurempaa osan jo esimerkiksi lukiessa ja osan olevan täysin epäkiinnostunut mistään ohjatusta tehtävästä.

Miten saat kaikki mukaan toimintaan on huomioitava asia. Osa on kehitykseltään pikkasia vielä. Pitää huomioida monia eri tasoisia lapsia toiminnassa. (H1)

Toiminnan arvioinnin ja kehittämisen näkökulmasta vaadittavasta uudesta tarvittavasta osaamisesta esille nousi lähinnä jo edelläkin mainittu teema ajankäytöstä ja ajanhallinnallisista haasteista. Opettajat kertoivat nimenomaan ajankäytön olevan suurin haaste toiminnan arvioinnin ja kehittämisen kohdalla. Opettajat kuvasivat pakollisten paperitöiden vievän runsaasti aikaa toiminnan arvioinnilta ja kehittämiseltä. Esille nousivat myös useat kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun liittyvät webinaarit ja muut koulutukset, jotka vievät aikaa. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä muuta paperityötä sekä esimerkiksi webinaareja ja koulutuksia on huomattavasti enemmän, kuin yhden vuoden kestävässä esiopetuksessa. Opettajat kuvasivat, että kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä lisääntyneitä kirjallisen ja muun työn määrää ei ole huomioitu riittävästi ja se vaikuttaa merkittävästi erityisesti kehittämis- ja arviointityöhön. Toisaalta on huomioitava, että kyseessä on edelleen kokeilu, joka osaltaan lisää muun työn määrää sen vuoksi, että toimintaa ja sen vaikuttavuutta tutkitaan ja arvioidaan enemmän suhteessa normaaliin. Kehittämistyötä tehdään tiimin sisällä pikaisesti päivittäin, mutta isommassa kuvassa kehittämis- ja arviointityölle ei juurikaan ole jäänyt aikaa.

Tuntuu, että olis enemmän annettavaa, jos olis aikaa suunnitella, arvioida ja kehittää. Tuntuu, että pakolliset paperityöt vie nyt niin paljon aikaa, että nopeesti vaan tehdään vaikka tätä. (H1)

”Kehittämistyölle kun olis hetki enemmän aikaa niin olis kiva. (H1)

5.2.2 Verkosto-osaaminen

Verkosto-osaamiseen liittyvä osaaminen on jaettu pedagogiseen viestintään sekä verkostoyhteistyöhön. Verkostoyhteistyö pitää sisällään vanhempien, koulun ja muiden verkostojen kanssa tehtävän yhteistyön.

Pedagogiseen viestintään liittyen aineistosta ei noussut esille teemoja koskien uutta tarvittavaa osaamista. Haastatellut varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että viestintä esimerkiksi tiimin sisällä on samanlaista kuin yksivuotisessakin esiopetuksessa.

Verkostoyhteistyön osalta esille ei myöskään noussut erityisesti teemoja, jotka kuvaisivat uutta tarvittavaa osaamista. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä koulun kanssa tehtävää yhteistyötä ei tällä hetkellä resursseista johtuen juurikaan ole. Toisaalta linja kouluun on auki, mutta sitä ei tällä hetkellä hyödynnetä, sillä alkuopetuksen opettajat priorisoivat ensi syksynä koulun aloittavat 6-vuotiaat, joille yhteistyö on tärkeämpää.

Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö kuvattiin samanlaisena kuin yksivuotisessakin esiopetuksessa. Esille nousi ainoastaan kaksivuotisen esiopetuksen velvoittavuus ja siitä johtuvat epäselvyydet. Käytännössä itse työ ja yhteistyö on siis samanlaista, mutta läpikäytävät aiheet saattavat luonnollisesti olla erilaisia.

Muun verkostoyhteistyön kuvataan jäävän pääsääntöisesti kiireiden vuoksi vähälle. Esimerkiksi yhteistyötä muiden kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmien opettajien kanssa olisi erilaisissa etäpalavereissa, mutta niihin ei aikataulullisten seikkojen vuoksi ole ollut aikaa osallistua.

Olis kiva kuulla ajatuksia miten muualla on mennyt mutta tää on nyt tilanne mikä on. (H1)

5.3 Itsesäätelyosaaminen

Itsesäätelytiedon kohdalla käsiteltiin sitä, mihin haastateltavat varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvinneensa tukea verrattuna yksivuotiseen esiopetukseen. Lisäksi kysymyksenä oli se, miten tarvittavaan osaamiseen on päästy tai miten siihen tulevaisuudessa tullaan pääsemään. Opettajat kokivat, että eivät ole erityisesti tarvinneet tukea vielä mihinkään spesifiin. Toisaalta yksi haastateltavista opettajista korosti myös

sitä, että kokeilua on takana vasta puoli vuotta, joten tulevan puolentoistavuoden aikana tilanne ja tuen tarve voi hyvinkin vielä muuttua.

Yhtenä teemana esille nousi pienryhmätoiminnan erityinen tärkeys kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmässä. Käytännössä osaamiseen huomioida lasten ikäjakauma ja mahdollistaa jokaiselle riittävä tuki ja oman tason mukainen eteneminen on edellyttänyt säännöllistä ja jatkuvaa pienryhmätoimintaa. Opettajat kuvasivat pienryhmätoiminnan olevan tärkeässä roolissa nimenomaan siinä, että kaikki erityistarpeet sekä se, että osa lapsista on vielä hyvin pieniä, voidaan huomioida. Myös kehityksellisten haasteiden sekä esimerkiksi suomea toisena kielenä puhuvien lasten oppimisen huomioimisen kannalta pienryhmätoiminta näyttäytyi erityisen tärkeänä. Toisaalta esille nousi edelleen ajankäytölliset haasteet ja se, ettei uusia näkökulmia tai uutta tietoa antaviin koulutuksiin ja webinaareihin ole ollut mahdollista osallistua.

Mä toivon vaan, että olis voinut osallistua webinaareihin enemmän, jotta olis voinut jakaa tietoa muiden kaksivuotiseen eskariin osallistuvien kanssa ja tuulettaa ajatuksia, mutta toistaiseksi se ei ole onnistunut. (H2)

6 Johtopäätökset

Johtopäätökset on jaettu kahteen eri osa-alueeseen, jotka ovat tarvittavaan osaamiseen liittyvät muutokset sekä kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun liittyvät haasteet ja mahdollisuudet. Johtopäätökset on jaettu kahteen erilliseen alalukuun selvyden vuoksi, sillä aineistosta ilmeni yleisiä haasteita ja mahdollisuuksia, jotka osaltaan vaikuttavat oppimisvaatimuksiin, mutta myös yleisesti varhaiskasvatuksen opettajan toimintaan kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmässä.

6.1 Tarvittavaan osaamiseen liittyvät muutokset

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa on hahmoteltu, että järjestelmätason muutokset, kuten juuri kaksivuotinen esiopetus tuo mukanaan muutoksia myös osaamisvaatimuksiin (Karila 2021: 79). Tämän opinnäytetyön aineiston pohjalta esiin nousivat teemat koskien muutoksia käytännön tiedossa ja varhaiskasvatusosaamiseen liittyvässä osaamisessa. Näistä esiin erityisesti nousi muutokset ajanhallinnallisessa osaamisessa sekä muutokset kyvyssä huomioida eri ikäisten lasten erilaiset taitotasot kaikessa toiminnan toteutuksessa. Tähän liittyy vahvasti myös taito motivoida ja luoda onnistumisen kokemuksia eri tasoille ja eri ikäisille lapsille. Opettajan osaamisen näkö-

kulmasta ikäjakauman laajeneminen siis lisää tarvittavaa osaamista eri ikäisistä lapsista sekä heidän kehityksestensä. Yksivuotiseen esiopetukseen verrattuna tulee kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opettajalla olla myös enemmän osaamista joustavaan ja jokaisen yksilöllisen tason mukaisesti muokattavaan toiminnan suunnitteluun sekä toteutukseen. Aineistosta kävi ilmi, että toiminta tulee ohjeista lähtien sovittaa sopivaksi myös pienemmille, joilla keskittyminen ja kyky seurata ohjeita eivät ole vielä samalla tavalla kehittynyt kuin isommilla lapsilla.

Suuria muutoksia osaamisvaatimuksissa ei tässä aineistossa puolestaan näyttäytynyt olevan teoreettisessa tiedossa eikä itsesääteilytiedossa. Toisaalta vaikka teoreettisen osaamisen kohdalla haastatteluista ei suoranaisesti noussut esille uusia teoreettisia taitoja tai tietoa, joita varhaiskasvatuksen opettajat ovat kokeneet tarvinneensa, nousi puheissa esille muutamia kertoja kokeilu-OPS, joka on uusi toimintaa määrittelevä asiakirja. Kaikki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä työskentelevät ovat siis tutustuneet ja omaksuneet toimintaa ohjaavan uuden asiakirjan sisällön, jonka perusteella kaikki toiminta suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan. Uutta teoriaa on siis omaksuttu, mutta on mahdollista, että teoreettisen osaamisen teemat eivät korostuneet uusia osaamisvaatimuksia pohdittaessa juuri siitä syystä, että haastatteluihin osallistuneet opettajat ovat useita vuosia työskennelleet varhaiskasvatuksessa ja pystyvät ammattitaidon ja kokemuksen myötä omaksumaan uuden opetussuunnitelman muutokset osaksi toimintaansa lähes itsestään.

Tätä opinnäytetyötä varten kerätyn aineiston pohjalta esille nousi erityisesti se, että osaamisvaatimusten muutokset kokeneella ja asiantuntevalla varhaiskasvatuksen opettajalla eivät ole kovinkaan suuret. Asiantuntijuus voidaankin määritellä myös sen mukaisesti, miten työntekijällä on ongelmanratkaisukykyä sekä kykyä kyseenalaistaa ja luoda tukalaan tilanteeseen helpotusta (Isopahkala-Bourdet 2008: 84). Kun kokemusta tehtävästä työstä on kertynyt runsaasti, on tämänkaltaisten järjestelmätason muutosten luomien uusien osaamisvaatimusten soveltaminen omaan työhön aineiston perusteella suhteellisen vaivatonta. Kognitiivisen tiedonrakentamisen prosessi, eli se, miten yksilö hallitsee ja käsittelee tietoa jonkin uuden ongelman äärellä, on merkittävässä roolissa asiantuntijuutta käsiteltäessä (Hakkarainen & Palonen & Paavola 2002: 451). Tutkimusten mukaan ekspertit, eli asiantuntijat kykenevät hahmottamaan ongelmia laajalaisemmin sekä prosessoimaan ongelmia syvällisemmin. Lisäksi asiantuntijoille on kokemuksen myötä kertynyt runsaasti hiljaista tietoa sekä intuitiivisen otteen mahdollistama toiminnan joustavuutta (Tynjälä 2006: 102.)

Tämän opinnäytetyön aineistosta nouseekin esille kokemuksen myötä syntynyt vankka asiantuntijuus ja osaaminen varhaiskasvatuksen opettajan työstä, jonka voi nähdä auttavan myös järjestelmätason muutoksien ja niiden luomien uusien osaamisvaatimusten aikana. Varhaiskasvatuksen opettajan erityisosaamisvaatimuksiin kuuluvat opetus- ja suunnitelmaosaaminen sekä lasten oppimiseen ja kehityksen tukeen liittyvä osaaminen (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 75). Näiden lisäksi varhaiskasvatuksen opettajan erityisosaamisen piiriin kuuluu toiminnan suunnitteleminen ja toteuttaminen varhaiskasvatuslain, varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sekä esiopetuksessa käytettävän esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden asettamien varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen järjestämistä määrittävien periaatteiden mukaisesti (Karila & Kosonen & Järvenkallas 2017: 69). Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opettajan on tunnettava toimintaa ohjaavat ja määrittävät asiakirjat ja osattava suunnitella ja toteuttaa toimintaa niiden mukaisesti. Kokeneella ja asiantuntevalla opettajalla on monen vuoden kokemus toiminnan suunnittelemisesta ja toteuttamisesta kyseisten asiakirjojen mukaisesti. Kuten aiemmassa luvussa on esitetty, on pohja ja pääperiaatteet myös kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteissa (2021) suhteellisen samat kuin esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014). Käytännössä voidaan siis ajatella, että kokeneelle opettajalle on jo muodostunut kyky ja osaaminen suunnitella ja toteuttaa toimintaa kyseisten asiakirjojen mukaisesti. Kuten aineistostakin kävi ilmi, tulee uusi opetussuunnitelma ja sen luomat raamit vain ikään kuin lisätä toimintaan, jota opettaja on aikaisemminkin toteuttanut. Tämä voisi osaltaan myös selittää sitä, että kokeneella ja asiantuntevalla opettajalla muutokset tarvittavassa osaamisessa eivät näyttäytyneet kovinkaan suurina.

6.2 Kaksivuotisen esiopetuksen kokeiluun liittyvät haasteet ja mahdollisuudet

Aineistosta nousi esille päätutkimuskysymykseen vastaavien teemojen lisäksi ajanhallinnalliset haasteet ja ajankäyttö ylipäättään. Haastatteluista nousi vahvasti esille runsas kirjallisten töiden sekä muiden töiden määrä. On selvää, että kokeiluluontoinen toiminta luo osaltaan lisää ylimääräisiä tehtäviä, kuten myös aineistosta kävi ilmi. Aineistosta nousikin esille juuri se, että kaksivuotisen esiopetuksen kokeilua luonnollisesti seurataan tarkemmin, jotta sen loputtua on mahdollista selvittää, onko toivottuihin tuloksiin päästy. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun tarkoituksena ja tavoitteena on koulutuksellisen tasa-arvon lisääminen, esiopetuksen laadun ja vaikuttavuuden kehittäminen, esi- ja alkuopetuksen välisten jatkumoiden selvittäminen, lasten kehityksen ja oppimisedellytysten sekä sosiaalisten taitojen ja itsetunnon muodostumisen vaikutusten selvittäminen.

täminen kaksivuotisen esiopetuksen aikana sekä perheiden palveluvalintojen selvittäminen (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu b). Aineistosta kuitenkin kävi ilmi, että varhaiskasvatuksen opettajilla ei juurikaan ole resursseja suunnittelu- tai kehittämistyöhön tai uuden teorian opiskeluun. Myös verkostoyhteistyötä ei juurikaan esimerkiksi koulun kanssa ollut aktiivisena. Yksi kaksivuotisen esiopetuksen tavoitteista on esi- ja alkuopetuksen välisten jatkumoiden lisääminen (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu b). Kyseiseen tavoitteeseen pääsemistä vaikeuttaa kuitenkin resursseihin liittyvät seikat. Kirjallisiin töihin ja muuhun dokumentointiin kuuluvan ajan johdosta varhaiskasvatuksen opettajat kokivat, että moni muu asia jää väistämättä vähemmälle.

Aineistosta nousi esille myös pienryhmätoiminnan tärkeys. Pienryhmätoimintaa kuvattiin mahdollisuutena, jonka avulla vaadittaviin osaamisvaatimusten muutoksiin on mahdollista päästä ja jonka avulla jokainen lapsi voidaan huomioida ikätasonsa mukaisesti. Toisaalta aineistosta esille nousi kuitenkin se, että suunnittelu ja kehittämiselle ei lähtökohtaisesti juurikaan ole aikaa. Käytännössä ajanhallinnalliset haasteet vaikuttavat siis kaksivuotisen esiopetuksen ryhmän opettajan työskentelyyn heikentävästi. Tämän opinnäytetyön aineistossa varhaiskasvatuksen opettajat olivat pitkän työkokemuksen omaavia alansa asiantuntijoita, joka osaltaan helpotti työstä suoriutumista runsaasta kirjallisesta työkuormasta riippumatta.

Kaksivuotisen esiopetuksen aikana lasten kiinnostusten kohteisiin syventyminen sekä pitkäkestoinen keskittyminen esiopetuksen tavoitteiden mukaiseen toimintaan mahdollistuvat paremmin (Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet julkaistu 2021). Käytännössä aikaa saavuttaa esiopetukselle asetetut tavoitteet on siis aikaisempaan nähden vuoden enemmän (Opetushallitus: 2-vuotinen esiopetus lisäisi yhdenvertaisuutta). Nämä mahdollisuudet näyttäytyivät myös opinnäytetyötä varten kerätyssä aineistossa. Varhaiskasvatuksen opettajat korostivat erityisesti kaksivuotisuuden antamaa joustovaraa sekä mahdollisuutta turvata jokaiselle lapselle tasonsa mukainen eteneminen. Myös osallisuuden näkökulmasta katsottuna kaksivuotisuus antaa joustovaraa entistä enemmän hyödyntää lasten omia ideoita ja lasten toteuttamaa toimintaa ilman huolta siitä, että jokin oppimisen alue jäisi liian vähälle käsittelylle.

Yleisesti johtopäätöksenä voidaan todeta, että runsas määrä uutta kirjallista sekä muuta dokumentoivaa työtä vaikuttaa merkittävästi työn suorittamiseen, suunnittelemiseen, toteuttamiseen, kehittämiseen ja arviointiin. Toisaalta kaksivuotisuus mahdollistaa joustavuuden opetuksessa sekä toiminnassa ylipäätään. Osaamisen näkökulmasta kokeneella ja asiantuntevalla opettajalla muutoksia tarvittavassa osaamisessa esiintyi suhteellisen vähän. Suurimpana huomiona ja osaamisvaatimuksen muutoksena esiintyi

kuitenkin lasten ikäjakauman huomioiminen opetuksellisesta näkökulmasta ja toiminnan toteuttaminen ja suunnitteleminen siten, että se palvelee jokaista lasta kehittävästi riippumatta lapsen kehityksen tasosta siten, että jokainen lapsi kokee myös onnistumisen tunteita ja kykenee vahvistamaan oppijan itsetuntoaan.

7 Pohdinta

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu on vuosina 2021-2024 toteutettava tutkimushanke. Tämä opinnäytetyö tehtiin kokeilun ensimmäisen puolen vuoden loppupuolella, eli hankkeen alkuvaiheessa. Koska kyseessä on nimenomaisesti tutkimushanke, jolla on tietyt tavoitteet, tullaan kokeilun tuloksia ja vaikuttavuutta selvittämään ja arvioimaan luonnollisesti myös hankkeen puolesta. Tämä kävi ilmi myös esimerkiksi aineistossa kuvattujen erilaisten alkukartoitusten muodossa, joiden perusteella kokeilun päättyessä selvitetään sen vaikuttavuutta. Aihe on siis hyvin ajankohtainen ja sitä voi olla hyödyllistä tutkia jatkossa myös muiden kuin tutkimushankkeen puolesta. Tarkoitukseni oli perehtyä erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan kokemuksiin osaamisvaatimusten muutoksiin kaksivuotiseen esiopetukseen siirryttäessä. Haastatteluista saadusta aineistosta kävi kuitenkin ilmi, että opettajien ollessa kokeneita ammattilaisia, on muutokset osaamisvaatimuksissa helpommin hallittavissa. Aineistosta esille nousi kuitenkin myös huomattavia haasteita sekä mahdollisuuksia, joihin tarkempi perehtyminen voisi olla aiheellista. Aiheen tiimoilta löytyy siis useita jatkotutkimuskohteita. Ylipäätään kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu tuottaa varmasti runsaasti mielenkiintoista tutkittavaa tietoa esiopetuksesta. Tämän lisäksi mielenkiintoista olisi esimerkiksi tutkia sitä, onko tuoreella varhaiskasvatuksen opettajalla erilainen käsitys siitä, miten tarvittava osaaminen kaksivuotisen esiopetuksen ryhmän opettajana on muuttunut.

Tätä opinnäytetyötä varten haastateltiin ainoastaan kahta varhaiskasvatuksen opettajaa, koska kyseinen työ toteutettiin yhteistyössä yhden päiväkodin kanssa. Alkuperäisen tiedon mukaan haastatteluun osallistuvia opettajia olisi ollut kolme, mutta haastattelun toteutuessa kyseisessä päiväkodissa työskenteli ainoastaan kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä. Koska kyseinen opinnäytetyö oli alusta lähtien suunniteltu toteutettavaksi yhteistyössä yhden päiväkodin kanssa, en aikataulullisista sekä sopimuksellisista syistä lisännyt haastateltavia ja laajentanut yhteistyötä useaan päiväkotiin. Ennen haastatteluja lukumäärällisesti kaksi haastateltavaa tuntui pieneltä, mutta kuten Vilkka (2021) on todennut, määrittelee laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaineiston koon tutkimusaineiston laatu, ei sen koko. Tutkimusaineiston tavoitteena on toimia apuvälineenä, jonka avulla tutkittava asia tai

ilmiö voidaan ymmärtää tai muodostaa sen pohjalta teoreettisesti mielekäs tulkinta. Laadullisen tutkimuksen tavoitteisiin voidaan päästä pienelläkin tutkimusaineiston määrällä. (Vilkkä 2021: luku 5.) Käytännössä tutkittavien lukumäärä ei siis määritä laadullisen tutkimuksen onnistumista tai epäonnistumista (Puusa & Juuti 2020). Tämä toteutui myös tässä opinnäyteyössä, jossa haastatteluista saatu aineisto oli tutkimuskysymyksen nähden riittävän laaja, vaikka toisaalta isompi haastateltavien määrä olisi voinut myös rikastaa ja monipuolistaa vastauksia. On kuitenkin huomioitava, että mahdollisimman monipuolisen aineiston kokoamiseksi olisi ollut tarpeellista etukäteen varmistaa, että aineisto koostuu uran eri vaiheissa olevien varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista ja tiedoista. Koska tämän opinnäytetyön tuloksia ei ole mielekästä yleistää, ei pieni haastateltavien lukumäärä ole ongelma. Merkityksellisintä on, että yhteistyökumppani saa opinnäytetyön tuloksista arvokasta tietoa, jonka avulla kehittää oman yksikönsä toimintaa kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmissä.

Tutkimustekstissä esiintyvien kuvausten, selityksien, argumenttien ja väitteiden sekä niiden vakuuttavuuden ja tarkkuuden perusteella tutkijan tehtävänä on arvioida laadullisen tutkimuksen pätevyyttä ja yleistettävyyttä (Vilkkä 2021: luku 5). Tätä opinnäytetyötä tarkasteltaessa on huomattava, että tulokset eivät ole yleistettäviä. Aineisto pohjautuu erään helsinkiläisen päiväkodin varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksiin. Lisäksi haastateltavat varhaiskasvatuksen opettajat ovat pitkän työkokemuksen varhaiskasvatuksen opettajana omaavia ammattilaisia. Tulokset olisivat voineet olla hyvinkin erilaisia, mikäli osalla opettajista työkokemusta olisi ollut vähemmän. Tämä kävi ilmi myös aineistosta, jossa haastatteluun osallistuneet opettajat pohtivat sitä, kuinka pitkä kokemus ja ammattitaito vaikuttavat muutosten hallintaan koskien tarvittavaa osaamista. Vaikka tämän opinnäytetyön tuloksia ei ole mielekästä yleistää, voi sen tulokset tarjota yhteistyökumppanille arvokasta tietoa.

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu alkoi valtakunnallisesti elokuussa 2021. Myös tämän opinnäytetyön kirjoittaminen alkoi syksyllä 2021, mutta haastattelut päästiin aikataulullisista syistä toteuttamaan vasta marraskuun 2021 lopussa. Haastatteluihin osallistuneilla varhaiskasvatuksen opettajilla oli siis jo useamman kuukauden kokemus toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta sekä arvioinnista kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun ryhmässä. Koen, että tutkimuskysymyksiin pystyttiin vastaamaan jo ensimmäisen lukukauden loppupuolella, vaikka on huomioitava, että tulokset voisivat olla erilaisia pidemmän kokeilujakson jälkeen. Merkittävää kuitenkin on, että yhteistyökumppani voi saada jo kokeilun alkupuolella tietoa kyseisissä ryhmissä toimivien opettajien kokemuksista ja heidän kokemista haasteista sekä mahdollisuuksista. Kun tietoa saadaan koko kokeilun läpi, voidaan toimintaa jatkuvasti myös kehittää.

Varhaiskasvatuksen opettajien kokemat kaksivuotisen esiopetuksen kokeilussa ilmenneet haasteet sekä mahdollisuudet korostuivat aineistosta. Tähän saattaa myös vaikuttaa osaltaan varhaiskasvatuksen opettajien vankka ammattitaito ja asiantuntijuus, joka helpottaa uuden tilanteen hallitsemista ja vähentää huomattavia muutoksia tarvittavassa osaamisessa. Toisaalta vastauksista kävi ilmi myös huomioitavia seikkoja, joita osaamisen näkökulmasta on hyvä tarkastella, joten koen haastatteluiden avulla saaneeni aiheeseen monipuolisesti kattavan aineiston. Aineistoa voisi olla mielekästä kerätä useilla eri menetelmillä, mutta tässä opinnäytetyössä päädyin haastatteluihin ajankäytöllisistä syistä. Lisäksi koen, että haastattelut ovat opinnäytetyön laajuuden, aiheen ja tutkimuskysymysten kannalta riittävät tarpeellisen tiedon keräämiseksi. Mikäli tutkimuksen tavoitteena on tutkittavan ilmiön käsitteellisen ymmärryksen rakentaminen, on heterogeeninen tutkimusaineisto riittävä (Vilka 2021: luku 5). Toisaalta tarkastelisin tutkimusteemoja kriittisesti ja lisäksi yhdeksi teemaksi erikseen erityisesti kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun haasteita ja mahdollisuuksia tarkentavia kysymyksiä.

Opinnäytetyö oman oppimisen näkökulmasta oli myös merkittävä. Koen onnistuneeni tutkimuskysymysten asettelussa, koska aineiston analysoinnin avulla tutkimuskysymykseen pystyttiin vastaamaan. Lisäksi opinnäytetyö toi merkityksellistä tietoa niistä haasteista ja mahdollisuuksista, jotka kaksivuotisen esiopetuksen kokeilussa ovat korostuneet sen ensimmäisen lukukauden aikana. Vaikka tutkimuskysymykset olivat mielestäni lähtökohtaisesti onnistuneet, olisi kysymysrunkoon voinut lisätä yhdeksi teemaksi haasteet ja mahdollisuudet. Koska haastatteluun osallistuneet varhaiskasvatuksen opettajat antoivat kattavan aineiston, ja haasteita ja mahdollisuuksia nousi merkittävästi esille, olisi se voinut selkeyttää aineiston käsittelyä ja analysointia. Vaikka koen, että haastateltavien pienestä lukumäärästä riippumatta tutkimuskysymykseen pystyttiin vastaamaan, olisin voinut alun perin varmistaa, että haastatteluihin osallistuvien varhaiskasvatuksen opettajien urapolut olisivat hieman eriäviä. Toisaalta tämä olisi käytännössä voinut olla haastavaa aikataulullisista syistä. Tämän opinnäytetyön kohdalla kyseinen seikka ilmeni vasta haastattelun aikana, jonka jälkeen uusia haastatteluita ei aikataulullisista ja sopimuksellisista syistä ollut mahdollista järjestää.

Myös aineiston analyysinä käytettyä teemoittelua olisi voinut toteuttaa enemmän aineistolähtöisesti, jolloin tulosten raportointi olisi saattanut olla selkeämpää. Analysointia aloittaessani koin selkeämmäksi teemoitella aineistoa lähtökohtaisesti ennalta määriteltyjen teemojen mukaisesti, kun taas jälkikäteen koen, että aineistosta nousevien teemojen avulla teemoittelu olisi voinut olla selkeämpää. Aikataulullisista syistä en jälkikäteen teemoittelutapaa pystynyt kuitenkaan enää muuttamaan ja toisaalta tässäkin opinnäytetyössä toteutetun teemoittelun avulla tutkimuskysymysten kannalta oleellinen tieto

pystyttiin nostamaan esille, jonka koen pääasiaksi. Pääsääntöisesti koen onnistuneeni opinnäytetyöprosessissa ja oppineeni sekä tutkimuksen tekemisen eri osa-alueista että varhaiskasvatuksesta, esiopetuksesta ja kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta. Uskon tästä opinnäytetyöstä kertyneestä osaamisesta olevan merkittävästi hyötyä tulevaisuudessa omalla urapolullani.

Ammatillisesta näkökulmasta tarkasteltaessa itselleni tärkeimmäksi huomioksi nousi ajanhallinnalliset haasteet, jotka korostuivat erityisesti opinnäytetyön aineistosta. Syksyllä 2021 mediassakin esillä on ollut runsaasti yleisesti ottaen varhaiskasvatukseen liittyviä haasteita ja ongelmakohtia. Varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaan kuuluu kiinteästi erilaisia kirjallisia töitä sekä muuta suunnittelu- kehitys- ja arviointityötä. Aineistosta nousi esille huomio siitä, kuinka kokeiluluontoisessa toiminnassa kyseisiä tehtäviä on entistä enemmän ja kuinka aikaa toteuttaa kyseisiä työtehtäviä ei kuitenkaan ole enempää. Jäinkin pohtimaan sitä, millaisia vaikutuksia ajanhallinnallisilla haasteilla voi olla yleisellä tasolla myös kokeilun lopputulokseen. Sekä tästä aineistosta, että yleisestä keskustelusta on selvästi käynyt ilmi se, miten resurssiongelmat haastavat työskentelyä. Toisaalta aineistosta kävi ilmi myös se, kuinka hienoja mahdollisuuksia ja joustavuutta kaksivuotisuus esiopetuksessa antaa.

Lähteet

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Määräykset ja painokset 2016:1. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf>. Viitattu 10.8.2021.

Esiopetus a. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Perusopetus. <<https://minedu.fi/esiopetus>>. Viitattu 2.8.2021.

Hakkarainen, Kai & Palonen, Tuire & Paavola, Sami 2002. Kolme näkökulmaa asiantuntijuuden tutkimiseen. *Psykologia* 37,6. 448–464.

Holappa, Arja-Sisko & Costiander, Kati & Haanpää, Sisko & Kola-Torvinen, Pia & Packalen, Petra 2019. Kaksivuotinen esiopetus. Alustava selvitys 2019. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2019:2a. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kaksivuotinen_esiopetus.pdf>. Viitattu 4.8.2021.

Huhtasalo, Jenni 2019. Opettajan asiantuntijuus muutoksessa – asiantuntijuus ja sen jakamisen diskurssit digitaalisessa oppimisympäristössä. *Kasvatus ja aika* 13(4). 45–63.

Isopahkala-Bouret, Ulpukka 2008. Asiantuntijuus kokemuksena. *Aikuiskasvatus* 28(2). 84–93.

Juuti, Pauli & Puusa, Anu 2020. Johdanto. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. E-kirja. Gaudeamus. Luku 1.

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu a. Opetushallitus. <<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kaksivuotisen-esiopetuksen-kokeilu-0>>. Viitattu 20.11.2021.

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu b. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Hankkeet ja säädösvalmistelu. <<https://minedu.fi/kaksivuotisen-esiopetuksen-kokeilu>>. Viitattu 2.8.2021.

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet julkaistu 2021. Opetushallitus. Uutiset. Julkaistu 8.2.2021. <<https://www.oph.fi/fi/uutiset/2021/kaksivuotisen-esiopetuksen-kokeilun-opetussuunnitelman-perusteet-julkaistu>>. Viitattu 2.8.2021.

Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun opetussuunnitelman perusteet 2021. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2021:2a. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Kaksivuotisen_esiopetuksen_kokeilun_opetussuunnitelman_perusteet_2021.pdf>. Viitattu 3.9.2021.

Karila, Kirsti & Kosonen, Tuomas & Järvenkallas, Satu 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamiseen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30.

<<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Viitattu 4.8.2021

Karila, Kirsti 2021. Varhaiskasvatuksen tutkintokoulutusten tuottama osaaminen. Teoksessa: Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021-2030. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162662/OKM_2021_3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 17.9.2021.

Laki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta 1046/2020. Annettu Helsingissä 17.12.2020. <<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201046>>. Viitattu 3.9.2021.

OAJ 2019. Opetushallitus: 2-vuotinen esiopetus lisääi yhdenvertaisuutta. Koulutusjärjestelmä. Julkaistu 8.3.2019. <<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2019/opetushallitukselta-varovaista-tukea-oajn-esittamalle-kaksivuotiselle-esiopetukselle/>>. Viitattu 3.8.2021.

Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ. <<https://www.oaj.fi/arjessa/mita-opettajan-tyo-on/opettajana-varhaiskasvatuksessa-ja-esiopetuksessa/>>. Viitattu 10.9.2021.

Opetushallituksen selvitys: kaksivuotinen esiopetus vahvistaisi yhdenvertaisuutta 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Julkaistu 8.3.2019. <<https://minedu.fi/-/opetushallituksen-selvitys-kaksivuotinen-esiopetus-vahvistaisi-yhdenvertaisuutta>>. Viitattu 3.8.2021.

Paavola, Sami & Lipponen, Lasse & Hakkarainen, Kai 2004. Models of Innovative Knowledge Communities and Three Metaphors of Learning. Review of Educational Research 74(4). 557–576.

Pesonen, Jaana 2020. Varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet. Helsinki: Varhaiskasvatuksen opettajien liitto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/332852/6a555d2b_ammattieettiset_ohjeet_1.painos_low.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Viitattu 10.9.2021.

Puusa, Anu & Juuti, Pauli 2020. Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Gaudeamus. Luku 4.

Puusa, Anu 2020a. Hastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Gaudeamus. Luku 6.

Puusa, Anu 2020b. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Gaudeamus. Luku 9.

Tehy. Henkilöstömitoitus varhaiskasvatuksessa. <<https://www.tehy.fi/fi/apua/tyosuojelu/henkilostomitoitus-varhaiskasvatuksessa>>. Viitattu 9.8.2021.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, Päivi 2004. Asiantuntijuus ja työkuulttuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus* 35(2). 174–190.

Tynjälä, Päivi 2006. Opettajan asiantuntijuus ja työkuulttuurit. Teoksessa Nummenmaa, Anna Raija & Välijärvi, Jouni (toim.) *Opettajan työ ja oppiminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos.

Ukkonen-Mikkola, Tuulikki & Yliniemi, Raija & Wallin Outi 2020. Varhaiskasvatuksen työ muuttuu – muuttuuko asiantuntijuus? *Työelämän tutkimus* 18(4). <<https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/89217/58755>>. 323–339. Viitattu 10.9.2021.

Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 2018. Julkaistu 1.9.2018. <<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180753>>. Viitattu 9.8.2021.

Valtonen, Anu & Viitanen Meiju 2020. Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmenetelmänä. Teoksessa Puusa, Anu & Juuti, Pauli (toim.). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. E-kirja. Gaudeamus. Luku 7.

Varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutus ja osaaminen 2007. Nykytila ja kehittämistarpeet. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvityksiä 2007:7. <<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72924/Selv200707.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Viitattu 14.9.2021.

Varhaiskasvatus. Opetushallitus. Koulutus ja tutkinnot. <<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatus>>. Viitattu 2.8.2021.

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Annettu Helsingissä 13.7.2018. <<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>>. Viitattu 9.8.2021.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf>. Viitattu 9.8.2021.

Vilka, Hanna 2021. *Tutki ja kehitä*. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja.

Haastattelurunko

Haastattelurunko

1. Mikä on muuttunut, kun on siirrytty 2-vuotiseen esiopetukseen?

Teema 1: Teorettinen tieto

1. Millaista uutta teoreettista tietoa olet tarvinnut 2-vuotiseen esiopetukseen siirryttäessä?
2. Millaisia uusia teoreettisia taitoja olet tarvinnut 2-vuotisen esiopetuksen aikana / siihen siirryttäessä?

Teema 2: Käytännöllinen tieto

1. Oletko huomannut uusia osaamisvaateita: Onko teidän osaamisvaatimukset tai tarvittava osaaminen muuttuneet käytännön tasolla?
 - a) Varhaiskasvatukseen liittyvässä osaamisessa:
 - Opettaminen
 - Toiminnan suunnittelu
 - Pedagoginen toiminta
 - Oppimisympäristön muokkaaminen ja kehittäminen
 - Toiminnan arviointi ja kehittäminen
 - b) Verkosto-osaamiseen liittyvässä osaamisessa:
 - Pedagoginen viestintä
 - Verkosto-yhteistyö (Vanhemmat, koulu, muut verkostot?)

Teema 3: Itsesäätelytieto

1. Mitä itse kehittäisit toiminnassasi / Mihin koet tarvitsevasi tukea verrattuna yksivuotiseen esiopetukseen?
2. Miten osaamiseen on päästy tai miten siihen tullaan pääsemään?

Muuta:

Onko osaamisvaateissa yleisesti ollut jotain muuta erityistä kaksivuotiseen esiopetukseen siirryttäessä?