



Varhaiskasvatuksen opettajien kokema tuen tarve pedagogisen toiminnan suunnitteluun

Laura Jäkkö, Fanny Tinnilä

2022 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

Varhaiskasvatuksen opettajien kokema tuen tarve pedagogisen toiminnan suunnitteluun

Laura Jäkkö, Fanny Tinnilä
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2022

Laura Jäkkö, Fanny Tinnilä

Varhaiskasvatuksen opettajien kokema tuen tarve pedagogisen toiminnan suunnitteluun

Vuosi 2022 Sivumäärä 65

Opinnäytetyön aiheena on varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset tuen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Yhteiskunnallisesti aihe on merkityksellinen ja kiinnostava, sillä varhaiskasvatukselle asetetut vaatimukset ja odotukset on laadittu lasten oikeudet huomioiden. Tarvitaan toimivia ratkaisuja tukemaan varhaiskasvatuksen opettajien työtä. Opinnäytetyön tarkoituksena oli haastattelujen kautta selvittää varhaiskasvatuksen opettajien kertomana, millaista tukea he ovat kokeneet tarvinneensa ja saaneensa pedagogisen toiminnan suunnitteluun sekä millaista tukea tulisi vielä tarjota. Opinnäytetyön tavoitteena oli tuoda näkyväksi varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja tuen tarpeita, jolloin työnantaja voisi arvioida tuen lisäämisen tarvetta.

Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä kuvattiin varhaiskasvatuksen määritelmiä ja tavoitteita, varhaiskasvatuksen opettajan ammatin vaatimuksia sekä työn sisältöä. Teoriaosuudessa avattiin pedagogisen toiminnan suunnittelun perusteita sekä suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen varattua työaika. Lisäksi avattiin työn tukemista mahdollistavia tekijöitä.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineisto kerättiin haastattelemalla yhteensä kuutta varhaiskasvatuksen opettajaa kahdessa eri Helsingin kaupungin varhaiskasvatyksikössä. Tutkimus toteutettiin teemahaastattelumenetelmällä, jolloin haastateltavien subjektiivinen kokemus saatiin esiin. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällysanalyysillä. Aineiston pohjalta muodostui tutkimuskysymysten kannalta oleellisia asiakokonaisuuksia.

Analysoidusta aineistosta saatiin vastauksia tutkimuskysymyksiin. Varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tarvinneensa ja saaneensa tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun, mutta tuen ei koettu olleen riittävää. Vastauksissa korostui tarve henkisen, materiaalsen ja tiedollisen tuen lisäämiselle pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Lisäksi tukea kaivattiin riittävän suunnitteluajan toteutumiseen ja onnistumiseen. Tutkimustuloksien perusteella riittävällä ja toimivalla tuella voidaan tukea varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen toiminnan suunnittelua ja vähentää opettajan työn kuormittavuutta sekä parantaa varhaiskasvatuksen laatua.

Tämän opinnäytetyön tutkimustulokset toivat laajasti esille varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tuen tarpeesta ja saatavuudesta sekä lisätuen tarvitsemisesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Opinnäytetyön pohjalta suositeltiin tulevaisuudessa tutkittavan varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tuen tarpeista muilla pedagogiikan osa-alueilla sekä laajemmin koulutuksen ja työkokemuksen vaikutuksesta tuen tarpeeseen. Jatkotutkimusten selvittäväksi jää myös työnantajien mahdollisuudet vastata varhaiskasvatuksen opettajien tuen tarpeisiin.

Asiasanat: varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja, pedagogisen toiminnan suunnittelu, työn tukeminen

Laura Jäkkö, Fanny Tinnilä

The need for support of early childhood education teachers in planning pedagogical activities

Year

2022

Pages

65

The topic of the thesis is the experiences of early childhood education teachers about the need for support in the planning of pedagogical activities. From the perspective of society, the topic is relevant and interesting, as the requirements and expectations set for early childhood education have been drawn up considering the rights of children. Effective solutions are needed to support the work of early childhood education teachers. The aim of the study was to chart what kind of support they have needed and received in the planning of pedagogical activities, as well as what kind of support should be additionally provided. The study provides information for the early childhood education units of the city of Helsinki about the need for support from their early childhood education teachers in planning of pedagogical activities. The results of the study can be utilized in developing the work of an early childhood education teacher.

The theoretical framework of the thesis described the definitions of early childhood education, the requirements of the profession of an early childhood teacher and the content of the work. In the theoretical part, the basics of planning pedagogical activities and the working time allocated for planning, evaluation and development were dealt with. In addition, factors enabling support for work will be discussed. The thesis is a qualitative study, the material of which was collected by interviewing a total of six early childhood education teachers in two different early childhood education units in the City of Helsinki. The research study was carried out using a thematic interview method, which revealed the subjective experiences of the interviewees. The research study material was analyzed by data-driven content analysis. Based on the data, material issues relevant to the research study questions were formed.

The analyzed data provided answers to the study questions. Teachers in early childhood education experienced that they needed and received support for planning pedagogical activities, but the support was not considered sufficient. The responses emphasized the need for additional intellectual, material, and informational support for the planning of pedagogical activities and to enable sufficient planning time. Based on the results, adequate and effective support can support the planning of the pedagogical activities of an early childhood education teacher and reduce the workload of the teacher, as well as improve the quality of the early childhood education service received by children.

Based on the thesis, it is recommended to study the experiences of early childhood education teachers about the need for support in other areas of pedagogy and whether education and work experience affect the need for support. Further research could also examine the possibilities for employers to meet the support needs of early childhood education teachers.

Keywords: early childhood education, early childhood education teacher, pedagogical planning, work support

Sisällys

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | Johdanto..... | 6 |
| 2 | Varhaiskasvatus..... | 7 |
| 2.1 | Varhaiskasvatuksen tavoitteet | 7 |
| 2.2 | Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus ja työnkuva..... | 8 |
| 3 | Pedagogisuus varhaiskasvatuksessa | 10 |
| 3.1 | Pedagogisen toiminnan suunnittelu | 10 |
| 3.2 | Arvoperusta ja oppimiskäsitys..... | 14 |
| 3.3 | Lasten mielenkiinnonkohteet ja tarpeet..... | 15 |
| 3.4 | Laaja-alainen osaaminen..... | 16 |
| 3.5 | Oppimisen alueet | 17 |
| 3.6 | Suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyöaika | 18 |
| 4 | Työn tukeminen | 20 |
| 5 | Tutkimuksen toteutus | 23 |
| 5.1 | Tutkimusprosessin eteneminen | 23 |
| 5.2 | Laadullinen tutkimusmenetelmä..... | 25 |
| 5.3 | Aineiston keruu..... | 25 |
| 5.4 | Aineiston analyysi | 28 |
| 6 | Tutkimustulokset | 30 |
| 6.1 | Kokemukset tuen tarpeesta ja saatavuudesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun | 31 |
| 6.1.1 | Henkinen tuki | 31 |
| 6.1.2 | Materiaalinen tuki | 33 |
| 6.1.3 | Tiedollinen tuki | 35 |
| 6.2 | Kokemukset tuen lisäämisen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun ... | 38 |
| 6.2.1 | Henkisen tuen lisääminen | 38 |
| 6.2.2 | Materiaalisen tuen lisääminen | 39 |
| 6.2.3 | Tiedollisen tuen lisääminen | 41 |
| 6.2.4 | Tarve sak-työajan mahdollistamiselle | 43 |
| 7 | Johtopäätökset | 47 |
| 8 | Eettisyys ja luotettavuus | 51 |
| 9 | Pohdinta | 54 |
| | Lähteet..... | 56 |
| | Kuviot | 59 |
| | Taulukot | 59 |
| | Liitteet | 60 |

1 Johdanto

Lapsella on oikeus osallistua varhaiskasvatukseen. Sen laadukas toteuttaminen ja toiminnan pedagogisuus ovat ajankohtaisia aiheita jatkuvasti muuttuvassa maailmassa. Varhaiskasvatussuunnitelmassa määritellään palvelun tuottajille varhaiskasvatuksen toteuttamisen keskeiset tavoitteet ja sisällöt, jotka sitovat varhaiskasvatuksen järjestäjiä valtakunnallisesti ja oikeudellisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 8.) Varhaiskasvatuksen tuottaminen lain vaatimalla tasolla edellyttää, että varhaiskasvatuksen henkilöstö on ammattitaitoista ja heidän on mahdollista saada tarvitsemaansa tukea työssään.

Tämä opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä Helsingin kaupungin kahden eri varhaiskasvatusyksikön kanssa. Opinnäytetyön tarkoituksena oli haastattelujen kautta selvittää varhaiskasvatuksen opettajien kertomana, millaista tukea he ovat kokeneet tarvinneensa ja saaneensa pedagogisen toiminnan suunnitteluun sekä millaista tukea tulisi vielä tarjota. Opinnäytetyön tavoitteena oli tuoda näkyväksi tiettyjen varhaiskasvatusyksiköiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja tuen tarpeita, jolloin työnantaja voisi arvioida tuen lisäämisen tarvetta. Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä avataan varhaiskasvatuksen määritelmiä ja varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaa. Varhaiskasvatuksen opettajan työn tukemiseen vaikuttavia tekijöitä käsitellään aiheeseen liittyvän kirjallisuuden sekä aikaisemman tutkimustiedon pohjalta.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineisto hankittiin teemahaastattelumenetelmällä. Kyseiseen lähestymistapaan päädyttiin, koska varhaiskasvatuksen opettajien tarvitsemasta tuesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun ei ole saatavilla kattavasti teoretietoa ja opinnäytetyön tavoitteena oli tuoda näkyväksi tiettyjen varhaiskasvatusyksiköiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja tuen tarpeita, jolloin työnantaja voisi arvioida tuen lisäämisen tarvetta. Tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiksi muodostuivat: Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat ovat kokeneet tarvinneensa ja saaneensa pedagogisen toiminnan suunnitteluun? Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvitsevänsä lisää pedagogisen toiminnan suunnitteluun?

Yhteiskunnallisesti aihe on merkityksellinen ja kiinnostava, sillä varhaiskasvatukselle asetetut vaatimukset ja odotukset on laadittu lasten oikeudet huomioiden. Tarvitaan toimivia ratkaisuja tukemaan varhaiskasvatuksen opettajien työtä. Tämän opinnäytetyön tekijät suuntautuivat opinnoissa varhaiskasvatukseen ja opinnäytetyön aihe kytkeytyi opintoihin. Tavoitteena oli laajentaa näkemystä ja tietämystä varhaiskasvatuksen työkentästä sekä varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvasta.

2 Varhaiskasvatus

Tämä opinnäytetyö on laadullinen tutkimus varhaiskasvatuksen opettajien kokemasta tuen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehityksessä avataan varhaiskasvatuksen määritelmiä ja varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvaa. Varhaiskasvatuksen opettajan työn tukemiseen vaikuttavia tekijöitä käsitellään aiheeseen liittyvän kirjallisuuden sekä aikaisemman tutkimustiedon pohjalta.

Mahdollisuus varhaiskasvatukseen osallistumiseen on lapsen oikeus ja ensimmäinen askel suomalaisen koulujärjestelmään (Holappa ym. 2021, 85). Varhaiskasvatus on yhteiskunnan tarjoama palvelu, jolla on monia tehtäviä lasten kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen yhdessä huoltajien kanssa. Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen sekä syrjäytymisen ehkäiseminen kuuluvat myös varhaiskasvatuksen tehtäviin. Varhaiskasvatuksessa opitut tiedot ja taidot luovat vahvan pohjan lasten aktiiviselle toimijuudelle ja osallisuudelle myöhemmin elämässä ja yhteiskunnassa. Varhaiskasvatus tarjoaa tukea huoltajille kasvatuksessa ja mahdollistaa heille osallistumisen työelämään tai opiskeluun. (Opetushallitus 2018, 14.) Vuonna 1973 voimaan tullut laki lasten päivähoidosta velvoittaa kunnan huolehtimaan päivähoitopaikkojen saatavuudesta. Varhaiskasvatus on julkinen palvelu, jota täydentää yksityinen sektori. (Holappa ym. 2021, 85.) Hyvän varhaiskasvatuksen edellytyksenä on tietämys ja näkemys siitä, miten ja miksi varhaiskasvatusta toteutetaan (Hujala, Turja & Alijoki 2020, 10).

2.1 Varhaiskasvatuksen tavoitteet

Varhaiskasvatuslaissa (540/2018) on määritelty varhaiskasvatukselle kymmenen tavoitetta. Ensimmäiseksi jokaisen lapsen iän ja kehityksen mukaisen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen. Toiseksi lasten oppimisen edellytysten, elinikäisen oppimisen ja koulutuksellisen tasa-arvon edistäminen, tukeminen ja toteuttaminen. Kolmanneksi monipuolisen pedagogisen toiminnan toteuttaminen ja positiivisten oppimiskokemusten mahdollistaminen. Neljänneksi varmistaa turvallinen, terveellinen, kehittävä ja oppimista tukeva varhaiskasvatusympäristö. Viidenneksi lasta kunnioittavan toimintatavan sekä mahdollisimman pysyvien vuorovaikutussuhteiden turvaaminen. Kuudenneksi yhdenvertaisten mahdollisuuksien tarjoaminen, yhdenvertaisuuden ja sukupuolisen tasa-arvon edistäminen sekä valmiuksien tarjoaminen kunnioittamaan ja ymmärtämään monikulttuurisuutta. Seitsemänneksi lasten yksilöllisten tuen tarpeiden tunnistaminen ja tuen tarjoaminen asianmukaisesti. Kahdeksanneksi lapsen vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen kehittäminen, vertaisryhmässä toimimisen edistäminen, eettisesti kestävään ja vastuulliseen toimintaan, toisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnassa toimimiseen ohjaaminen. Yhdeksänneksi lapsen osallisuuden mahdollistaminen. Viimeiseksi lapsen vanhemman tai muun huoltajan tukeminen kasvatustyössä, sekä lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja tasapainoisen kehityksen edistäminen yhdessä huoltajien kanssa.

Lapsen hyvinvointi ja oppiminen ovat vahvasti yhteydessä varhaiskasvatuksen henkilöstön keskinäisen vuorovaikutuksen toimivuuteen ja johdonmukaiseen työtapaan. Kasvattajatiimien yhteiset tavoitteet ja konkreettiset suunnitelmat käytäntöjen tilanteisiin tukee lasten henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien toteutusta ja kasvattajien sitoutumista. Hyvien ja selkeiden suunnitelmien kautta varhaiskasvatuksen arvot ja tavoitteet konkretisoituvat laadukkaaksi pedagogiseksi toiminnaksi. Varhaiskasvatuksessa lasten hyvinvointia ja oppimista sekä kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä voidaan tukea monin konkreettisoin keinoin, kuten keskittymällä lapsen vahvuuksiin, tarkastelemalla lapsen kasvua ja kehitystä yhdessä lapsen kanssa, leikkimällä yhdessä ja antamalla aikaa sekä mahdollisuuksia vapaalle leikille, ottamalla lapsi mukaan yhteisiin häntä koskeviin päätöksiin ikätasoisesti, puhumalla selkeästi hitaasti ja ymmärrettävästi sekä vastaamalla lapsen kysymyksiin ja pohdintoihin. (Järvinen 2021, 8, 54, 56, 63, 73, 94.)

Varhaiskasvatuksen kymmenestä tavoitteesta tulee ilmi turvallisen, terveellisen, kehittävän ja oppimista tukevan varhaiskasvatusympäristön tarjoaminen (Opetushallitus 2018, 16). Turvallisessa ryhmässä lapsi hyväksytään sellaisena kuin hän on, häntä kuullaan ja kuunnellaan sekä kannustetaan ja rohkaistaan. Tällöin lapsen kanssa keskustellaan, leikitään, nauretaan ja pidetään hauskaa. Lapselle osoitetaan hellyyttä, häntä autetaan haasteissa ja vaikeuksissa ja lohdutetaan häden tai pahan mielen tullen. Lasta ei jätetä ryhmän ulkopuolelle, vaan häntä tuetaan ryhmäytymisessä ja ystävyyssuhteiden muodostamisessa. Ryhmän yhteisiä sääntöjä noudatetaan ja kaikkeen kiusaamiseen ja syrjintään puututaan. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tehtävänä on huolehtia, että lapset voivat kokea osallisuuden sekä turvallisuuden tunnetta varhaiskasvatuspäivän ja suunnitellun toiminnan aikana. (Järvinen 2021, 72-73.)

2.2 Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuus ja työnkuva

Varhaiskasvatuksessa tulee noudattaa varhaiskasvatuslaissa määriteltyjä varhaiskasvatuksen opettajan ja varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuusvaatimuksia (Opetushallitus 2018, 17). Varhaiskasvatuksessa tulee työskentelemään vuodesta 2030 alkaen varhaiskasvatuksen sosionomeja sekä varhaiskasvatuksen opettajia. Ammattikorkeakoulusta valmistuneet sosionomit tulevat jatkossakin olemaan kelpoisia työskentelemään varhaiskasvatuksen opettajan tehtävissä, mikäli heidät on hyväksytty opintoihin viimeistään 1.9.2019 ja he ovat valmistuneet viimeistään 31.7.2023. (Opetusalan ammattijärjestö 2019.) Varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuusvaatimuksena on tämän jälkeen kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, johon sisältyy varhaiskasvatuksen tehtäviin valmistavat opinnot. Varhaiskasvatuksen sosionomin kelpoisuusvaatimuksena on sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto, johon sisältyy sosiaalipedagogiikan ja varhaiskasvatuksen opinnot. Molempia kelpoisuuksia voidaan säätää tarkemmin valtioneuvoston asetuksella. (Varhaiskasvatuslaki 540/2018.)

Kallialan (2012, 127) mukaan varhaiskasvatuksen henkilöstön koulutustausta tulee olla vanhempien tiedossa, sillä koulutuksella voidaan ajatella olevan yhteys lasten kokemuksiin varhaiskasvatuksesta. Huolimatta varhaiskasvatuslaista varhaiskasvatuksen opettajan työtä voi tehdä myös henkilö, jolla ei ole varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuutta. Varhaiskasvatuslain (540/2018) mukaan kelpoisuusehdot täyttämättömän eli epäpätevän varhaiskasvatuksen opettajan palkkaaminen on mahdollista: ”Jos varhaiskasvatuksessa toimivan 26-32 §:ssä säädetyn henkilöstön tehtävään ei saada henkilöä, jolla on säädetty kelpoisuus, tehtävään voidaan ottaa enintään vuoden ajaksi kerrallaan henkilö, jolla suoritettujen opintojen perusteella on riittävät edellytykset ja tehtävän edellyttämä taito tehtävän hoitamiseen.”

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että laadukkaan varhaiskasvatuksen voimavara on päiväkodin henkilöstön moniammatillisuus, jolloin kaikkien osaaminen on käytössä ja ammattiroolit, vastuut sekä tehtävät jakautuvat ja toteutuvat tarkoituksenmukaisesti. Päiväkodissa varhaiskasvatuksen opettaja vastaa lapsen henkilökohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisesta ja arvioinnista. Tarvittaessa opettaja tekee yhteistyötä muiden lapsen kehitystä ja oppimista tukevien ammattilaisten ja tahojen kanssa. (Opetushallitus 2018, 10,18.) Varhaiskasvatuksen opettaja toimii päiväkodissa lapsiryhmän pedagogiikan ja toiminnan toteuttamisen vastuuhenkilönä sekä ryhmän kasvatushenkilöstön tiimivetäjänä (Heinonen ym. 2016, 82).

Varhaiskasvatuksen opettajan keskeisin osaamisen alue on pedagogiikka (Kupila 2007, 20). Varhaiskasvatuksessa opettaja toimii pedagogiikan asiantuntijana sekä tiimensä pedagogisena johtajana. Tämä tarkoittaa käytännön tasolla korkeatasoisen ja tutkittuun tietoon perustuvan pedagogisen toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Opettaja ohjaa, johtaa ja tukee oman tiimensä toimintaa sekä on tarvittaessa kykenevä perustelemaan valittuja toimintatapoja niin tiimensä jäsenille kuin ylemmille tahoille. Varhaiskasvatuksen opettajalla on pedagogiikan kannalta merkittävä rooli oman lapsiryhmänsä lisäksi koko varhaiskasvatusyksikön toiminnassa. Varhaiskasvatuksen opettaja on myös lasten oppimisen edistäjä. Hän sitoo lasten varhaiskasvatussuunnitelmista esiin nousseet tavoitteet ja sisällöt käytännön toimintaan niin, että lapsiryhmässä tapahtuva opetus, kasvatusta ja hoito tukevat sekä edistävät jokaisen lapsen yksilöllistä kehitystä. (Varhaiskasvatuksen opettajien liitto 2020.) Osaava varhaiskasvatuksen opettaja mukauttaa etukäteen laatimiaan tavoitteita, sisältöjä ja toimintaa lasten aloitteita ja toiveita vastaviksi (Pakanen ym. 2019, 11). Varhaiskasvatuksen opettaja toimii myös yhteistyön vahvistajana päiväkodin ja huoltajien välillä. Toimivan kasvatuskumppanuuden kautta varhaiskasvatuksen opettaja ja lapsen vanhemmat voivat yhdessä löytää tapoja edistää lapsen oppimista, kasvua ja kehitystä. (Varhaiskasvatuksen opettajien liitto 2020.)

Varhaiskasvatuksen opettajan on tärkeää kokonaisvaltaisesti ymmärtää lapsia ja lasten toimintaa, näin voidaan tukea lasten leikin ja oppimisen edellytyksiä. Kun opettaja ymmärtää ajatuksia ja tunteita lasten tekojen ja sanojen taustalla, hän voi tukea lasten leikkiä ja toimintaa

esimerkiksi materiaalien, ympäristöjen ja ajankäytön suunnittelun kautta. (Lenz-Taguchi & Taguchi 2009, 61.) Varhaiskasvatuksen opettajan tulee ymmärtää leikin ja erityisesti vapaan leikin merkitys, jotta hän voi suunnitella ja varata sille tarpeeksi aikaa. Oppimisen ohjaaminen lyhytkestoisissa opetustilanteissa kuten tuokioissa on lasten oppimisen näkökulmasta hyvä keino uuden oppimiselle ja kehittyvän keskittymiskyvyn harjoittelulle. Avain lapsiryhmän toiminnan suunnitteluun onkin eri toimintojen sopuuhaisuudessa. (Hujala & Turja 2020, 71.) Positiivisen, kannustavan ja turvallisen ilmapiirin saavuttaminen on yksi tärkeimmistä laadukkaan varhaiskasvatuksen kriteereistä, jonka saavuttamiseen tarvitaan sitoutuneita ja sensitiivisiä opettajia. Lasten hyvinvoinnin kannalta on oleellista, että lapset nauttivat yhdessä olosta, tekemisestä opettajan ja muiden ikätovereiden kanssa sekä kokevat iloa ja vapautta turvallisessa ympäristössä. (Hujala, Koski, Roos & Vlasov 2019, 36.)

3 Pedagogisuus varhaiskasvatuksessa

Tässä opinnäytetyössä käsitellään pedagogisen toiminnan suunnittelua, arviointia ja kehittämistä erityisesti valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman näkökulmasta. Pedagogisen toiminnan suunnittelu kuuluu varhaiskasvatuksen opettajan työtehtäviin ja on keskeinen aihe tässä opinnäytetyössä. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehystä käsitellään arvoperustan ja oppimiskäsityksen, lasten mielenkiinnonkohteiden ja tarpeiden, laaja-alaisen osaamisen sekä oppimisen alueiden näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen opettajan työhön kuuluvaa toiminnan suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen työaikaa käsitellään monesta näkökulmasta ottaen huomioon aikaisemmat aiheesta tehdyt tutkimukset.

3.1 Pedagogisen toiminnan suunnittelu

Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta ja toteutus on kokonaisvaltainen käsite. Lasten oppimisen ja hyvinvoinnin sekä laaja-alaisen osaamisen edistäminen ja huomioiminen on pedagogisen toiminnan yksi tärkeimmistä tavoitteista. Nämä toteutuvat lasten ja henkilöstön välisen vuorovaikutuksen ja yhteisen toiminnan kautta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että pedagogiikka pohjautuu ennalta määriteltyyn arvoperustaan, käsitykseen lapsuudesta, lapsesta sekä oppimisesta. Pedagogiikalla voidaan tarkoittaa tieteelliseen tietoon perustuvaa suunnitelmallista ja tavoitteellista toimintaa, mikä tapahtuu ammattitaitoisen henkilöstön johdosta. Tällainen toiminta edistää lasten hyvinvointia ja varmistaa oppimisen toteutumisen. Pedagogisuus näkyy varhaiskasvatuksen kaikilla osa-alueilla, kuten oppimisympäristöissä, toimintakulttuurissa sekä hoidon, opetuksen ja kasvatuksen muodostamassa kokonaisuudessa. (Opetushallitus 2018, 22, 36.)

Varhaiskasvatusta nousee vahvasti esiin varhaiskasvatuksen pedagoginen luonne. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka on toimintaa käytännön tasolla, joka näkyy niin lasten kuin aikuisten

välisessä vuorovaikutuksessa ja arjen kulttuurisissa käytännöissä. Pedagogiikka liittyy yksittäisten opettajien työhön sekä laajemmin varhaiskasvatustyöryhmien toimintakulttuuriin ja kasvatustyhteisöön. Varhaiskasvatustyöryhmien keskuudessa varhaiskasvatustyöryhmien pedagogiikan merkitys, sisällöt ja keskeiset menetelmät voidaan nähdä monella eri tavalla. Näkemykseen vaikuttaa historiallinen ja kulttuurinen kehitys eli pedagogiikan painotusten vaihtelevuus eri aikakausina ja erilaisissa ympäristöissä. (Pakanen ym. 2019, 9.) On tärkeää, ettei pedagogiikka koeta itsestään selvänä osana varhaiskasvatusta, vaan ymmärretään sen ihanteiden toteuttamisen vaikeudet ja haasteet (Rogers 2010, 5.) Suomalaisessa varhaispedagogiikassa kasvatustyöryhmien ja hoito ymmärretään tiiviinä kokonaisuutena, minkä takia pedagogiikka rakentuu vahvasti yhteisen kolminaisuuden ympärille. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että pedagogisuus nähdään kaikissa päivän tilanteissa ja arki pyritään rakentamaan ja tukemaan varhaiskasvatustyöryhmien ja varhaiskasvatustyöryhmien perusteissa esitettyjä tavoitteita, painotuksia ja arvolähtökohtia vastaaviksi. Pedagogisen toiminnan kannalta kaikki tilanteet ovat yhtä merkityksellisiä ja ratkaisevaa onkin se, mitä toiminnassa tapahtuu eikä itse toiminta. (Pakanen ym. 2019, 10.)

Hyvin suunniteltu pedagoginen toiminta on lapsille omaehtoista, yhdessä ideoitua ja henkilöstön johdolla suunniteltua toimintaa. Varhaiskasvatustyöryhmien opettajan tulee suunnitella pedagogista toimintaa niin, että siinä toteutuu nämä kolme suunnittelun ulottuvuutta. Vaikka pedagogisen toiminnan toteuttaminen arjessa tulee olla suunnitelmallista, niin varhaiskasvatustyöryhmien opettajan on huomioitava lasten vuorovaikutuksellinen prosessointi ja annettava toiminnalle mahdollisuus elää ja mukautua eri tilanteisiin. Tämä edellyttää opettajalta kykyä joustaa sekä jatkuvasti arvioida ja kehittää suunniteltua toimintaa. Varhaiskasvatustyöryhmien opettaja voi hyödyntää omaa ammattitaitoaan ja sensitiivistä tilannetajuun toiminnan mukauttamiseen lapsille mielekkääksi. (Ahonen 2017, 132-135.) Opettajan pedagoginen tietoisuus eli ammatillinen ymmärrys siitä, miksi ja millä perustein jokin tilanne toteutetaan tietyllä tavalla, kuuluu varhaiskasvatustyöryhmien opettajan asiantuntijuuteen. Nykyään varhaiskasvatustyöryhmien opettajilta edellytetään pedagogisen toiminnan johtamista. Tämä tarkoittaa avointa keskustelua muun henkilöstön kanssa liittyen toiminnan toteutukseen sekä yhteisen reflektion johtamista omassa kasvattajatiimissä koskien esimerkiksi varhaiskasvatustyöryhmien perusteiden tavoitteiden ja sisältöjen toteutumista. (Pakanen ym. 2019, 10.)

Varhaiskasvatustyöryhmien opettajan pedagogisen toiminnan suunnitteluun kuuluu eri näkökulmien ja tekijöiden huomiointi sekä arvioiminen. Tällaisia asioita voi olla muun muassa ketkä suunnittelevat ohjattua toimintaa ja miksi sekä milloin ja miten toimintaa suunnitellaan. Opettajan on hyvä huomioida toimintaa suunnitellessa lasten mahdollisuudet osallistua toiminnan suunnitteluun, lasten osallisuuden lisäämisen mahdollisuudet sekä pienryhmien rakentuminen ja vaikutus toiminnan kulkuun. Opettajan tulisi huomioida lasten mielenkiinnonkohteisiin ja tarpeisiin vastaaminen sekä lasten eroavaisuudet taidoissa ja kyvyissä. Opettajan on myös hyvä pohtia toiminnan monipuolisuutta suunnitteluvaiheesta alkaen läpi toteutuksen. Erilaisten työtapojen hyödyntämisen mahdollisuudet ja suunnitellun toiminnan joustavuus sekä ehdottomuus ovat

myös hyvä ottaa huomioon suunnitteluvaiheessa. Opettajan on tärkeää huomioida vaihtelevat oppimisympäristöt sekä niiden hyödyntäminen ja mahdollistaminen. (Ahonen 2017, 136-139.)



Kuvio 1: Pedagogisen toiminnan viitekehys (Opetushallitus 2018, 36)

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan viitekehys (Kuvio 1) nostaa esiin varhaiskasvatuksen keskeisimmät tavoitteet ja aihealueet. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskiössä on oppiva ja hyvinvoiva lapsi, joka leikkii, liikkuu, tutkii ympäröivää maailmaa sekä ilmaisee itseään ja ajatuksiaan. Hän opettelee muun muassa sosiaalisia taitoja, kokee uusia asioita päivittäin, toimii ympäristössään ja osallistuu päivittäisiin arjen askareisiin sekä toimintaan. Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan tavoitteena on lapsen kokonaisvaltaisen oppimisen, hyvinvoinnin ja osaamisen edistäminen. Pedagogiseen toimintaan sisältyy lapsen laaja-alaisen osaamisen vahvistaminen, oppimisen alueiden kehittäminen sekä lapsen mielenkiinnonkohteiden ja tarpeiden huomioiminen. Pedagogisen toiminnan taustalla vaikuttavat yhteinen arvoperusta ja oppimiskäsitys. (Opetushallitus 2018, 23-24, 36.) Käytännön tasolla pedagogisen toiminnan viitekehysten huomiointi toteutuvat muun muassa lasten lukuvuoden suunnittelussa, teemojen valinnassa, arjen suunnittelussa, pienryhmien muodostuksessa, henkilökohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa sekä toimintahetkien ja pedagogisen ja monipuolisen toiminnan suunnittelussa. Pedagogisen toiminnan viitekehysten huomiointi näkyy myös oppimisympäristöjen rakentamisessa, pedagogisen dokumentoinnin suunnittelussa ja toteuttamisessa ja toimintakulttuurin luomisessa.

Varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa tulee suunnittelun lisäksi arvioida ja kehittää. Pedagogisen toiminnan arvioinnin ja kehittämisen on tarkoitus parantaa lasten oppimisen ja kehityksen edellytyksiä varhaiskasvatuksessa. Toimintaa arvioidaan ja kehitetään niin yksilö-, yksikkö- ja järjestäjätasolla kuin valtakunnallisesti, mikä mahdollistaa jatkuvan varhaiskasvatuksen laadun seuraamisen ja kehittämisen. Varhaiskasvatuksen henkilöstön on tärkeää tehdä itsearviointia tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti, jotta varhaiskasvatuksen laatua voidaan ylläpitää ja kehittää. Arvioinnin tavoitteena voi olla muun muassa henkilöstön ja lasten välisen vuorovaikutuksen parantaminen, ryhmässä vallitsevan ilmapiirin kohottaminen, pedagogisten työtapojen edistäminen, toiminnan sisällön rikastaminen tai oppimisympäristöjen muokkaaminen. (Opetushallitus 2018, 61-62.)

Pedagoginen dokumentointi on keskeinen työmenetelmä varhaiskasvatuksen suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin ja kehittämisen tukena. Se mahdollistaa lapsilähtöisen varhaiskasvatuksen toteuttamisen sekä lasten ja huoltajien osallisuuden varhaiskasvatuksessa. Pedagogisen dokumentoinnin kautta kasvattajan on luontevaa arvioida omaa toimintaa, seurata lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja huomata sekä ymmärtää lapsen kiinnostuksenkohteita ja tarpeita. (Opetushallitus 2018, 37.) Kasvattaja voi taltioida yhteisiä leikkejä, arjen toimintoja, retkiä, luontoa, tapahtumia tai esityksiä muun muassa valokuvien, videoiden tai äänitteiden kautta. Saduttaminen, kirjoittaminen ja piirtäminen ovat myös hyviä dokumentoinnin keinoja. Lasten tuotosten säilyttäminen voi olla huoltajille ja lapselle itselleen arvokasta ja merkityksellistä. (Järvinen 2021, 56.)

3.2 Arvoperusta ja oppimiskäsitys

Yleisperiaatteita valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa ovat lapsen mielipiteen huomiointi, yhdenvertaisuus, tasa-arvoisuus, lapsen oikeus suojeluun, huolenpitoon ja hyvinvointiin, lapsen edun ensisijaisuus sekä syrjimättömyys. Varhaiskasvatussuunnitelma pitää arvossa lapsuuden itseisarvoa eli jokaisen lapsen oikeutta tulla huomioiduksi ja arvostetuksi kokonaisvaltaisesti. Varhaiskasvatuksessa tulee ottaa huomioon lapsen kasvu ihmisenä ja ihmisyyteen sekä opettaa lapselle rehellisyyttä, oikeudenmukaisuutta, sivistystä, ihmisarvoa sekä ihmisoikeuksia. Varhaiskasvatussuunnitelma nostaa esiin lapsen oikeudet niin elämässä kuin varhaiskasvatuksessakin. Lasten oikeuksiin kuuluu mahdollisuus ilmaista itseään, ajatuksiaan ja mielipiteitään. Jokaisella lapsella on myös oikeus leikkiin, identiteettiin, tunteiden ilmaisuun, yhteisöllisyyteen, uusien asioiden kokeiluun ja opetteluun, huolenpitoon sekä kannustukseen. Yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus kuuluvat varhaiskasvatukseen kokonaisvaltaisesti ja varhaiskasvatuksen henkilöstön yksi tehtävistä onkin luoda moninaisuutta kunnioittava ilmapiiiri. Varhaiskasvatuksessa kunnioitetaan ja arvostetaan perheiden monimuotoisuutta, jolloin hyvä kasvatusyhteistyö voi toteutua ja jokainen lapsi voi kokea arvostusta omaa perhettä kohtaan. Varhaiskasvatus ohjaa lapsia elämäntapoihin, jotka tukevat terveyttä ja hyvinvointia. Tällöin varhaiskasvatuksessa huomioidaan, tunnustetaan ja noudatetaan kestävä elämäntavan periaatteita. (Opetushallitus 2018, 20-21.)

Opetushallituksen antama varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnallinen määräys, jonka pohjalta varhaiskasvatusta toteutetaan eri puolilla Suomea. Asiakirja perustuu oppimiskäsitykseen, jonka mukaan lasten kasvu, kehitys ja oppiminen tapahtuvat vuorovaikutuksessa lähiympäristön ja muiden ihmisten kanssa. Lapsi nähdään myös aktiivisena toimijana, joka on utelias ja haluaa oppia sekä toistaa asioita. Varhaiskasvatuksessa oppiminen nähdään kokonaisvaltaisesti osana lasten arkea. Lasten aikaisemmat kokemukset, osaaminen ja mielenkiinnon kohteet ovat oppimisen lähtökohtana. Oppimisen tulee olla lapselle kiinnostavaa, mielekästä, tavoitteellista, sopivasti haastavaa ja motivoivaa. Leikki nähdään merkityksellisenä osana varhaiskasvatusta ja henkilöstön tulee käsittää leikin itseisarvo sekä pedagoginen merkitys lapsen oppimisen ja kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin näkökulmasta. (Opetushallitus 2018, 7, 21-22.)

3.3 Lasten mielenkiinnonkohteet ja tarpeet

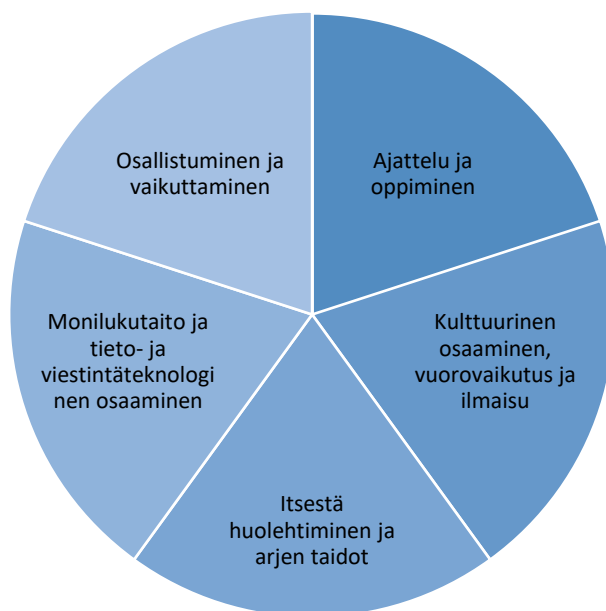
Pedagogisen toiminnan suunnittelun lähtökohtana on lasten mielenkiinnon kohteet ja tarpeet. Toimintaa suunniteltaessa on otettava huomioon myös lasten kasvuympäristöt ja siihen liittyvät merkitykselliset tekijät sekä varhaiskasvatussuunnitelmassa määritellyt oppimisen alueet. (Opetushallitus 2018, 37.) Jokaisella lapsella on omia vahvuuksia, mielenkiinnon kohteita ja tarpeita. Lapsen luontevahvuuksia voivat olla muun muassa luovuus, uteliaisuus, rohkeus, rehellisyys, ystävällisyys, rakkaus, reiluus, anteeksiantavuus, vaatimattomuus, kiitollisuus, toiveikkuus, myötätunto, sinnikkyys, johtajuus, innostus, sosiaalinen älykkyys, ryhmätyötaidot, huumorintaju, itsesäätely sekä oppimisen ilo. Varhaiskasvatuksessa tulisikin kiinnittää huomiota lapsen vahvuuksiin, mikä auttaa luomaan kannustavaa ja myötätuntoista ilmapiiriä, jolloin lapsi voi tuntea olonsa turvalliseksi. Kaikki lapset tarvitsevat apua, tukea ja kannustusta omiin haasteisiinsa. Vahvuuksien huomaamisen kautta lapset voivat omaksua ajattelutavan, jonka mukaan he voivat harjoittelun kautta oppia monia erilaisia taitoja. (Järvinen 2021, 34.)

Varhaiskasvatuksen opettajan tulee tukea ja rohkaista lapsia heidän mielenkiintonsa kohteissa ja sosiaalisissa suhteissa. Kun varhaiskasvatuksen opettaja työskentelee ja leikkii yhdessä lasten kanssa pienryhmissä käyttäen hyödyksi niin sisä- kuin ulkotiloja, hänellä on edellytyksiä luoda lapsille rauhallisia mahdollisuuksia leikkiä ja toimia ikätovereidensa kanssa. Tällöin opettajan on myös mahdollista keskittyä yksilöllisesti vuorovaikutukseen lasten kanssa. Pienryhmässä opettajan on mahdollista ottaa helpommin huomioon lapsilta tulevat toiveet, ideat ja ajatukset, kuin isossa lapsiryhmässä toimiessaan. (Hujala ym. 2019, 38.) Lapsen mielenkiinnon kohteilla on ensisijainen merkitys lapsen tarkkaavaisuuden, keskittymiskyvyn ja motivaation kehityksessä. Varhaiskasvatuksen opettajan tulee tuntea oman lapsiryhmänsä kiinnostuksen kohteet ja suunnitella toimintaa niin, että lapset voivat kokea ja toteuttaa näitä asioita monipuolisesti ilmaisun, tutkimisen, liikunnan ja leikin avulla. Varhaiskasvatuksessa lapsille tarjotaan uusia kokemuksia monipuolisen ja eloisan pedagogisen toiminnan kautta. Näin lapset voivat löytää myös uusia mielenkiinnonkohteita. (Järvinen 2021, 34.)

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman (2019, 19) mukaan pedagogisen toiminnan suunnittelussa huomioidaan ja hyödynnetään lasten mielenkiinnon kohteet, leikit ja kokemukset. Lapset kohdataan arvostavasti kuunnellen heidän ajatuksiaan ja aloitteisiin vastataan, jolloin osallistumisen ja vaikuttamisen taidot kehittyvät. Lapset otetaan mukaan toiminnan suunnitteluun, arviointiin ja toteuttamiseen, jolloin voidaan huomioida kaikkien lasten mielenkiinnonkohteet ja tarpeet. Varhaiskasvatuksen aikuisten toiminnassa noudatetaan neljää kulmakiveä, jotka ovat olosuhteiden ja ilmapiirin luominen osallisuudelle myönteiseksi, lapsen maailmaan sisälle pääseminen ja tiedon kerääminen, lapsilta saadun tiedon hyödyntäminen yhteisessä toiminnassa sekä kiinnostus kehittää toimintatapoja, jotka tukevat erityisesti lasten osallisuutta.

3.4 Laaja-alainen osaaminen

Laaja-alaiselle osaamiselle eli tahdon, asenteiden, arvojen, taitojen ja tiedon kokonaisuudelle luodaan pohjaa varhaiskasvatuksen ympäristöissä. Tarve lasten laaja-alaiselle osaamiselle kasvaa, kun ympäröivä maailma on jatkuvassa muutoksessa. Osaamisella voidaan tarkoittaa kykyä käyttää tietoa ja taitoja toimiakseen tilanteen vaativalla tavalla. Varhaiskasvatussuunnitelmassa on määritelty viisi osa-alueetta laaja-alaisen osaamisen sisälle (Kuvio 2), joita ovat ajattelu ja oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen sekä osallistuminen ja vaikuttaminen. (Opetushallitus 2018, 23-24.)



Kuvio 2: Laaja-alaisen osaamisen osa-alueet

Varhaiskasvatukseen tulee tukea laaja-alaisen osaamisen kaikkia alueita. Lasten ajattelun ja oppimisen taitoja ja kehitystä voidaan tukea merkityksellisten ja monipuolisten kokemusten avulla. Lapsille tulee tarjota mahdollisuuksia olla vuorovaikutuksessa niin ympäristön, kuin muiden ihmisten kanssa. Ihmettelyn, oivallusten, kyseenalaistamisen, kannustuksen ja onnistumisten kautta lapset voivat luoda pohjaa elinikäiselle oppimiselle. Lasten kulttuurisen osaamisen sekä vuorovaikutus- ja ilmaisutaitojen edistäminen kuuluvat varhaiskasvatukseen. Tähän sisältyy muun muassa sosiaalisten taitojen harjoittelu, kulttuuri-identiteetin rakentaminen ja moninaisuuden myönteinen kohtaaminen. Lasten turvallisuuteen ja hyvinvointiin liittyvien taitojen harjoittelu, kestävään elämäntapaan ohjaaminen ja tulevaisuuteen suhtautuminen

myönteisesti kuuluvat itsestä huolehtimiseen ja arjen taitoihin, joita edistetään varhaiskasvatuksessa. Käytännön tasolla lasten kanssa harjoitellaan arjen taitoja kävelemisestä alkaen pukeutumiseen, ruokailuun, omista tavaroista huolehtimiseen ja avun pyytämiseen. Lasten kasvatuksellisen ja koulutuksellisen tasa-arvon edistäminen tapahtuu monilukutaito sekä tieto- ja viestintäteknologisen osaamisen kautta. Varhaiskasvatuksessa tuetaan muun muassa viestien ja sisällön tulkintaa ja tuottamista, ympäröivän maailman ymmärtämistä sekä tieto- ja viestintäteknologian turvallista ja monipuolista käyttöä. Varhaiskasvatus tukee lasten kehittyviä taitoja osallistua ja vaikuttaa sekä kannustaa lapsia oma-aloitteisuuteen. Lapsille annetaan mahdollisuuksia suunnitella, arvioida ja toteuttaa toimintaa yhdessä henkilöstön kanssa, jolloin he voivat vahvistaa käsitystä itsestään, kasvattaa itseluottamusta ja harjoitella sosiaalisia taitojaan. (Opetushallitus 2018, 24-27.)

3.5 Oppimisen alueet

Varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan keskeiset tavoitteet ja sisällöt näkyvät oppimisen alueissa. Oppimisen alueiden kautta henkilöstö suunnittelee ja toteuttaa eheytettyä ja monipuolista pedagogista toimintaa yhdessä lasten kanssa. Toiminnan keskeisenä lähtökohtana on lasten mielenkiinnonkohteet ja tarpeet, mutta henkilöstön tulee silti varmistaa, että toiminta edistää kaikkien lasten kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksen oppimisen alueet (Kuvio 3) ovat kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni ja kasvan, liikun ja kehityn. (Opetushallitus 2018, 40.)



Kuvio 3: Varhaiskasvatuksen oppimisen alueet

Kielten rikas maailma -oppimisen alue vahvistaa lasten kielellisiä taitoja ja valmiuksia sekä edistää lasten kielellisiä identiteettejä. Lapsia ohjataan, kannustetaan ja tuetaan vuorovaikutustaidoissa, kielen ymmärtämisessä, puheen tuottamisessa, kielen käytössä, muistin ja sanavaraston kehittämisessä sekä kielitietoisuudessa. Ilmaisun monet muodot -oppimisen alue tukee tavoitteellisesti ja kokonaisvaltaisesti lasten musiikillista, kuvallista, sanallista ja kehollista ilmaisua sekä mahdollistaa eri taiteenaloihin ja kulttuuriperintöön tutustumisen. Minä ja meidän yhteisömme -oppimisen alueen tarkoitus on vahvistaa lasten valmiuksia toimia omissa lähiyhteisössään ja ymmärtää sen monimuotoisuutta. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee lähestyä aihetta lähiyhteisön menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden näkökulmista sekä ottaa huomioon eettisyys, eri elämäntavot sekä media. Tutkin ja toimin ympäristössäni -oppimisen alue tarjoaa lapsille valmiuksia ympäristön havainnointiin, jäsentämiseen ja ymmärtämiseen. Varhaiskasvatuksen tehtäviin kuuluu tukea matemaattisen ajattelun kehitystä sekä tarjota oivaltamisen ja oppimisen iloa. Varhaiskasvatuksessa tulee huomioida myös ympäristö- ja teknologiakasvatus eli lasten luontosuhteen, kestävän elämäntavan ja vastuullisen toimimisen vahvistaminen sekä tutkivaan ja kokeilevaan työtapaan kannustaminen. Kasvan, liikun ja kehityn -oppimisen alueen tarkoituksena on luoda pohjaa sellaisille elämäntavoille, jotka tukevat lasten terveyttä ja hyvinvointia sekä edistävät fyysistä aktiivisuutta. Oppimisen alue sisältää turvallisuuteen, terveyteen, liikkumiseen ja ruokakasvatukseen liittyviä tavoitteita ja aihealueita. (Opetushallitus 2018, 40-48.)

3.6 Suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyöaika

Virka- ja työehtosopimuksista selviää, että varhaiskasvatuksen opettajien työhön sisältyy työaika suunnittelulle, arvioinnille ja kehittämiselle. Tätä työaika voidaan kutsua sak-työajaksi ja se on lapsiryhmän ulkopuolella tapahtuvaa suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyötä. Näiden työtehtävien suorittamiseen tulee varata noin 13 prosenttia työajasta eli täysipäiväisesti työskentelevälle varhaiskasvatuksen opettajalle tämä tarkoittaa noin viisi tuntia viikossa. (Opetusalan ammattijärjestö 2019, 3.)

Varhaiskasvatuksen opettajalla tai opettajaksi kelpoisella henkilöllä on kokonaisvastuu oman lapsiryhmänsä toiminnan suunnittelusta ja toteuttamisesta tavoitteellisesti ja järjestelmällisesti. Opettajan tehtävänä on myös arvioida ja kehittää toimintaa lapsiryhmässä sekä vastata lasten henkilökohtaisista varhaiskasvatussuunnitelmista. (Opetushallitus 2018, 7-11, 36.) Kuten varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävistä ilmeni niin opettajan työtehtäviin kuuluu kasvatushenkilöstön tiiminvetäjänä toimiminen (Heinonen ym. 2016, 82). Opetusalan ammattijärjestö (2019, 3) toteaa varhaiskasvatuksen opettajan työhön kuuluvan muun muassa moniammatillisen tiimityön johtamisen, kehittämisen, dokumentoinnin ja arvioinnin. Näille työtehtäville täytyy mahdollistaa aikaa, jotta ne saadaan suoritettua työajan puitteissa.

Varhaiskasvatuksen opettajan tehtäviin sak-työajalla kuuluu muun muassa pedagogisen toiminnan ja oppimisympäristöjen suunnittelua, arviointia ja kehittämistä, lasten esiopetus- ja varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista ja vanhempien kanssa käytäviin keskusteluihin valmistautumista, sekä työyhteisön ja omien pedagogisten valintojen toistuvaa arviointia ja kehittämistä. Sak-työaikaan ei sisälly muun muassa erilaiset palaverit ja keskustelut kasvatustiimin, työyhteisön tai vanhempien kanssa. Varhaiskasvatustyöyksikön johtaja vastaa työaikasuunnittelusta ja näin ollen on hänen vastuullaan suunnitella varhaiskasvatuksen opettajien työaika niin, että siihen sisältyy sak-työaikaa riittävästi. (Opetusalan ammattijärjestö 2019, 3-4.)

Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja haasteita sak-työajan toteutumisesta on noussut esille tuoreissa tutkimuksissa. Päärnin ja Tervon (2016, 50-51) tutkimuksen ”Vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemuksia työnaloittamisen haasteista” aineistosta nousi esille, että varhaiskasvatuksen opettajat olivat toivoneet pedagogisen toiminnan suunnitteluun enemmän aikaa, kuin mitä työnantaja heille siihen mahdollisti. Suunnitteluun varattua työaikaa ei pidetty riittävänä ja suunnittelua jouduttiin jatkamaan myös työajan ulkopuolella. Suunnittelun rajaaminen koettiin haasteelliseksi eikä sille koettu löydettävän sopivaa aikaa. Osa aineiston varhaiskasvatuksenopettajista koki suunnitteluajan puuttuvan täysin. Varhaiskasvatuksen opettajille on varattu työhön suunnitteluaikaa, mutta silti sen toteutuminen käytännössä on osoittautunut haasteelliseksi. Suunnittelulle varatut työajat saattavat muuttua eri tekijöiden vuoksi. Antinniemen ja Virtasen (2021, 39) tutkimuksessa ”Varhaiskasvatuksen opettajien vaihtuvuus julkisella ja yksityisellä sektorilla” nousi myös ilmi varhaiskasvatuksen opettajien haasteet sak-työajan toteutumisessa. Tutkimukseen vastanneista varhaiskasvatuksen opettajista yli puolet olivat kokeneet, etteivät pysty pitämään heille kuuluvaa sak-työaikaa ja lähes puolet vastasivat tekevänsä sak-työajan työtehtäviä vapaa-ajallaan. Tutkimukseen vastanneet varhaiskasvatuksen opettajat kokivat sak-työajan pitämisen ensisijaisena tekijänä laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumiseksi.

Antinniemen ja Virtasen (2021, 38-39, 40, 52) tutkimuksessa käsitellään varhaiskasvatustyöyksiköiden sijaisten palkkaamattomuudesta syntyviä haasteita. Aikuisten ja lasten koettiin kärsivän sijaisten palkkaamattomuuden takia. Henkilöstöressurssien vähäisyys pakottaa työyhteisön työn painottumisen vain lasten perushoitoon, joka on esteenä esimerkiksi tiimipalaverien pitämiselle ja suunnitteluajojen toteutumiselle. Henkilöstöressurssien puutteen lisäksi sak-työajan esteenä koettiin erilaiset ylimääräisenä pidetyt paperityöt. Suunnittelun ja valmistelun sijaan ylimääräisten paperitöiden ja juoksevien asioiden hoitaminen sak-työajalla, katsottiin heikentävän ryhmän pedagogista toimintaa. Sak-työajan toteutumiseen vaikuttavana tekijänä pidettiin myös työnjohtoa. Työnjohdolta koettiin toivottavan sak-työajan aikatauluttamista aamu- tai iltapäivään sekä lisähenkilökunnan järjestämisestä sak-työajan ajaksi lapsiryhmään. Tutkimukseen vastanneet varhaiskasvatuksen opettajat kokivat sak-työajan toteutumista hankaloittavan myös rauhallisten tilojen puutteellisuus.

4 Työn tukeminen

Työhyvinvoinnin katsotaan olevan arkikielisesti työssä viihtymistä ja siinä jaksamista. Työntekijä voi työssään hyvin, kun työ herättää hänessä myönteisiä tuntemuksia, työhön lähtö on mielekästä, eikä työpäivä tai -viikko tunnu uuvuttavalta. Työpäivän jälkeen tulee vielä jäädä energiaa vapaa-ajalle ja ihmissuhteille. Työhyvinvointi on käsitteenä laaja ja siihen vaikuttavat esimerkiksi johtaminen, työilmapiiri ja työn kuormittavuus. Työhyvinvoinnin on tutkittu vaikuttavan opettajan pedagogisen työn laatuun. Työlainsäädännössä on määritelty työhyvinvoinnin piirteitä. Lain mukaan työhyvinvointi on mahdollisuus turvalliseen työntekoon asianmukaisessa ympäristössä. Siihen on määritelty vaikuttavan työntekijän työkyky ja terveydentila, työn suorittaminen, työympäristö, työyhteisö, johtaminen sekä työnantaja. Työhyvinvointia voidaan edistää hyvällä johtamisella, toimivalla työyhteisöllä, työn hallinnalla sekä työntekijän omalla hyvinvoinnilla ja työhön asennoitumisella. Varhaiskasvatuksen opettajien työssä jaksamiseen vaikuttavat esihenkilön tarjoama tuki ja avoin vuorovaikutus. Esihenkilön antama positiivinen palaute sekä rohkaiseminen ja kannustaminen lisäävät varhaiskasvatuksen opettajan työhyvinvointia ja itsetuottamusta vaikuttaen myönteisesti työskentelyyn. (Yrttiaho & Posio 2021, 24-26, 32.)

Varhaiskasvatusyksikön johtajan työtehtävät ovat moninaisia. Hänen tehtävänä on muun muassa johtaa työorganisaatiota sekä hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta. (Soukainen 2015, 33-34.) Päärne ja Tervo (2016, 55) kuvailevat tutkimuksessaan ”Vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemuksia työnaloittamisen haasteista” johtajan johtamistyyllillä olevan merkittävä vaikutus työyhteisön viihtyvyyden ja tehokkuuden kannalta. Varhaiskasvatuksessa toimivana johtajuusmuotona voidaan pitää pedagogista johtajuutta. Pedagogiselle johtajuudelle ominaista on yhdessä henkilöstön kanssa toimiminen ylhäältä päin johtamisen sijaan. (Fonsén 2014, 146.) Pedagogisella johtajuudella pyritään pedagogisesti laadukkaaseen varhaiskasvatukseen saavuttamiseen henkilöstön osaamisen ja hyvinvoinnin turvaamisella. Varhaiskasvatuksen pedagogisen johtajuuden ensisijaisena tavoitteena on lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen turvaaminen. Pedagogista otetta johtajuudessa käytetään, kun halutaan yhteisen oppimisen prosessin avulla tukea henkilöstön osaamisen kasvua. (Parrila ym. 2016, 24-25, 29, 30-31.)

Varhaiskasvatusyksikön johtajalla on keskeinen rooli yksikön toiminnassa ja henkilöstön työn tukemisessa sekä mahdollisten ristiriitojen ratkaisijana. Hänen tulisi luoda yhdessä varhaiskasvatuksen opettajien kanssa yksikön pedagoginen kehittämissuunnitelma, ohjata kasvattajatiimien varhaiskasvatuksen suunnittelutyötä sekä antaa tukea pedagogisessa suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä. (Parrila, Fonsén, Heikka & Soukainen 2016, 37, 57.) Varhaiskasvatusyksikön johtajan tulisi mahdollistaa puitteet kasvatushenkilöstölle varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun, valmisteluun, dokumentointiin sekä arviointiin ja kehittämiseen (Heinonen ym. 2016, 61). Varhaiskasvatusyksikön johtajan tehtävänä on tukea henkilöstön oppimista,

jonka avulla vahvistetaan valmiutta uusien haasteiden ja tehtävien kohtaamiseen. Tämä voidaan toteuttaa antamalla palautetta sekä tukea alaisille. Esihenkilön antamalla tuella on suora yhteys henkilöstön luovuuteen. Esihenkilöltä saatua tukea ovat esimerkiksi kehityskeskustelut. Esihenkilöltä saadun tuen lisäksi tärkeää on myös kollegoiden tuki. (Soukainen 2015, 43, 46-47.) Johtajan on oltava tietoinen henkilöstön työhyvinvoinnista ja työkyvystä. Hyvinvoivat työntekijät ovat varhaiskasvatuksen tärkeä voimavara. Työhyvinvointia tukee henkilöstön tunne omasta osaamisestaan ja työssään onnistumisesta. Johtaja voi tukea henkilöstön osaamista, työhyvinvointia sekä työn innostavuutta esimerkiksi työyhteisölle tarjottavilla koulutuksilla, läsnäolollaan sekä ammattitaitoisella esihenkilötyöskentelyllä. Varhaiskasvatuksen työtä ja laatua tukee pitkällä tähtäimellä myös uusien työntekijöiden hyvä perehdytys. (Fonsén 2014, 141-142.)

Hujala, Turja & Alijoki (2020, 306) toteavat teoksessaan ”Varhaiskasvatuksen käsikirja”, että monelle varhaiskasvattajalle toimiva kasvattajatiimi on koko varhaiskasvatustyön perusta. Varhaiskasvatuksessa tiimistä puhuttaessa, tarkoitetaan yleensä kunkin lapsiryhmän ohjauksesta vastaavaa kasvattajatiimiä. Kasvattajatiimien toimintamallit ovat vaihtelevia riippuen varhaiskasvatusyksiköstä. Useimmiten tiimien toiminta on itsenäistä, mutta kuitenkin pyrkien yhteistyöhön varhaiskasvatusyksikön muiden ryhmien kanssa. Kasvattajatiimit koostuvat usein eri ammattiryhmistä ja sisältävät monenlaista asiantuntijuutta. Moniammatillisuus ja sen tuoma asiantuntijuuden kirjo tulisi nähdä vahvuutena ja hyödyntää arjen työskentelyssä.

Päärni ja Tervo (2016, 55-59) kuvailevat työyhteisön olevan merkityksellinen tekijä työssä viihtymiseen. He nostavat tutkimuksessaan esille Heikkisen ja Huttusen toteamuksen siitä, että opettajalle olisi tarjottava tukea varsinkin työn alkuvaiheessa. Päärni ja Tervo kertovat, että varsinkin työuran alussa opettajakollegoiden sekä työyhteisön tuen merkitys on suuri. Opettajakollegoilta voi saada tukea neuvojen ja palautteen muodossa sekä heidän toimintansa havainnoinnilla ja kuulemisella. Myös Antinniemi ja Virtanen (2021, 59) pohtivat tutkimuksessaan ”Varhaiskasvatuksen opettajien vaihtuvuus julkisella ja yksityisellä sektorilla” vastavalmistuneiden opettajien tuen tarpeellisuutta työn alkuvuosina. Heidän aineistostaan nousi esille, että tuki työvuosien alussa kokeneemilta varhaiskasvatuksen opettajilta työparina tai mentorina, koettiin vastanneiden varhaiskasvatuksenopettajien keskuudessa tarpeelliseksi. Tukimuotona työssä aloittavalle nostettiin esiin myös ryhmävalinnat, positiivisen palautteen saanti ja kannustava asenne. Päärni ja Tervo (2016, 56-59) kuvailevat riittävän ajan varmistamisen toiminnan suunnitteluun olevan vastavalmistuneelle opettajalle merkittävä tuki. Päärnin ja Tervon tutkimuksesta nousi esille varhaiskasvatuksen opettajan kokemus siitä, että osaamisen ja itsetuottamuksen sekä tuen puute vaikutti paljon työssä pärjäämiseen. He toivat ilmi yhdeksi varhaiskasvatuksen työyhteisöihin muokkautuneeksi perusajatukseksi sen, että opettajan on selviydyttävä itsenäisesti kaikista tilanteista. Olettamus kuormittaa opettajia ja on muiden kanssa yhteistyön tekemisen esteenä. (Päärni & Tervo 2016, 56-59.) Varhaiskasvatuksen opettajan tulisi saada työhönsä tukea kasvattajatiimiltä sekä esihenkilöltä. Tiimin ollessa avoin ja

arvostava, voi työhön liittyviä kysymyksiä esittää ilman pelkoa torjutuksi tulemisesta. (Oulasmaa & Riihonen 2013, 79, 89.)

Pääрни ja Tervo (2016, 65-67) tuovat esille tutkimuksessaan uuden työntekijän perehdytyksen tärkeyden. Perehdytyksen tehtävänä on oppia työtehtävistä, työolosuhteista, työympäristöstä ja työtovereista. Työssään aloittava työntekijä useimmiten odottaa sekä toivoo itseän perehdytystä. Perehdytys mahdollistaa työhön sopeutumisen ja helpottaa uuden roolin sisäistämistä. Aloittavalle työntekijälle aktiivisuus ja kyseleminen toisilta työntekijöiltä mahdollistaa uusien työtehtävien oppimisen. Jotta työntekijät viihtyvät työssään, olisi varhaiskasvatusyksiköiden olennaista panostaa työntekijöiden perehdytykseen. Perehdytys on tärkeää työntekijälle, jotta hän saa varmuutta työn aloittamiseen ja omaan työskentelyynsä. Päärnin ja Tervon tutkimuksesta nousi esille opettajien kokemukset siitä, että perehdyttämistä ei koettu riittäväksi ja uusien asioiden opetteleminen sekä asioista kysyminen jäi suurimmaksi osaksi aloittavan työntekijän vastuulle. Työnantajan tulisi tarjota työssä aloittavalle mahdollisuus perehdytykseen ja esihenkilön velvollisuus on huolehtia perehdytyksen toteutumisesta. Perehdyttämisen työvälineiksi voidaan katsoa henkilökohtainen ohjaaminen, perehdytysuunnitelma, oppaat ja perehdytyskansiot sekä internetin tarjonta.

Pääрни ja Tervo (2016, 69) nostivat tutkimuksensa aineistosta esiin varhaiskasvatuksen opettajan työn keskeisimpiin haasteisiin pedagogisen toiminnan suunnittelun ja toteuttamisen. Heidän aineistostaan nousi esille, että varhaiskasvatuksen opettajat kokevat työmäärää olevan paljon ja heidän vastuunsa etenkin pedagogiikasta olevan huomattavan suuri. Tutkimukseen osallistuneista varhaiskasvatuksen opettajista osa oli kokenut, etteivät koulutuksen kautta olleet saaneet pedagogisen toiminnan suunnitteluun tarpeeksi käytännön valmiuksia. Esille nousi myös erityispedagogiikan osalta koettu osaamisen ja koulutuksen riittämättömyys. Tutkimukseen vastanneet opettajat olivat kokeneet ja tarvinneensa lisää tietoa ja koulutusta erityispedagogiikasta, jotta toiminnan suunnittelu sekä toteuttaminen olisivat onnistuneet mahdollisimman hyvin lasten tavoitteita ja tarpeita huomioiden. Myös Antinniemi ja Virtanen (2021, 58) tutkimuksessa pohtivat varhaiskasvatuksen sekä varhaiskasvatuksen opettajan työnkuvan muuttumista ja siitä aiheutuvia haasteita. Muutoksia nähtiin tapahtuneen työnkuvassa, työmäärässä sekä työn haasteiden lisääntymisenä. Muutokset koettiin työtä kuormittaviksi sekä lasten kanssa toimimiselta aikaa vieviksi. Työnkuvan muutoksiin vastaamiseksi koettiin tärkeänä täydennyskoulutusten järjestäminen, jotta varhaiskasvatuksen opettajilla säilyi kokemus oman osaamisensa riittävydestä suhteessa kohtaamiinsa alan muutoksiin.

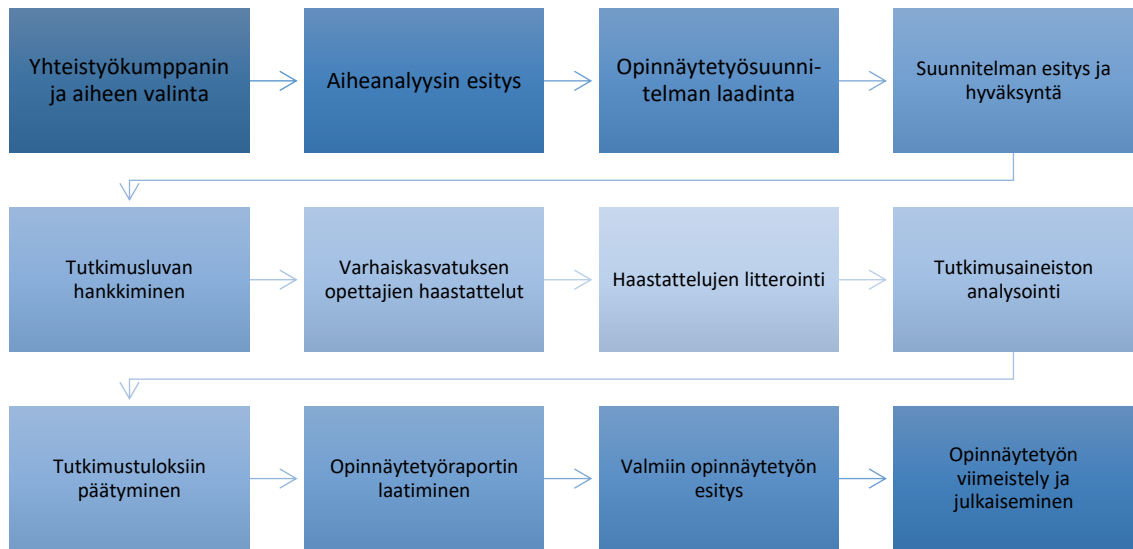
5 Tutkimuksen toteutus

Tämä tutkimus aloitettiin aiheen valinnalla. Sarajärvi ja Tuomi (2018, 174-175) painottavat aiheen valinnassa kiinnostavuuden, ajankohtaisuuden, eettisyyden ja merkityksellisyyden tärkeyttä sekä ohjaavat pohtimaan aihetta tutkimuksen näkökulmasta. Aiheen valinnan ja sen tarkentumisen jälkeen he kokevat olennaiseksi tutkia jo olemassa olevaa kirjallisuutta ja aikaisempaa tutkimustietoa sekä muuta materiaalia aiheeseen liittyen. Tuorein tutkimustieto ja kirjallisuus voivat tarjota tutkijalle tärkeää tietoa valitusta aiheesta ja avata ajatuksia tutkimusongelman määrittelyyn. Tutkimuskysymyksen tai tutkimusongelman muodostuksen jälkeen valitaan sopiva menetelmä tutkimuksen toteuttamiselle. Sarajärvi ja Tuomi toteavat eettisyyden ja siihen liittyvien kysymysten sekä päätösten huomioinnin tärkeäksi. Tutkimuksen toteutuksessa korostuu tutkimuseettiset kysymykset, sillä tiedonhankintakeinot ovat vapaamuotoisempia ja avoimempia.

Tämä tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Kyseiseen lähestymistapaan päädyttiin, koska varhaiskasvatuksen opettajien tarvitsemasta tuesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun ei ole saatavilla kattavasti teoretietoa. Tutkimuksen tarkoituksena oli haastattelujen kautta selvittää varhaiskasvatuksen opettajien kertomana, millaista tukea he ovat kokeneet tarvitseensa ja saaneensa pedagogisen toiminnan suunnitteluun sekä millaista tukea tulisi vielä tarjota. Opinnäytetyön tavoitteena oli tuoda näkyväksi tiettyjen varhaiskasvatustyksiköiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja tuen tarpeita, jolloin työnantaja voisi arvioida tuen lisäämisen tarvetta. Tutkimus toteutettiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla, joilla selvitettiin Helsingin kaupungin kahden eri varhaiskasvatustyksikön varhaiskasvatuksen opettajien kokemaa tuen tarvetta pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Tutkimustulokset saatiin esittämällä määriteltäviä tutkimuskysymyksiä tutkimuksen aineistolle. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat: Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat ovat kokeneet tarvitseensa ja saaneensa pedagogisen toiminnan suunnitteluun? Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvitsevansa lisää pedagogisen toiminnan suunnitteluun?

5.1 Tutkimusprosessin eteneminen

Opinnäytetyöprosessi (kuviokuva 4) alkoi keväällä 2021 opinnäytetyön aiheen pohdinnalla. Opinnäytetyön yhteiskumppaneiksi valikoitui Helsingin kaupungin kaksi eri varhaiskasvatustyksikköä. Opinnäytetyön aiheanalyysi eli valittu opinnäytetyön aihe esiteltiin Laurea-ammattikorkeakoulun varhaiskasvatuksen opinnäytetyöseminaarissa keväällä 2021. Esittelyn jälkeen opinnäytetyön ohjaajien kanssa keskusteltiin ja pohdittiin yhdessä opinnäytetyön aihetta tarkemmin ja täsmennettiin tutkimuskysymyksiä sekä teoreettista viitekehystä. Opinnäytetyön aihetta rajattiin pedagogisen toiminnan suunnittelusta, arvioinnista ja kehittämisestä pelkästään toiminnan suunnitteluun. Lopulliseksi opinnäytetyön aiheeksi valittiin varhaiskasvatuksen opettajien kokemaa tuen tarvetta pedagogisen toiminnan suunnitteluun.



Kuvio 4: Opinnäytetyön prosessin eteneminen

Loppukevään ja kesän 2021 aikana kirjoitettiin opinnäytetyön suunnitelmaa. Suunnitelma vaiheessa perehdyttiin aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja valmistauduttiin tuleviin haastatteluihin sekä lopullisen opinnäytetyöraportin kirjoittamiseen. Suunnitelma esitettiin syyskuussa 2021 järjestetyssä Laurea-ammattikorkeakoulun opinnäytetyön seminaarissa. Suunnitelmassa huomioitiin aiheeseen liittyvä kirjallisuus ja aikaisemmat tutkimukset sekä sähköinen materiaali. Seminaarissa opettajilta ja toisilta opiskelijoilta saatu rakentava palaute, ideat ja kommentit otettiin huomioon ja suunnitelmaan tehtiin vielä muutamia korjauksia ja täsmennyksiä. Muokausehdotuksia tuli muun muassa teoreettiseen viitekehykseen.

Opinnäytetyösuunnitelman valmistuttua haettiin tutkimuslupaa (Liite 1) Helsingin kaupungilta. Tutkimusluvan saavuttua aloitettiin haastattelut. Haastattelut tehtiin kahdessa Helsingin kaupungin varhaiskasvatustyössä. Haastateltaviksi valittiin molemmista yksiköistä kelpoisuusehdot täyttämätön, vastavalmistunut ja pitkän työkokemuksen omaava varhaiskasvatuksen opettaja. Yhteensä toteutettiin kuusi haastattelua. Valitulla otannalla toivottiin saatavan mahdollisimman monipuolisia näkemyksiä.

Haastatteluista saatu materiaali litteroitiin eli äänitallenteet muutettiin kirjoitetuksi tekstiksi, jonka jälkeen aloitettiin analyysiprosessi. Apua ja ohjausta analyysiprosessiin saatiin menetelmätyöpajasta. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi toimi analysointimenetelmänä ja mahdollisti tutkimuskysymyksiin vastaamisen. Tutkimustulokset koettiin vastanneen tutkimuskysymyksiin.

Opinnäytetyöraportti laadittiin ohjeistusten mukaisesti, jonka jälkeen se esiteltiin toukokuun 2022 opinnäytetyöseminaarissa. Seminaarissa saatiin vielä kertaalleen rakentavaa palautetta ja

korjausehdotuksia, joiden myötä opinnäytetyötä paranneltiin ja viimeisteltiin. Valmis opinnäytetyö julkaistiin Theseuksessa toukokuussa 2022.

5.2 Laadullinen tutkimusmenetelmä

Tämä opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Laadullista tutkimusta käytetään tutkimusmenetelmänä pääsääntöisesti tilanteissa, kun tutkittavasta ilmiöstä ei ole aikaisempaa teoretietoa (Kananen 2017, 32). Opinnäytetyön aiheeksi valikoituneesta varhaiskasvatuksen opettajien kokemasta tuen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun ei löydetty kattavasti aikaisempaa tutkimustietoa, joka ohjasi laadullisen tutkimusmenetelmän valintaan. Valintaan vaikutti myös opinnäytetyölle asetettu tavoite tuoda näkyväksi varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja tuen tarpeita, jolloin työnantaja voisi arvioida tuen lisäämisen tarvetta. Laadulliseen tutkimusmenetelmään päädyttiin myös siksi, että tutkimukselle oli olennaista keskittyä tutkittavien kokemuksiin eikä määrällisiin ja tilastollisiin tekijöihin.

Kanasen (2017, 34) ja Vilkan (2021a, 17) mukaan laadullisessa tutkimuksessa keskitytään tutkittavien kokemusten avulla heidän näkökulmien ja näkemysten sekä kokonaisvaltaiseen tutkimusaiheen ymmärtämiseen. Laadullisella tutkimuksella pyritään tuottamaan tietoa henkilöiden tai yhteisöjen kokemuksista ja käsityksistä sekä niiden merkityksistä koskien tutkittavaa ilmiötä (Vilka 2021a, 17). Laadullisen tutkimuksen piirteitä ovat tutkimustiedon keruu aidossa ympäristössä ja vuorovaikutussuhteessa tutkittavilta, tutkijan toimiminen aineiston kerääjänä ja aineiston analysointi induktiivisesti eli aineistolähtöisesti. Analysointi ohjaa laadullisen tutkimuksen tutkimusprosessia ja tiedonkeruuta (Kananen 2017, 34-35). Tämän opinnäytetyön tutkimustulokset eivät pyri Kanasen (2017, 35) ohjeistusta noudattaen tutkimusaiheen yleistämiseen, vaan ne katsotaan päteviksi vain tutkimuskohteiksi valikoituneissa varhaiskasvatustilanteissa.

5.3 Aineiston keruu

Laadullisille tutkimuksille ominaisia aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelut, kyselyt, havainnoiminen ja dokumenteista kerätty tieto (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83). Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa kerätään usein monessa eri vaiheessa sekä eri menetelmin (Puusa, Juuti & Aaltio 2020, 146). Laadullisessa tutkimuksessa tutkija toimii tutkimusinstrumenttina eli tiedonkerääjänä. Tutkija määrittelee itse kysymykset ja niiden moninaisuuden sekä kenelle kysymykset esitetään. Subjektiivisuuden vaara on laadullisessa tutkimuksessa suuri, koska asiat ovat paljolti tutkijan oman harkinnan ja päätöksenteon varassa. (Kananen 2017, 43.)

Tuomi ja Sarajärvi (2018, 84-87) toteavat haastattelun olevan sopiva ja yleinen aineistonkeruumenetelmä laadullista tutkimusta tehtäessä. Tyypillisesti haastattelulla tarkoitetaan tilannetta, jossa haastattelija esittää suullisia kysymyksiä haastateltavalle ja ottaa tämän vastaukset muistiin esimerkiksi äänittäen. Heidän mielestään laadullisessa tutkimuksessa haastattelu

voi toimia sopivan joustavana aineistonkeruumenetelmänä, sillä haastattelijan ja haastateltavan välille voi syntyä vuoropuhelua. Tällöin haastattelijan on mahdollista toistaa tai selventää kysymystä, korjata väärinkäsityksiä sekä kysyä tarkentavia kysymyksiä. Haastattelijalla voi myös muuttaa kysymysten järjestystä haastattelun edetessä tai jättää epäoleelliset kysymykset kokonaan pois. Tuomi ja Sarajärvi kokevatkin haastattelussa olevan tärkeää, että halutusta asiasta kerätään mahdollisimman paljon tietoa. Tämä onnistuu parhaiten, kun haastateltava saa aiheen tai kysymykset etukäteen tarkasteltaviksi. On myös eettistä informoida haastateltavaa aiheista ennen haastattelutilannetta. Tuomi ja Sarajärvi jakavat haastattelut karkeasti kolmeen luokkaan, jotka ovat lomakehaastattelu, teemahaastattelu ja syvähaastattelu. Teemahaastattelussa oleellista ovat tietyt etukäteen valitut teemat ja niihin liittyvät tarkentavat kysymykset. Oleellista on haastateltavien tulkinnat asioista ja niille annetut merkitykset. Tutkijan oman harkinnan varalle jää tutkimuksen yhdenmukaisuuden vaatimus eli haluaako hän esittää kaikille haastateltaville kaikki valitut kysymykset, esitetäänkö ne samassa järjestyksessä ja käytetäänkö kysyttäessä samoja sanamuotoja.

Tässä opinnäytetyössä teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu toimi edellä mainituista haastatteluvaihtoehdoista parhaiten. Haastattelujen yhdenmukaisuuden vaatimus ei korostunut, sillä haastattelut toteutettiin kahdessa varhaiskasvatuksen yksikössä ja haastattelijoina oli kaksi eri henkilöä. Kaikissa haastatteluissa oli taustalla etukäteen mietityt haastattelukysymykset (Liite 2), jotka oli muodostettu kerätyn teorian pohjalta. Näin haastatteluista saatu tieto oli yhteydessä opinnäytetyön teoreettiseen viitekehykseen, mutta toi ilmi uutta tietoa aiheeseen liittyen. Haastattelutilanteissa haastattelijalla oli mahdollisuus vaihtaa kysymysten järjestystä ja muotoa tilanteeseen sopivaksi sekä jättää ne kysymykset pois, joihin oli jo mahdollisesti vastattu. Haastatteluissa voitiin kysyä tarkentavia lisäkysymyksiä tarvittaessa. Haastateltaville annettiin saatekirje (Liite 3) jossa oli kerrottuna haastattelun teemat, jotta heillä oli mahdollisuus virittäytyä aiheeseen ja pohtia omia näkökulmia sekä kokemuksia ennen haastattelutilannetta. Haastattelutilanteesta pyrittiin luomaan mahdollisimman rento ja keskustelunomainen. Haastattelujen äänittäminen mahdollisti haastattelijan keskittymisen itse tilanteeseen eikä muistiinpanojen kirjaamiseen. Myöhemmin haastattelut litteroitiin, jotta aineiston läpikäyminen ja analysointi oli sujuvaa. Litteroinnit tehtiin haastattelujen väleissä, jolloin edellisestä haastattelusta saatu tieto oli haastattelijalla muistissa ennen seuraavaa haastattelua. Myöhemmissä haastatteluissa haastattelijalla oli mahdollista ottaa esiin aiheita aikaisemmista haastatteluista. Tällä tavoin haastatteluista saatu tieto ja materiaali olivat yhteneväisiä.

Sarajärvi ja Tuomi (2018, 85-86) toteavat laadullista tutkimusta tehtäessä olevan tärkeää, että haastateltavat henkilöt tietävät valitusta aiheesta mahdollisimman paljon tai he omaavat kokemusta valitusta asiasta. Heidän mukaansa haastateltavat eivät tule olla satunnaisesti valittuja vaan harkitusti ja tarkoituksenmukaisesti haastatteluihin pyydettyjä henkilöitä. Tässä tutkimuksessa haastateltavien valinnassa otettiin huomioon monia eri seikkoja kuten henkilön

koulutus, kokemus ja mielenkiinto tutkimusta kohtaan. Lopulta päädyttiin valitsemaan haastateltaviksi molemmista varhaiskasvatusyksiköistä kelpoisuusehdot täyttämätön, vastavalmistunut ja pitkän työkokemuksen omaava varhaiskasvatuksen opettaja. Haastatteluihin varattiin aikaa noin tunti riippuen haastateltavan aikataulusta. Haastattelut toteutettiin haastateltavien työajalla, mikä rajasi ajankäyttöä.

Haastattelut toteutettiin kasvotusten, mikä mahdollisti rennon ja keskustelunomaisen ilmapiirin sekä haastateltavien eleiden ja äänenpainojen havainnoinnin. Osassa haastatteluista jouduttiin Covid-19 pandemian takia käyttämään maskeja, mikä hankaloitti haastateltavien ilmeiden havainnointia. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 73) kokevat, haastattelun yhtenä etuna on tutkijan mahdollisuuden toimia haastattelun yhteydessä havainnoitsijana eli huomioida haastateltavan tavan tuoda asioita esiin. Tämä koettiin opinnäytetyön kannalta merkittäväksi eduksi. Haastatteluja suunniteltaessa pohdittiin molempien tutkijoiden osallistumista kaikkiin haastatteluihin. Etuna olisi mahdollisesti ollut haastateltavien tarkempi havainnointi sekä useampien lisäkysymysten esittäminen. Haasteeksi olisi kuitenkin voinut muodostua luottamussuhteen rakentaminen sekä käytännön järjestelyt. Haastattelut päädyttiin toteuttamaan yhden tutkijan toimesta kerrallaan.

Haastattelut toteutettiin kahdessa eri Helsingin kaupungin varhaiskasvatusyksikössä kahden eri tutkijan toimesta. Molemmilla haastatteliijoilla oli työelämäkontakti toiseen valituista varhaiskasvatusyksiköistä. Haastattelujen alussa ei ollut tarvetta esittäytyä, koska haastattelija ja haastateltava tunsivat toisensa työelämästä. Ennen haastattelujen alkua haastateltavan kanssa vaihdettiin kuulumisia, jotta niin haastattelijan kuin haastateltavan oli helpompi rentoutua haastattelutilanteeseen. Haastattelujen alussa haastateltavan kanssa käytiin läpi opinnäytetyön aihe, tarkoitus ja tavoite. Haastateltaville kerrottiin haastattelun äänitykseen litterointia varten sekä opinnäytetyön prosessista ja äänitysten säilytyksestä sekä poistamisesta opinnäytetyön päättyessä. Haastattelut toteutettiin loppuvuodesta 2021. Materiaalia ja tietoa haastatteluista kerääntyi riittävästi, sillä haastattelut olivat keskustelunomaisia ja haastateltavilla he räsi paljon ajatuksia eri teemoihin liittyen.

5.4 Aineiston analyysi

Ennen analyysiprosessin aloittamista haastatteluista äänittämällä kerätty aineisto litteroitiin. Litteroinnit tehtiin välittömästi haastattelujen jälkeen, jotta voitiin varmistaa haastattelujen mahdollisimman tarkka kirjaaminen. Vilkan (2021b, 137-138) mukaan litterointi tarkoittaa haastatteluaineiston kohdalla äänitysten kirjaamista kirjalliseen muotoon. Hän kuvailee litteroinnin mahdollistavan tutkijan ja tutkimusaineiston välisen vuoropuhelun. Haastatteluista kerätyn aineiston kirjoittaminen kirjalliseen muotoon uskotaan helpottavan tutkimusaineiston tulevaa analysointia. Vilka kuvailee litteroinnin tarkkuuden vaatimuksen riippuvan siitä, mitä tietoa tutkimuksella tavoitellaan ja millaisia lähestymistapoja tutkimukselle on valittu. Hän huomauttaa, ettei litteroidessa saa muuttaa tai muokata haastateltavien puhetta, vaan litteroinnin on vastattava haastateltavien lausumia sekä niiden merkityksiä. Vilka viittaa Hirsjärven ja Hurmeen toteamukseen siitä, että litteroinnin tarkkuutta voidaan pitää yhtäläisenä tutkimuksen luotettavuuden kanssa. (Vilka 2021b, 137-138.) Tämän tutkimuksen haastatteluaineisto litteroitiin sanatarkasti ja haastateltavien esille tuomia sisältökokonaisuuksia säilyttäen, koska haastateltavien suoria lainauksia haluttiin avata sanatarkasti lukijalle tutkimuksen tuloksissa. Tutkimusaineiston litterointi vaiheittain haastattelujen jälkeen mahdollisti tutkimuksen aineiston saturaation eli riittävyden kartoittamisen tutkimuskysymyksiin nähden sekä toi esille tulevien haastattelujen kysymysrunгон mahdollisen muokkaamisen tarpeen. Saturaatio saavutetaan, kun haastatteluista ei nouse esille enää uutta tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 99). Litteroitu aineisto anonymisoitiin eli niistä poistettiin kaikki tunnistetiedot haastateltavien edun mukaisesti (Arene 2019, 7). Haastatteluista saatuun materiaaliin tutustuttiin tarkasti ennen kuin siirryttiin analysoimaan saatua tietoa.

Analyysiprosessi aloitettiin valitsemalla laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmä. Analysoinnissa päädyttiin käyttämään induktiivista eli aineistolähtöistä sisällönanalyysia, koska se soveltuu tutkimuksen laadulliselle aineistolle. Sisällönanalyysilla aineistosta etsittiin Vilkan (2021b, 163) ohjeistuksen mukaan merkityssuhteita ja merkityskokonaisuuksia, jotka esitettiin sanallisina tulkintoina. Aineiston analysoinnilla tavoiteltiin Puusan, Juutin ja Aaltion (2020, 143) ohjeistuksen mukaan tutkitun ilmiön ymmärtämistä, kuvailua sekä tulkintaa. Sisällönanalyysi muodostui useasta vaiheesta, joita olivat analyysiyksiköiden valitseminen, aineistoon perehtyminen, aineiston pelkistäminen, aineiston luokittelu ja aineiston tulkitseminen. Aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä tavoiteltiin Puusan, Juutin ja Aaltion (2020, 148-149) kehotuksen mukaan aineiston antaman tiedon jäsentelyä selkeämpään ja tiiviimpään muotoon ilman, että tutkimukselle olennaiset tiedot katoaisivat.

Litteroidut haastattelut luettiin läpi useita kertoja ja niistä etsittiin tutkimuskysymyksille olennaisia asiakokonaisuuksia. Aineisto päädyttiin hajauttamaan kahteen eri taulukkoon sen mukaan, kumpaan tutkimuskysymykseen esille nousut asiakokonaisuus kuului. Litteroidusta aineistosta nostetut haastateltavien kommentit värikoodattiin taulukoitaessa haastateltavien

koulutustaustan ja työkokemuksen mukaan (Taulukko 1). Tähän päädyttiin siksi, että tieto vastaajan taustasta koettiin merkittäväksi tulosten tarkastelun kannalta.

Kun haastatteluaineistosta oli nostettu kaikki tutkimukselle merkittävät asiakokonaisuudet taulukoihin, aloitettiin haastateltavien kommenttien pelkistäminen. Puusa, Juuti ja Aaltio (2020, 149) kuvailevat aineiston redusoinnilla eli pelkistämällä pyrittävän aineiston informaatioarvon kasvattamiseen. Aineiston tiivistäminen tekee mahdollisesti hajanaisesta tekstistä selkeämpää ja johtopäätöskien tekoa varten helppolukuisempaa. Valitut tutkimuskysymykset ohjaavat Kanasen (2017, 52) mukaan aineiston pelkistämistä tutkimuksen näkökulmasta olennaisempaan muotoon. Haastateltavien kommentteja pelkistettäessä noudatettiin edellä mainittuja Puusan ja Kanasen ohjeistuksia. Pelkistystä tehtiin yhteensä 162.

Pelkistämisen jälkeen aineiston työstämistä jatkettiin analysoimalla yksi taulukko kerrallaan. Vilkan (2021b, 164) ohjeistusta noudattaen taulukkoon valikoitua aineistoa klusteroitiin eli ryhmiteltiin sen mukaan, mitä tutkimuskysymyksellä pyrittiin tutkimusaineistosta selvittämään. Aineistolle tehtiin ryhmittelyä ennalta määriteltyjen analysointiyksiköiden avulla. Vilka määrittelee analysointiyksiköiden olevan tutkimuskysymyksille olennaiset sanat, lauseet tai ajatuskokonaisuudet. Tämän tutkimuksen taulukoissa analysointiyksiköiltään toisiaan vastaavat vastaukset kerättiin omiksi ryhmiksi, jonka jälkeen ne nimettiin sisältöä parhaiten kuvaavien käsittein. Näistä ryhmistä muodostui alaluokkia, kuten esihenkilön tuki, tuen tarvitsemisen normalisointi ja luovan toiminnan suunnittelu. Ryhmittelyä jatkettiin yhdistelemällä toisiaan vastaavat alaluokat uusiksi ryhmiksi, joista muodostui tutkimuskysymykseen vastaavia yläluokkia. Yläluokat nimettiin sisältöä parhaiten kuvaillen. Tuomi & Sarajarvi (2018, 125) nimeää kyseisen yläluokiksi käsitteellistämisen abstrahoinniksi. Esimerkkejä tämän tutkimuksen abstrahoinnilla muodostuneista ryhmistä olivat kokemukset henkisestä tuesta, kokemukset materiaalisesta tuesta ja kokemukset tiedollisesta tuesta. Ryhmittelyistä muodostui yhteensä 29 alaluokkaa ja 7 yläluokkaa.

Puusan, Juutin ja Aaltion (2020, 143, 148-149) mukaan jäsennelty aineisto ei ole itsessään tutkimuksen lopputulos vaan se vaatii tulkitsemista. Tämän tutkimuksen viimeisenä analyysiprosessin vaiheena tuloksia tulkittiin ja selvennettiin. Syntyi synteesejä, joiden avulla tehtiin johtopäätöksiä. Puusan Juutin ja Aaltion mukaan aineiston kuvaileminen on tärkeää, jotta lukija pääsee sisälle tutkimuksen maailmaan, johon tutkija on tutkimusprosessissaan perehtynyt. Kuvaileminen auttaa lukijaa ymmärtämään tutkimuksen kokonaisuutta sekä arvioimaan tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta. Laadullisen aineiston analysoinnin lopputulemana pyrittiin saamaan onnistuneita tuloksia. Analysointi vaatii kykyä tekstin tulkitsemiseen ja päättelyyn, jotta kokemusperäisestä aineistosta saadaan muodostettua käsitteellisempi kokonaisuus. Tätä tutkimusta analysoidessa pyrittiin aineiston totuudenmukaiseen tulkitsemiseen ja valinnat tehtiin perustellusti. Analysointia toteutettiin vaiheittain, mikä mahdollisti tarvittaessa palaamisen analysoinnin varrella tehtyihin ratkaisuihin. Laadullisessa tutkimuksessa analysointi

kulkee mukana jokaisessa tutkimusprosessin eri vaiheessa, eikä vain viimeisenä vaiheena. Monivaiheinen aineiston analysointi on tärkeää, koska laadullisessa tutkimuksessa aineistoa on tarkoitus kerätä niin paljon, että tutkija ymmärtää tutkittavan ilmiön ja tutkimuskysymyksiin on katsottu saaneen vastauksia. (Kananen 2017, 34-35.)

Taulukko 1: Esimerkki luokkien muodostumisesta

| ALKUPERÄINEN ILMAISU | PELKISTETTY ILMAISU | ALALUOKKA | YLÄLUOKKA |
|---|--|---|---|
| "Tässähän on ongelma tässä työssä siis mun mielestä joka paikkaan on ihan hirveä polku, siis ihan sellaisia naurettavia ettet sä voi tietää, jos ei joku sulle näyttänyt konkreettisesti." | Koen, että tarjotut materiaalit ja tieto ovat niin vaikeasti löydettävissä, että se hankaloittaa työn tekemistä. | Toimivien tilojen ja järjestelmien tarjonta | Kokemukset sak-työajan toteutumiseen tarvittavasta tuesta |
| "No kyl mä näkisin et hyötyis niistä resursseista. Että olis työtilat siihen suunnitteluun... taas meillä, niin musta tuntuu et mä oon yhtä mittaa niinku koneen kanssa jossain etimässä rauhallista paikkaa, niinku sille suunnittelulle." | Opettajat hyötyvät resursseista kuten työtiloista sak-työajalle. Joutuu jatkuvasti etsimään sopivaa työtilaa. | | |
| "Kaikissa tiimeissä se ei välttämättä onnistu oman tiimin kesken sopia... koska se on oikeesti että monet ei ehdi sitä pitää välttämättä, jos sieltä ei pysty lähtee sieltä ryhmästä." | Kaikki tiimit eivät pysty sopimaan itse sak-työajan toteutumisesta. | Esihenkilön tuki kasvatustajatiimeille | |

6 Tutkimustulokset

Tämän opinnäytetyön tutkimustuloksista nousi esiin runsaasti erilaisia vastauksia ja näkökulmia määriteltäviin kahteen tutkimuskysymykseen: Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat ovat kokeneet tarvinneensa ja saaneensa pedagogisen toiminnan suunnitteluun? Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvitsevansa lisää pedagogisen toiminnan suunnitteluun? Tuloksista käy ilmi varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tuen tarpeista, tarjotusta tuesta sekä tuen lisäämisen tarpeista pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Haastattelujen teemaa auttoivat haastateltavia pohtimaan eri näkökulmista omia kokemuksiaan tuen tarpeista ja tuen saatavuudesta. Haastatteluista saatu aineisto jaettiin kahteen teemaan tutkimuskysymysten mukaan ja teemat analysoitiin erikseen.

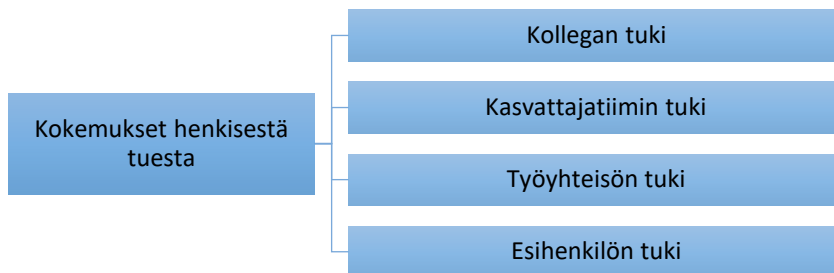
6.1 Kokemukset tuen tarpeesta ja saatavuudesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun

Haastatteluista ilmeni erilaisia kokemuksia tuen saamisesta ja pyytamisestä pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Haastateltavien keskuudessa koettiin vahvasti, että tuen hakeminen oli omalla vastuulla. Esimiehen ei koettu tarjoavan tukea tarpeeksi pyytämättä. Keskusteluista nousi vahvemmin esiin, kuinka tukea yleisesti tarvittiin enemmän uran alkuvaiheessa kuin työkokemuksen karttumisen jälkeen. Haastateltavien keskuudessa koettiin, että tukea oli saatu sekä jäänyt saamatta.

Haastateltavien vastauksista nousseiden kokemusten pohjalta muodostui kolme teemaa vastamaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen varhaiskasvatuksen opettajien tarvitsemasta ja saamasta tuesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Teemoja olivat kokemukset henkisen, materiaalsen sekä tiedollisen tuen tarpeesta ja saatavuudesta. Tiedollisen tuen tarve nousi haastateltavien kokemuksista vahvimmin esiin.

6.1.1 Henkinen tuki

Haastateltavien kokemukset henkisen tuen tarpeesta ja saatavuudesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun koostui neljästä tuen tarpeesta (Kuvio 5). Näitä tuen tarpeita olivat kollegan, kasvattajatiimin, työyhteisön ja esihenkilön tuki. Nämä neljä tuen tarvetta nousivat toistuvasti esiin haastateltavien vastauksista.



Kuvio 5: Kokemukset henkisen tuen jakautumisesta

Haastateltavat kokivat tarvinneensa ja saaneensa henkistä tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun kollegoiltaan. Tuen tarpeen tärkeyden nostivat selkeimmin esiin pitkän työkokemuksen omaavat ja vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat. He kertoivat kaipaavansa yhteistä suunnittelu-aikaa, osaamisalueiden vastuun jakamista ja yhdessä tekemistä kollegoidensa kanssa. Vertaistukea kollegoilta koettiin olleen saatavilla.

Oon tollee just opettajaparilta, et ollaan jaettu niitä osaamisalueita ja tehty yhdessä.

Vertaistukea mä koen niinku, että kaippaa ja kyllä saaki paljon, jos on vaikka yhteistä suunnittelu-aikaa niin saa kyllä tosi paljon mun mielestä.

Vastauksista nousi esiin myös henkisen tuen tarve omalta kasvattajatiimiltä. Haastateltavien keskuudessa koettiin, että kasvattajatiimin tuella on merkittävä vaikutus varhaiskasvatuksen opettajan henkiseen jaksamiseen. Haastateltavat nostivat toistuvasti esiin, kuinka ensiarvoinen vaikutus työkaverilla on ollut omaan työssä jaksamiseen ja työssä pärjäämiseen. Kaikki haastateltavat sivusivat kasvattajatiimin tuen tarpeellisuutta, mutta eniten sen tarpeellisuutta painottivat kelpoisuusehdot täyttämättömät ja vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat. Haastatteluista nousi esille, että kasvattajatiimien oli koettu vastanneen henkisen tuen tarpeisiin.

Ilman mun työparia niin en todellakaan olisi selvinnyt ja pärjännyt ite.

Haastateltavat kokivat tarvinneensa ja saaneensa henkistä tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun myös työyhteisöltä. Työyhteisön vertaistuen merkityksen nostivat haastatteluissa esiin kaikki haastateltavat. He kertoivat, että yksikön yhteisistä palavereista on saatu tukea työhön ja se on ollut tukena tarpeellista. Vastauksista ilmeni, että ongelmatilanteissa toisen ryhmän kasvattajien puoleen on ollut luontevaa tukeutua. Haastateltavat toivat esille, että työyhteisön vertaistuen tarpeeseen on kyetty vastaamaan, mutta vain osittain.

Et ehkä se on ollu just niinku noi tavallaan, et jotka on suunnilleen samanikäisten lasten kans töissä niin heidän kansa sitten jutellu ja sitä kautta sit saa apua.

Haastateltavat painottivat työyhteisöltä saatavan henkisen tuen tarpeen lisäksi myös esihenkilöltä saatavaa henkisen tuen tärkeyttä. Kokemukseen tuen tarpeellisuudesta ei vaikuttanut oliko kyseessä kelpoisuusehdot täyttämätön, vastavalmistunut vai pitkän työkokemuksen omaava varhaiskasvatuksen opettaja, vaan kaikki haastateltavat nostivat tuen tarpeen esille. Haastateltavat kokivat esihenkilökseen varhaiskasvatusyksikön johtajan sekä varajohtajan. Haastateltavat kertoivat tarvinneensa esihenkilöltä henkilökohtaista tukea. Varhaiskasvatusyksikön johtajan koettiin olevan erittäin kiireinen ja siksi tukea omaan työhön haettiin useimmiten varajohtajalta. Haastateltavien keskuudessa koettiin, että varajohtajalta saa helpommin tukea kuin johtajalta ja varajohtajan todettiin tarjonneen tukea myös pyytämättä. Vastauksista kävi vähemmän ilmi haastateltavien kääntyminen haasteissaan johtajan puoleen, mutta toisinaan näin kuitenkin toimittiin ja johtaja vastasi tuen tarpeeseen.

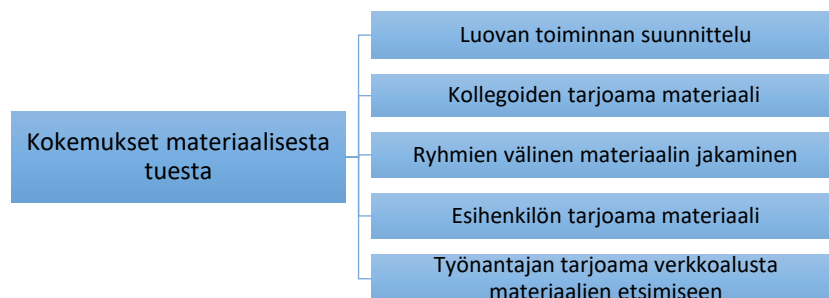
Jos mieltii just sitä Helsingin kaupungin tukea niin kyllähän se käytännössä on se, että esimieheltä ja kyllä mä koen, että varajohtaja on mun esimies, ni tota kyllä sitä niinku sitä kautta tulee.

Mulla ei oo mitään kynnystä soittaa, vaikka johtajalle ja kysyä jotain vaan, mut kyl sit jotenkin tuntuu, että heti mä otan varajohtajaa, koska mä tiedän, että johtajalla on kiireellisiä ja hektisiä aikoja.

Varajohtaja on siis tarjonnut, että heti kun mä aloitin täällä, niin hän on ollut heti silleen, että kysy mitä vaan, että mitä ikinä tulee et älä jää niinku asioiden kaa yksin.

6.1.2 Materiaalinen tuki

Kokemukset materiaalisen tuen tarpeesta ja saatavuudesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun koostui viidestä teemasta (Kuvio 6). Materiaalista tukea koettiin tarvittavan luovan toiminnan suunnitteluun ja sitä koettiin olleen saatavilla kollegoilta, toisilta ryhmiltä, esihenkilöltä ja työnantajalta. Materiaalisen tuen tarve kollegalta ja työnantajan tarjoamilta verkkoalustoilta nousi keskusteluista vahvimmin esiin.



Kuvio 6: Kokemukset materiaalisen tuen jakautumisesta

Haastateltavien vastauksista nousi esiin materiaalisen tuen tarve luovuutta vaativan toiminnan suunnitteluun. Tuen tarpeen nostivat esiin vastavalmistuneet sekä pitkän työkokemuksen omaavat varhaiskasvatuksen opettajat. Vastauksista ilmeni tuen tarve erilaisen luovan toiminnan suunnitteluun kuten musiikin ja kädentaitojen. Keskusteluissa nousi selkeästi esille nimenomaan musiikkituokioiden suunnitteluun kaivattu tuki. Haastateltavat kokivat tarvetta ideoille ja inspiraatiolle, mikä voisi auttaa luovan toiminnan suunnittelussa ja toteuttamisessa. Omilla vahvuuksilla koettiin olevan merkitystä toiminnan suunnittelussa. Tuen tarve nousi toistuvasti esiin, mutta haastateltavat eivät maininneet selkeästi oliko tarvittua tukea ollut jo tarpeeksi saatavilla.

Asiat mitkä ei oo ihan semmosia omia vahvuuksia niin ne on sellasia mitkä vaatis enemmän aikaa just. Et ehkä just niinku musiikki.

Haastateltavat kokivat tarvitsevansa ja hyötyvänsä kollegan tarjoamasta materiaalisesta tuesta pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Kollegan materiaallinen tuki herätti ajatuksia erityisesti vastavalmistuneissa ja pitkän työkokemuksen omaavissa varhaiskasvatuksen opettajissa. Haastateltavien keskuudessa koettiin, että materiaalien jakaminen kollegoiden kesken tukee omaa työskentelyä merkittävästi. Haastateltavat kokivat kollegoiden vastanneen tuen tarpeeseen riittävästi. Kollegoilta saadut materiaalit ja eri verkkosivut sekä Facebook ryhmät ja varhaiskasvatuksen yhteisöt ovat olleet hyödyllisiä ja tukeneet varhaiskasvatuksen opettajien työtä.

Varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksista ja kannanotoista pystyi havaitsemaan heidän arvostuksensa ja kiitollisuutensa omia kollegoita kohtaan.

Kollegoilta on saanut paljon hyviä verkkosivuja, facebookissa on hyviä semmoisia varhaiskasvatus ryhmissä mis on tosi hyviä ideoita ollut. Koulusta oon saanu hyviä semmoisia yhteisöjä missä on tosi hyviä vinkkejä.

Sit ku mul on semmonen työkaveri, joka on kanssa niin inspiroitunut ja hänelt tulee ideoita vaikka mistä ja tästä, niin sitten niinku yhdessä sitten niitä ruvetaan myös toteuttamaan.

Materiaalisen tuen tarpeeseen ja saatavuuteen sisältyi kokemukset ryhmien välisestä materiaalisesta tuesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Pitkän työkokemuksen omaavilta varhaiskasvatuksen opettajilta tuli paljon ajatuksia ryhmien välisestä yhteistyöstä koskien eri materiaaleja. Tarvetta materiaaliselle tuelle oli esimerkiksi kirjojen tai valmiiden materiaalikettien muodossa. Tukea toivottiin saatavan viereisiltä ryhmiltä ja erityisesti saman ikäisten ryhmien välillä. Vastauksista ilmeni, että tällaista tukea on jonkin verran ollut saatavilla ja toisinaan ryhmät ovatkin jakaneet materiaaleja ja ideoita keskenään.

Ollaan jaettu kirjoja ja just jotain materiaaleja.

Ehkä jotai materiaalin muodossa sitten pyytäny, et voisko saada mut ei kauheen paljoo.

Haastatteluista ilmeni, että esihenkilön tarjoamalle materiaaliselle tuelle pedagogisen toiminnan suunnitteluun koettiin olevan myös tarvetta. Vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat ottivat eniten kantaa kyseiseen aiheeseen. Haastateltavien keskuudessa koettiin, että toimintakauden aiheisiin liittyvä ammattikirjallisuus on tarpeellista ja tukee opettajan pedagogisen toiminnan suunnittelua ja toteutusta. Mainittakoon, että haastateltavat totesivat esihenkilön vastanneen tuen tarpeeseen pyydettyä.

Esimerkiks varajohtaja. Niin just kun oli tää moninaisista perheistä niin mä menin kysymään kirjallisuutta niin seuraavana päivänä se toi mulle viis kirjaa.

Haastateltavat kokivat saaneensa materiaalista tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun työnantajan tarjoamalta verkkoalustalta. Tässä yhteydessä työnantajan tarjoamalla verkkoalustalla tarkoitetaan Helsingin kaupungin varhaiskasvatushenkilöstön käytössä olevaa heidän tarpeisiinsa rakennettua Helmi-verkkoalustaa. Haastateltavien kokivat, että Helmi-verkkoalusta on hyödyllinen ja tarpeellinen työkalu varhaiskasvatuksen opettajan työssä, jos sitä osaa käyttää ja tietää, mistä eri asiakokonaisuudet kuten lomakkeet ja materiaalit löytyvät. Haastatteluista ilmeni, että varhaiskasvatuksen opettajat kokevat Helmi-verkkoalustasta löytyvän paljon hyvää materiaalia, mutta toisinaan sitä on koettu olevan liikaa, mikä on hankaloittanut omaan työhön tarvittavan materiaalin löytymistä. Keskusteluista tuli myös esiin, että varhaiskasvatuksen opettajat eivät koe käyttävänsä Helmi-verkkoalustaa tarpeeksi tai ollenkaan hyväkseen materiaalien etsimisessä. Vastauksissa tuli tasapuolisesti ilmi kaikkien haastateltavaryhmien kokemukset Helmi-verkkoalustan käytöstä.

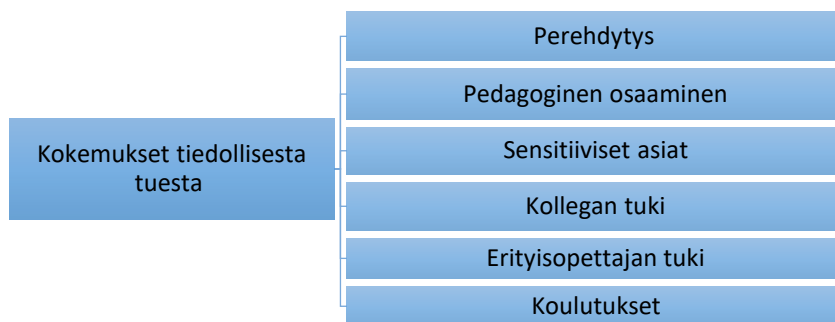
Et sekä siellä Helmessä et muita kaikkia nettisivuja ja järjestöjä ja yhdistyksiä, jotka tuottaa materiaaleja. Ja sehän on tosi hienoa, että tuottaa, mutta välillä tulee semmonen olo, että liikaa.

Oon käyttäny paljon sitä ja ihan sieltä tulostanu valmiita juttuja ja tallentanu valmiita pohjia ja mitä sieltä löytyy just erityistukea ja S2materiaali on ihan sikana.

No onhan siellä materiaalia aika paljon, että sieltähän saa kaikki lomakkeet ja kaikki semmoiset kyllä niinku sen verran, mutta en mä ehkä tavallaan siihen toiminnan suunnitteluun.

6.1.3 Tiedollinen tuki

Kokemukset tiedollisen tuen tarpeesta ja saatavuudesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun koostui kuudesta tuen tarpeesta (Kuvio 7). Tiedollista tukea koettiin tarvittavan pedagogiseen osaamiseen, sensitiivisten asioiden käsittelyyn ja erityispedagogiikkaan. Tiedollista tukea koettiin olleen saatavilla perehdytyksen, kollegan tarjoaman tuen, työnantajan tarjoamien koulutusten muodossa. Kaikki edellä mainitut tuen tarpeet nousivat toistuvasti esiin haastatte- luissa.



Kuvio 7: Kokemukset tiedollisen tuen jakautumisesta

Haastateltavien keskuudessa koettiin tarvittavan tiedollista tukea perehdytyksen muodossa. Vastavalmistuneilla varhaiskasvatuksen opettajilla heräsi paljon ajatuksia aiheesta, ja he nostivat aiheen esille muita haastateltavia voimakkaammin. Keskusteluista nousi esiin, kuinka saatu perehdytys koettiin liian lyhyeksi ja pintapuoliseksi tai perehdytystä ei ollut saatu lainkaan. Perehdytyksen puuttuessa kasvattajatiimin toinen jäsen saattoi perehdyttää uuden työntekijän esihenkilön sijaan. Vastauksista kävi vahvasti ilmi, että haastateltavat odottivat perehdytyksestä saatavan tukea, vinkkejä ja perehdytystä käytännön toimimiseen esimerkiksi vanhempien kanssa. Saadun perehdytyksen pintapuolisuus tai puuttuminen kokonaan vaikutti työskentelyyn negatiivisesti, sillä opettajat eivät kokeneet osaavansa toimia työssään parhaansa mukaan ilman asiaankuuluvaa perehdytystä.

Ja myös se on aika ikävää, että aina kun on tullu uusi vaikka opettaja ryhmään niin sit on joutunu ite perehdyttää sen, et se kuormittaa kyllä aika paljon.

Joo siis tämmöiset käytännön jutut... Mä ku oon yliopistosta valmistunut, niin meillä ainakin just, kun ei meillä ainakaa opetella mitään käytännön juttuja...ni sielt tulee shokkina oikeasti valmistuneille se, että ai mun pitää kohdata oikeesti vanhempia, että josset sä oo koskaan ollut alalla niin se voi olla oikeasti tosiki iso muutos.

Haastateltavat kokivat tarvinneensa tukea myös oman pedagogiseen osaamisensa vahvistumiseen. Vastauksista ilmeni vahvasti kelpoisuusehdot täyttämättömien opettajien kokemukset pedagogisen osaamisen puutteesta. Heillä haastatteluissa ilmeni tarve saada tukea niihin pedagogiikan osa-alueisiin, jotka opitaan varhaiskasvatuksen opettajan kelpoisuuteen vaadittavan korkeakoulututkinnon kautta. Pedagogiikan tuominen osaksi arkea ja vahvan pedagogiikan sisällyttäminen isompiin kokonaisuuksiin nähtiin haasteellisena ja siihen koettiin tuen tarvetta. Keskusteluista ilmeni, että haastateltavat olivat saaneet tarvitsemaansa tukea varhaiskasvatuksen opettajan työn pedagogisiin haasteisiin, jos olivat hakeneet tukea itse oma-aloitteisesti ja aktiivisesti. Varajohtajalta oli pyydettyä saanut apua, ohjausta ja tukea.

No mulle varmaan oli ihan ennen kaikkea ne tavallaan sellaiset asiat mitkä tulee vahvasti ihan sielt koulutuksen kautta, että mä jouduin kyl aika paljon tukea pyytää siihen ja sainki kyllä sitten siihen niinku.

Varajohtaja toimi vähän niinku tämmöisenä tuutorina ikään kuin. Se oli aika ihanaa, kun hän sitten auttoi mua tavallaan niis, et kyl mä ajattelin, että vaikka sen ryhmän pedagoginen suunnitelma tai semmoista vähän isommat kokonaisuudet ja semmoiset, että sitä työtä piti niinku suunnitella sille koko lapsiryhmälle.

Vastauksista nousi esiin myös tiedollisen tuen tarve sensitiivisten asioiden käsittelyyn. Aiheeseen otti vahvasti kantaa vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat. Haastateltavat kokivat tarvitsevansa tukea vaikeiden asioiden kuten kuoleman ja moninaisten perheiden käsittelyyn lasten kanssa. Haastateltavat kertoivat tarvitsevansa aikaa valmistua keskustelemaan lasten kanssa ikätasoisesti vaikeista aiheista. Keskusteluista ilmeni, kuinka kasvattaja haluaisi valita juuri oikeat sanat vaikeiden aiheiden käsittelyyn, jotta keskustelusta jäisi lapselle positiivinen kokemus. Vastauksista ei havaittu, oliko tukea sensitiivisten asioiden käsittelyyn ollut jo yksiköissä tarjolla.

Vaikeista asioista puhuminen, et meilläkin oli just tota ryhmässä tosi semmoinen ns. vaikeampi asia mitä me käsiteltiin niin kyllä piti niinku miettiä, et miten siit puhuu.

Me puhuttiin moninaisista perheistä ni kyllä siihen sitten ihan eri tavalla niinku valmistautuu, että ite haluaa kuitenkin just ne oikeat sanat käyttää.

Haastateltavat kokivat tarvinneensa ja saaneensa kollegalta tiedollista tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Aihe herätti ajatuksia kaikissa haastateltavissa riippumatta haastateltavan kokemus- tai koulutustaustasta. Haastateltavien keskuudessa arvostettiin kokeneen opettajan hyödyllisiä vinkkejä ja toimintatapoja. Vastauksista ilmeni, kuinka helposti saatavilla oleva tiedollinen tuki on tarpeellista ja merkittävää. Kollegoiden välinen yhteistyö ja vertaistuki nousi positiivisena ja yhtenä tärkeänä tuen muotona esiin vastauksissa. Haastateltavat toivat toistuvasti esiin, kuinka ovat pystyneet tarjoamaan ja saamaan tukea kollegoiden kesken.

Keskusteluista ilmeni, että osaamisalueiden jakaminen, mallin katsominen toisen ryhmän opettajalta sekä yhteistyön toteuttaminen ja hyödyntäminen ovat olleet merkittävässä roolissa tuen saannin muotoina.

Toisen ryhmän opettajana niin et tavallaan näki mitä toinen teki niin vähän niinku peesas et joo mäki teen tota... ehdottomasti sellanen kollegiaaninen tuki, jos se on siinä helposti saatavana. Tavallaan et sitte taas emmä koe et se on kauheen helppoo ruveta täällä käytävillä kyselemään apua tai tukee siihen.

...joka olisi ollut opettajana pidempää niin vähän, että miten hän toimii ja semmoisia toimintatapoja ehkä hyödyllisiä vinkkejä.

Vastaajat kertoivat tarpeesta erityisopettajan tuelle liittyen erityispedagogiikkaan ja sen huomioon ottamista pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Kyseinen aihe herätti paljon keskustelua ja pohdintaa haastateltavissa. Kyseiseen tuen tarpeeseen ei juurikaan vaikuttanut se, oliko kyseessä kelpoisuusehdot täyttämätön, vastavalmistunut vai pitkän työkokemuksen omaava varhaiskasvatuksen opettaja, vaan tuen tarvetta koettiin vielä vuosien kokemuksen jälkeenkin. Tukitoimien esitysten täyttäminen nousi toistuvasti esiin haastateltavien kokemuksissa tuen tarpeesta. Hakemusten täyttämisen lisäksi erityispedagogiikan toteuttaminen arjessa koettiin haastavaksi. Muun muassa kuvakorttien käyttämiseen puheen tukena ja haastavien lasten kanssa toimimiseen haluttiin tukea. Vastauksista kävi ilmi, kuinka erityisopettajalta on saatu tukea erityispedagogiikkaan esimerkiksi vinkkien, ohjeistuksen ja hyödyllisten verkkosivujen muodossa.

No toi erityisopettajan on ollut ehkä silleen joo hyödyllisen niinku just niissä tuen asioissa, koska ne on kumminkin ehkä sellaisia missä tarvitsee kaikista eniten.

Noilla pienilläki niitä tuentarpeita osalla, niin siihen välillä kaipaa apuu niinku veolta ja esimiehiltä.

Haastateltavat kokivat kaivanneensa tiedollista tukea ja saaneensa sitä työnantajan tarjoamien koulutusten muodossa. Koulutukset ja niiden tarpeellisuus herätti keskustelua riippumatta haastateltavan kokemus- ja koulutustaustasta. Koulutukset nähdään positiivisina ja niihin kannustetaan osallistumaan. Varhaiskasvatuksen opettajan omalle vastuulle jää aikataulujen suunnittelu niin, että koulutukseen osallistuminen on mahdollista, sillä osallistuminen on usein pois mahdollisesta sak-ajasta. Haastateltavat näkivät koulutukset hyödyllisinä ja tarpeellisinä sekä niiden tarjonnan sopivana, mutta totesivat, että koulutuksiin osallistumiseen vaaditaan paljon aktiivisuutta opettajalta itseltään. Kun koulutukseen on päässyt ja siihen on ehtinyt osallistumaan, niin sieltä on saanut paljon tietoa ja taitoa, jota on voinut hyödyntää lapsiryhmän arjessa.

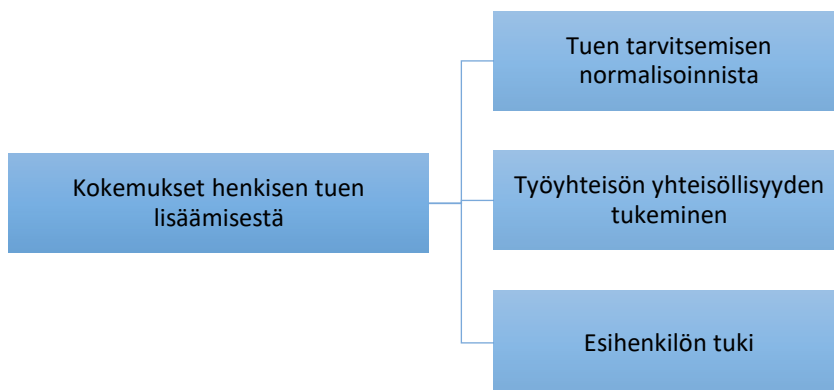
Mä en ole hirveästi käynyt mitään koulutuksia. Että koska kyllä ne sitten jos on jossain koulutuksessa ollut niin kyllä niistä on aina kumminkin jäänyt tosi paljon käteen, että mitä oli sit voinut hyödyntää...Se, että niinku niihin pitäisi vaan itse olla aika aktiivinen ja sitten järjestää sitä aikaa silleen, että on ne koulutukset ja että myös käyttää sitä aikaa siihen.

6.2 Kokemukset tuen lisäämisen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun

Haastateltavien vastauksista nousseiden kokemusten pohjalta muodostettiin neljä teemaa vastaamaan toiseen määriteltyyn tutkimuskysymykseen, eli millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvitsevansa lisää pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Haastateltavat kokivat tarvitsevansa pedagogisen toiminnan suunnitteluun lisää henkistä, materiaalista ja tiedollista tukea sekä tukea sak-työajan toteutumisen mahdollistamiseen. Sak-työajan toteutumiseen tarvittava tuki, nousi tuen lisäämisen tarpeista kaikista vahvimmin esille.

6.2.1 Henkisen tuen lisääminen

Kokemukset henkisen tuen lisäämisen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun koostui kolmesta aiheesta (Kuvio 8). Nämä aiheet olivat tuen tarvitsemisen normalisointi, työyhteisön yhteisöllisyyden tukeminen ja esihenkilön tuki. Näille asioille haastateltavat kokivat tarvittavan yhtä paljon lisää tukea.



Kuvio 8: Kokemukset henkisen tuen lisäämisestä

Vastauksista nousi ilmi henkisen tuen lisäämiseen tarpeena tuen tarvitsemisen normalisointi. Keskusteluissa nousi esiin erityisesti kelpoisuusehdot täyttämättömien varhaiskasvatuksen opettajien kokemukset ja ajatukset tuen tarpeellisuuden normalisoimisesta. Vastauksista ilmeni tarve avoimmalle ja hyväksyväisemmälle ilmapiirille tuen tarvitsemista kohtaan. Haastateltavien keskuudessa toivottiin kohdeltavan toisia ymmärtäväisesti ja hyväksyvästi niin, ettei kukaan joudu selviytymään haasteista yksin. Keskusteluista ilmeni, kuinka työtä tehdään paremmin, kun siihen saadaan tarvittavaa tukea.

Toivoisi että semmoista tukea alettais antaa, et se palvelisi kaikkii ei vaan niitä kenellä on se kaikkein kirkkain tähti siellä vaan niinku, et just sillä lailla aika kädestä pitäenkin asioita ja silleen niinku perusjutuista lähtien ja ei oletettais et tää sun pitää osata niin sähän nyt osaat tän vaan siis oikeasti, että ei ole tyhmiä kysymyksiä.

Et ehkä et aikuiset alkaa suhtautua toisiinsa samalla tavalla ku meidän oletetaan lapsia kohtelevan, että tota mun mielestä tällä alalla aika paljon semmoist niinku, et varmaan ei uskalleta kysyykkää koska pelätään että toinen ajattelee että mun ois pitänyt tää osata.

Vastauksista nousi esiin haastateltavien kokemus työyhteisön yhteisöllisyyden tukemisen lisäämisen tarpeesta. Aihe herätti ajatuksia ja keskustelua kaikissa haastatteluissa. Haastateltavien keskuudessa koettiin tarpeelliseksi yhteisen ja avoimen keskustelun sekä pohdinnan lisääminen. Esihenkilöiden toivottiin mahdollistavan tämän esimerkiksi yhteisten kokousten sisältöjä työtämällä. Toive yhteistyön ja yhteisöllisyyden lisäämiselle talon sisällä nousi toistuvasti esiin haastatteluissa.

Koen, että on tosi hyvä, kun nyt on panostettu siihen, että voi pitää opettajien kaa samaan aikaan sakkia elikkä viikottain vaik maanantaisin saa istuu alas ja vähän jakaa niit tota ideoita, se ollut mun mielestä ihan hirveän hyvä sellaista vertaistukea saa ja ehkä enemmän pitäisi saada sellaista, että olisi niinku oman niinku ikäisten lasten tai, että minkä ikäisiä lapsia on ni niinku sen ikästen opettajien kanssa samaan aikaan sitä sakkia ja ideoiden jakamista.

Semmost niinku pehmeetä ja mukavaa tukea ja toiselta toiselle kysymyksii ja niinku yhteisii ois kiva.

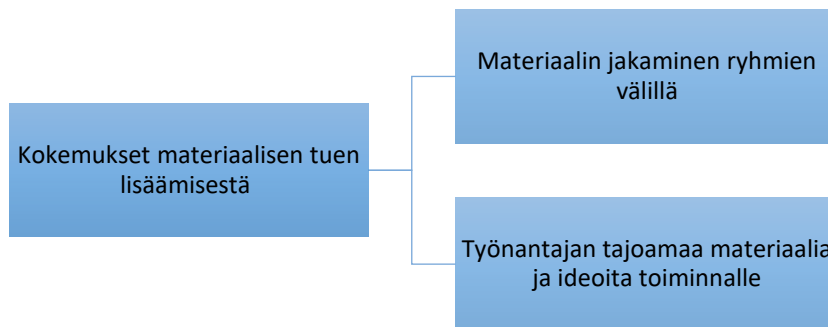
Haastatteluista ilmeni myös esihenkilön tarjoaman henkisen tuen merkitys ja sen saatavuuden lisäämisen tarpeellisuus. Esihenkilön henkisen tuen lisäämisen nosti selkeimmin esiin kelpoisuusehdot täyttämättömät ja vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat. Myös esihenkilön omien resurssien tukeminen ja lisääminen nähtiin merkittävänä tekijänä ja lisäävän mahdollisuuksia varhaiskasvatuksen opettajien työn tukemisessa. Vastajien keskuudessa havaittiin huoli varhaiskasvatusyksikön johtajan jaksamisesta, liiallisesta määrästä työtehtäviä sekä mahdollisuudesta tukea alaisiaan eli muun muassa varhaiskasvatuksen opettajia. Haastateltavat kokivat esihenkilöiden olevan liian kiireisiä tukeakseen heitä varhaiskasvatuksen opettajan työhön liittyvissä haasteissa. Mahdollisen tuen tarjoamisen koettiin myös jakautuvan epätasaisesti työntekijöiden välillä. Haastateltavat toivat esiin toiveensa johtajien töiden vähentämisestä, jolloin heillä olisi aikaa olla läsnä alaisilleen ja vieraila ryhmissä.

Ehkä toivoisi siis jos johtajilla olisi enemmän aikaa niin johtajien tukea enemmän siihen omaan alaisten työhön”

Varajohtaja on ihan myöntäny sen ainaki mulle sen asian, et hän haluaisi tehdä enemmän, mut hän ei pysty ku hänel koko päivä menee siihen tota, et kuka menee mihinki auttaa ja tällasee. Tää talo ylityöllistää sen verran pahasti ja onhan toi, jos ajattelee et hän tekee periaattees sihteerin työtä tommosel koulutuksella ni onhan se ihan naurettavaa. Toivois heille enemmän aikaa, jotta he pystyisi antaa sitä meille enemmän.

6.2.2 Materiaalisen tuen lisääminen

Kokemukset materiaalisen tuen lisäämisen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun koostui kahdesta teemasta (Kuvio 9). Nämä teemat olivat materiaalin jakaminen ryhmien välillä ja työnantajan tarjoamat materiaalit ja ideat toiminnalle. Materiaalisen tuen lisäämisen tarve nousi toistuvasti esille haastatteluissa.



Kuvio 9: Kokemukset materiaalisen tuen lisäämisestä

Haastateltavat kokivat kaivanneensa lisää pedagogisen toiminnan suunnittelun materiaalien jakamista ryhmien välillä. Erityisesti vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat ottivat kantaa aiheeseen. Vastauksista ilmeni toive hyväksi koetun materiaalin jakamisesta aktiivisemmin. Materiaalin jakaminen koettiin positiivisena ja pedagogista suunnittelutyötä helpottavana.

...Sit mä tykkäsin siitä, et jos jaettaisiin, että jos vaikka joku ryhmä on kokenu, että tää juttu on ollut superhyvä heillä ni he jakaisi niinku valmiin materiaalin.

Sitä, että jaetaan materiaalia niin se ois kyllä yks.

Vastaajat toivoivat pedagogisen toiminnan suunnittelun tueksi myös työnantajan tarjoamien pedagogisen suunnittelun materiaalien ja ideoiden lisäämistä. Vastavalmistuneet ja pitkän työkokemuksen omaavat varhaiskasvatuksen opettajat nostivat aiheen vahvasti esiin. Haastateltavien keskuudessa koettiin mielekkääksi valmiit materiaalit, kokonaisuudet ja ideat talon yhdessä toteutettavien teemojen ja projektien suunnitteluun sekä toteuttamiseen. Suuntaa antavia pedagogisia vuosikelloja toivottiin olevan enemmän saatavilla, jolloin toiminnan suunnittelu odotettiin helpottuvan.

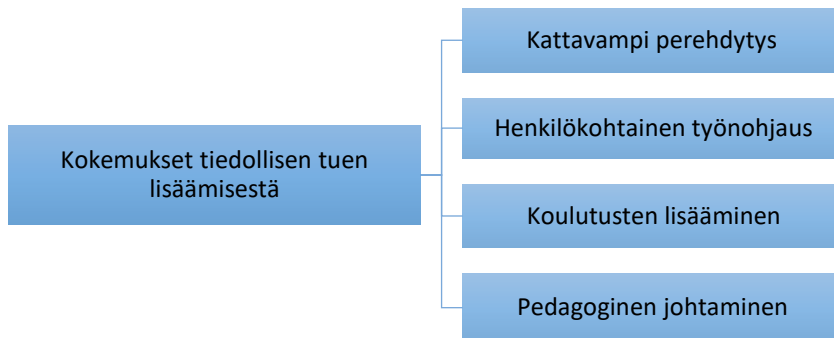
..mutta ite tykkäsin siitä, jos ois vaikka just isompia teemoja, et jos jokasessa vaikka tultas tekemää joku vaikka musiikki projekti, niin ehkä tällaisia ja jos siihen sit saisi tarvittavaa materiaalia.

... et toi vois olla just se, että tulisi niinku ylempää jotain toivomusta ja annettaisiin sieltä ehkä jotain materiaalia.

Ku meillä on vasu ja meillä on noi alueet mihin niinku veloitetaan, et näitä pitäis niinku käydä niin sitten ois kiva, että olisi vielä ehkä niin ku yksityiskohtaisemmin tai käytännöllisemmin, koska sit se voisi auttaa vaikka just työelämään jotain joka on oikeesti vasta lähössä ja joka vaikka on epävarma tosi paljon omasta toiminnasta ni kuinka paljon niinku saisi buustia, että olisi ehkä tommosta valmista mitä ja valmiit kokonaisuuksia, että ois vaikka just joku teema kuukausia ja näin, että joku sanoisi periaatteessa, että näin pitäisi tehdä ni.

6.2.3 Tiedollisen tuen lisääminen

Kokemukset tiedollisen tuen lisäämisen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun koostui neljästä tuen tarpeesta (Kuvio 10). Näitä tuen tarpeita olivat kattavampi perehdytys, henkilökohtainen työnohjaus, koulutusten lisääminen ja esihenkilöltä toivottu pedagoginen johtaminen. Kaikki haastateltavat sivusivat tiedollisen tuen lisäämisen tarvetta.



Kuvio 10: Kokemukset tiedollisen tuen lisäämisestä

Haastateltavat toivat vastauksissaan ilmi kokemuksensa kattavamman perehdytyksen tarpeesta varhaiskasvatuksen opettajan työtehtäviin. Haastateltavat olivat kokeneet työn aloittaessa perehdytyksen olleen vähäistä. Perehdytystä oli koettu annettavan vain yksikön käytännön asioihin, ja varhaiskasvatuksen opettajan työtehtäviin perehdyttäminen oli jäänyt puutteelliseksi. Näihin ongelma-kohtiin toivottiin muutosta. Aiheen nostivat haastateltavista vahvimmin esiin vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat. Haastateltavat pohtivat vastauksissaan keinoja kattavamman perehdytyksen tarjoamiseen. He kokivat esihenkilöiden tarvitsevan koulutusta perehdytyksen antamiseen. Perehdytyksen puutteellisuuden syyksi koettiin myös henkilöstöresurssien vähäisyys. Haastateltavat kokivat tarpeelliseksi tuoda perehdytyksessä selkeämmin esiin työnantajan tarjoamia työn tukemisen välineitä, kuten Helmi-verkkoalustaa. He toivoivat perusteellisempaa opastusta työn tekemisen mahdollistaviin järjestelmiin. Haastateltavat olivat kaivanneet perehdytykseen lisättäväksi selkeitä ohjeistuksia siitä, keneltä tai mistä työhönsä voi hakea tarvittaessa tukea. Haastateltavat toivoivat perehdytyksen tarjoamista heti työn alkaessa ja kattavammin varsinkin vasta työuransa aloittaville varhaiskasvatuksen opettajille.

Kyl mä voin sanoa, että kun mä tähän töihin tulin niin mut heitettiin ryhmään ja sit mä vaan tein just miten pystyinkään.

Varmaan tällä alalla just kun on niin kriisi kuitenkin niin tarvii niitä työntekijöitä, niin ei välttämättä pysty antaa niin suurta perehdytystä mikä oikeasti tarvis.

Vähän semmoset selkeämmät raamit muutenkin niinku mistä saisi selkeesti opettajat tukea ja apua.

Vastauksista nousi esille kokemukset henkilökohtaisen ohjauksen tarpeellisuudesta. Henkilökohtaisen ohjauksen tarpeen nostivat haastatteluissa esille vastavalmistuneet ja kelpoisuusehdot täyttämättömät varhaiskasvatuksen opettajat. He olivat kokeneet kaivanneensa enemmän toiselta henkilöltä suoraan saatavaa tiedollista tukea eikä vain ohjaamista tiedon hankinnassa. Vastajat toivoivat, että heidän työnsä tueksi määriteltäisiin selkeästi joku henkilö, keneltä tietoa tai apua voisi tarvittaessa pyytää.

Tekisi mieli sanoa, että joku ihan henkilökohtainen tuki ja henkilökohtainen ihminen tähän vierelle tekemään asioita kanssaan.

...vastavalmistunu niin ni mä tarvisin siihen oikeasti toisen ihmisen aika paljonkin jolta mä voin heti kysyä, kun mul tulee joku kysymys.

Joo siis se et saisi nimenomaan niin kun ihmiseltä sitä tukea.

Haastateltavat toivoivat vastauksissaan lisää työnantajan tarjoamia koulutuksia tukemaan pedagogisen toiminnan suunnittelua. Heillä oli positiivisia kokemuksia tarjotuista koulutuksista ja varsinkin kelpoisuusehdot täyttämättömät varhaiskasvatuksen opettajat toivoivat koulutusmahdollisuuksien lisäämistä. Vastauksista ilmeni, että koulutuksia toivottiin järjestettävän tulevaisuudessa enemmän jälleen lähikoulutuksina. Haastateltavat kertoivat kokemuksiaan koulutuksiin ilmoittautumisen monimutkaisuudesta. Tarjonnassa olevien koulutusten löytämiseen sekä niihin ilmoittautumiseen toivottiin selkeämpää ohjeistusta.

Toinen opettaja kävi jonkun koulutuksen just vähän aikaa sitten, tai se oli semmoinen tunnin puolentoista, se oli tehty uusille opettajille. Et tommost vaan enemmän ja sitten tietysti toivoisi jos tää joskus tää korona loppuu ni sit ne on vielä ehkä vähän intensiivisempi, että nythän se on paljon ton tietokoneen varassa.

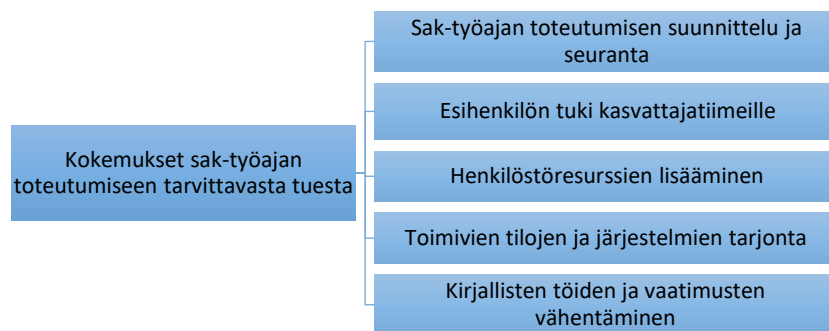
Haastateltavat toivoivat tiedollisen tuen lisäämiseksi myös enemmän esihenkilön pedagogista johtamista. Haastateltavista pedagogisen johtamisen aiheen nosti vahvimmin esiin kelpoisuusehdot täyttämättömät sekä pitkän työkokemuksen omaavat varhaiskasvatuksen opettajat. Vastauksista nousi esille yksikön yhteisten pedagogisten kokousten järjestämisen tärkeys. Haastateltavat kokivat kaipaavansa vielä lisää kyseisiä kokouksia ja toivoivat niille enemmän aikaa. Esihenkilöltä toivottiin kokousten suunnittelua niin, että käsittelyssä olisi varhaiskasvatuksen opettajan pedagogisen työn perusasioita.

Ehkä sellaista pedagogista johtamista mä koen kyl tarvis meidän yksikkö lisää ehdottomasti.

6.2.4 Tarve sak-työajan mahdollistamiselle

Haastateltavien keskuudessa nousi esiin eriäviä kokemuksia sak-työajan toteutumisesta. Vastauksista nousi heikommin esiin, että sak-työaika toteutuisi noin viisi tuntia viikossa eli suositusten mukainen aika. Haastateltavat toistuvasti huomauttivat ymmärtävänsä, ettei tämä tilanne ole kaikilla varhaiskasvatuksen opettajilla. Haastateltavien keskuudessa koettiin vahvasti sak-työajan toteutuvan noin kaksi tai kolme tuntia viikossa eli puolet heille kuuluvasta viidestä tunnista. Vastauksista ilmeni myös, kuinka sak-työaika saattaa jäädä alle kahteen tuntiin viikossa.

Kokemukset sak-työajan toteutumiseen tarvittavasta tuesta koostui viidestä teemasta (Kuvio 11). Teemoiksi nousi sak-työajan toteutumisen suunnittelu ja seuranta, esihenkilön tuki kasvattajatiimeille, henkilöstöressurssien lisääminen, toimivien tilojen ja järjestelmien tarjonta sekä kirjallisten töiden ja vaatimusten vähentäminen. Näihin teemoihin koettiin vahvasti tarvittavan lisää tukea.



Kuvio 11: Sak-työajan toteutumiseen tarvittava tuki

Haastateltavat kokivat tarvitsevänsä lisää tukea sak-työajan toteutumisen suunnitteluun ja seurantaan. Seurannan tarpeellisuuden ja sak-työajan tukemisen lisäämisen olivat kokeneet tärkeäksi kaikki haastateltavat. Keskustelusta ilmeni, kuinka sak-työajan toteutumiseen vaikuttavat odottamattomat muutokset työpäivän aikana sekä mahdollisesti koulutusten ja palaverien päällekkäisyys suunnitellun sak-työajan kanssa. Keskustelusta nousi esiin ryhmän käyttöasteen vaikutus sak-työajan toteutumiseen. Tämä tarkoittaa käytännössä, että jos ryhmästä on lapsia pois, niin yksi kasvattajista joutuu mahdollisesti siirtymään toiseen ryhmään tai jopa avuksi toiseen varhaiskasvatusyksikköön. Tällöin lapsiryhmä, josta aikuinen lähti, toteuttaa päivän toiminnot suunniteltua vähemmällä työntekijämäärällä. Haastatteluista ilmeni, kuinka sak-työajan pitäminen tällaisina päivinä on haastavaa tai jopa mahdotonta. Haastateltavien kokemus oli, että sak-työajan toteutumista ei seurata käytännön tasolla tarpeeksi, vaan seuranta ja toteutuminen jää ryhmän opettajan omalle vastuulle. Keskustelusta nousikin esiin

varhaiskasvatuksen opettajien ehdotus sak-työajan seurannan tukemisesta esimerkiksi varhaiskasvatusyksikön yhteisen sak-työajan seurantataulukon avulla. Näin varhaiskasvatusyksikön johtajan olisi mahdollista seurata eri ryhmien opettajien sak-työajan toteutumista ja tarvittaessa puuttua tilanteeseen sekä tukea opettajan sak-työajan mahdollistumista. Keskusteluista ilmeni myös toive sak-työaikojen suunnittelusta työvuoroihin, jolloin sak-työajan pitäminen ei olisi riippuvaista siitä, pääseekö lähtemään lapsiryhmän ulkopuolelle. Mainittakoon, että haastateltavat kertoivat yksiköissä sak-työajan toteutumiseen olleen viime aikoina esihenkilön toimesta panostettu, mutta sen toteutumisessa koettiin edelleen olevan valtavasti haasteita. Haastateltavien keskuudessa kaivattiin esihenkilöltä ymmärrystä sak-työajan toteutumattomuuden ja henkilöstövajauksen vaikutuksista ryhmän toimintaan ja opettajan työn mahdollistumiseen.

Mut sitten mä niinku mietin sitä et ainakaan meidän yksikössä ei arvioida mitenkään tätä sak ajan toteutumista. Et meillä on siellä arjenhallinnassa se, et millon on se unelma siitä et millon suunnittelee, mutta sitä ei mihinkään kirjata et mitä on oikeesti niinkun tapahtunut...ilmeisesti joissain paikoissa sitä ihan seurataankin, et työvuorolistojen kautta tai jonku kautta sinne merkataan se sak aika mikä on toteutunu.

Helsingin kaupunki tukis sitä oikeesti, että jokaisessa yksikössä kaikki opettajat sais niinku pidettyä ne sak ajat, koska se ei oo mikään itsestäänselvyys vaan se on jokaisen omalla vastuulla, et se tulee pidettyä.

Haastateltavat nostivat toistuvasti esiin, kuinka esihenkilön tukea kasvattajatiimeille tulisi lisätä. Esihenkilöä koettiin tarvittavan kasvattajatiimin toimivuuden tukemisessa. Kaikki haastateltavaryhmät sivusivat aihetta ja kokivat sen tärkeäksi, mutta kelpoisuusehdot täyttämättömät ja vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat toivat näkemyksensä selvimmin ilmi. Esihenkilön tukea tarvittiin lisää kasvattajatiimeissä esimerkiksi sak-työajasta sopimiseen. Kasvattajatiimin kesken sak-työajan sopiminen oli koettu välillä haastavaksi ja siihen koettiin vaikuttavan vahvasti tiimin jäsenten keskinäiset vuorovaikutussuhteet sekä tiimin jäsenten lukumäärä. Vastauksista ilmeni, kuinka iso vaikutus joustavalla ja toimivalla kasvattajatiimillä on sak-työajan mahdollistumiseen.

Ensinnäkin opet kokee huonoa omaatuntoa siitä lähtemisestä ja sitten on tiimejä missä niinku paine tosi kova siihen,että tavallaan sanotaan et open pitää hoitaa kaikki mut sitä ei kuitenkaan anneta siihen minkäänköistä aikaa. Tohon tarttis ehkä enemmän silleen niin kuin ylempää niinku sellaista tukea.

Mut et tällä hetkellä näillä resursseilla niin se on ihan siitä kiinni, et tukeeko työkaverit sitä omaa työtä.

Se on loppujenlopuks aika epäreilua oikeesti siis silleen kun miettii. Sil on tosi paljon eroa ja merkitystä, et en mä ihmettele ku tuol meidänkin WhatsAppissa tai tuol välillä niinku on ryhmät sillee, että kun sais ees pidettyä tunnin tässä kuukaudessa sakkia. Se tuntuu ihan hurjalta, ku meidän ryhmässä joka päivä opettaja pystyy pitään. Siis ei mee tasan nallekarikit tälhetkellä, mut sitä suuremmalla syyllä se ei saisi olla noin vaan, se pitäisi tulla ihan tuolta niinku ylhäältä ja ulkopuolelta se sak-aika täysin. Mut varmaan siihen ehkä jossain vaiheessa mennään, koska siis paine on kova tälhetkellä täl alalla mutta vielä ei ainakaan anneta periks tuolta ylhäältä.

Haastateltavien keskuudessa henkilöstöresurssien lisääminen koettiin merkittävänä tekijänä opettajan työn tukemiselle. Haastateltavat ottivat aiheeseen tasapuolisesti kantaa ja olivat yksimielisiä henkilöstöresurssien lisäämisen tarpeesta. Vastauksista nousi esiin henkilöstöresurssien lisäämisen hyödyllisyys koko varhaiskasvatustyöskentelyn toimivuuden kannalta. Haastateltavat kokivat tarvetta henkilökunnan määrän lisäämiselle ja sijaisten tai kiertävien varahenkilöiden hyödyntämiselle varhaiskasvatuksen opettajien sak-työajan mahdollistamisessa. Haastateltavat painottivat lapsiryhmän arjen tukemiseen tarvittavia henkilöstöresursseja, jotta varhaiskasvatuksen opettajalla on mahdollisuus pitää sak-työaika hyvällä omatunnolla. Tällöin opettajan ei tarvitse kokea jättävänsä lapsiryhmää pulaan, sillä suhdeluvut toteutuvat suunnitellusti kiertävien varahenkilöiden tai sijaisten toimesta. Kuten aikaisemmin ilmeni, niin moni koki opettajan käyttämän sak-työajan kuormittavan ryhmän muita aikuisia, erityisesti hoitajia.

...olis just semmonen systeemi et olis sitä henkilökuntaa niin, että ne suunnitteluajoinakin toteutuis ne tavallaan suhdeluvut oikein.

Kyl mä koen että tässä kohtaa on vielä tosi paljon parannettavaa, et se 5 tuntia vaikka tulisi täyteen jokaisella opettajalla, ehdottomasti pitäisi saada siihen niinku resurssi apua, vaikka just niinku kiertäviä työntekijöitä tai jotain mikä olisi sit turvattu siihen omaan sakan pitämiseen.

Vastauksista ilmeni tarve toimivien tilojen lisäämiselle ja järjestelmien toimivuuden varmistamiselle sak-työajan onnistumiseksi. Haastatteluista nousi ilmi rauhallisten työtilojen tarpeellisuus varhaiskasvatuksen opettajan työtehtävien hoitamiseen. Rauhallisten ja toimivien työtilojen puutteen seurauksena varhaiskasvatuksen opettajat olivat päätyneet tekemään sak-työajalle kuuluvia työtehtäviä kotona. Haastateltavat kertoivat, kuinka sak-työajasta kuluu usein huomattava määrä aikaa rauhallisen työtilan etsimiseen. Haastateltavat pitivät myös työnantajan tarjoamia järjestelmiä hankalina ja monimutkaisina. Tarjottu materiaali ja tieto koettiin olevan vaikeasti löydettävissä ja näin hankaloittavan suunnittelutyötä.

Koska tavallaan silloin se oli kotona se ainut paikka missä sain silleen yksin mietittyä niitä. Semmosta rauhallista aikaa.

No kyl mä näkisin et hyötyis niistä resursseista. Että olis... työtilat siihen suunnitteluun... musta tuntuu et mä oon yhtä mittaa niinku koneen kanssa jossain ettimässä rauhallista paikkaa, niinku sille suunnittelulle.

Täshä on ongelma täs työssä siis mun mielestä joka paikkaan on ihan hirveä polku, siis ihan sellaisia naurettavia ettet sä voi tietää jos ei joku sulle näyttänyt konkreettisesti.

Vastauksista nousi esiin kokemukset kirjallisten töiden vähentämisen tarpeesta ja niiden vaatimusten laskemisesta. Aiheeseen otti erityisesti kantaa pitkän työkokemuksen omaavat varhaiskasvatuksen opettajat, mutta kaikki haastateltavaryhmät sivusivat aihetta jollain tapaa jakaessaan kokemuksiaan tuen tarpeista ja niiden lisäämisestä. Keskusteluista ilmeni, kuinka kirjalliset työt koetaan kuormittaviksi sekä stressaaviksi ja niistä saatavan hyödyn jäävän vähäiseksi. Tästä johtuen kirjallisia töitä toivottiin vähennettävän. Koettiin, että varhaiskasvatuksen opettajille asetettavat vaatimukset ja odotukset eivät kohtaa työlle tarjottujen resurssien kanssa.

Paljon kirjallisiin töihin kuluva aika koettiin olleen isona syynä pedagogisen toiminnan suunnitteluun käytettävän ajan vähäisyydelle.

Must tuntuu, että siihen asetetaan aika isot odotukset ja vaatimukset siis varsinkin sinne arviointi puolelle.... Ja se aiheuttaa vähän niinku semmosta mun mielestä stressiä sitten. Et ei oo koskaan niinku ihan siinä niinku tasossa mitä ajttelee et pitäis... Et must tuntuu että ku vähä höllättäis vähän niitä lomakkeita ja kaavakkeiden kanssa ja annettais vaan opettajien jotenki hoitaa tää homma vaan...Et ehkä siitä voisin luopua pikkasen.

Keskusteluista ilmeni varhaiskasvatuksen opettajan työkokemuksen karttumisella olleen merkitystä pedagogisen toiminnan suunnittelulle. Pitkän työkokemuksen omaavilla varhaiskasvatuksen opettajilla on paljon ideoita ja kokemuksia aikaisemmilta vuosilta, joten toiminnan suunnittelu ei samalla tavoin aiheuta ylikuormitusta tai lisää ajatustyötä. Pitkän työkokemuksen omaavat opettajat kokivat myös oman ajanhallintansa kehittyneen työvuosien aikana. Kelpoisuusehdot täyttämättömät opettajat kokivat toiminnan suunnittelun puolestaan työlääksi ja haasteelliseksi.

...silloin kun aloitti niin ei se ollut niin selkeä et mitä kaikkee sä teet sillä suunnittelu ajalla ja siitä meni ehkä osa ajasta siihen, kun sä vähän mietit että no mitä mun nyt pitäis tehdä.

Alkuun tuntuu, että on hirveästi koko ajan tehtävää ja sitten ei vähän niinku päässyt missään alku ja meni hirveästi aikaa semmoiseen et yritti saada sitä palettia kasaan. Nyt on vähän niinku jakanut sen ajan, että tekee portfolion, vastaa sähköposteihin, suunnittelee toiminnan ja kirjoittaa vaikka vähän ylös, että mitä seuraavalla sak-ajalla tekee niin se on tosi tehokasta. Nyt on selkeästi ne tietyt alustat mistä hakee sitä informaatiota, tietyt nettisivut mitkä mul on ylhäällä mistä löytyy ja vanhoja suunnittelun pohja vaik kirjattuna ylös, mitkä auttaa hirveesti et pääsee vähän niinku siihen rutiiniin kiinni. Mut kyl se alkuun on vähän semmosta hakemista ollu.

7 Johtopäätökset

Opinnäytetyön tarkoituksena oli haastattelujen kautta selvittää varhaiskasvatuksen opettajien kertomana, millaista tukea he ovat kokeneet tarvinneensa ja saaneensa pedagogisen toiminnan suunnitteluun sekä millaista tukea tulisi vielä tarjota. Opinnäytetyön tavoiteena oli tuoda näkyväksi varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia ja tuen tarpeita, jolloin työnantaja voisi arvioida tuen lisäämisen tarvetta. Opinnäytetyön rajatusta aihealueesta ei ollut saatavilla aikaisempaa tutkimustietoa, vaikka varhaiskasvatuksen opettajien työtä onkin tutkittu. Opinnäytetyön haastattelut toivat näkyväksi varhaiskasvatuksen opettajien subjektiivisia kokemuksia ja tuen tarpeita, jolloin työnantaja voi arvioida tuen lisäämisen tarvetta varhaiskasvatuksen laadun varmistamiseksi. Opinnäytetyön tuloksista nousi esiin varhaiskasvatuksen opettajien tuen tarve pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun kaisivat jossain määrin kaikki haastateltavat, joten koulutuksen tai varhaiskasvatuksen opettajan työkokemuksen määrä ei poistanut tuen tarpeellisuutta. Koulutustausta ja työkokemuksen määrä vaikuttivat siihen, millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tarvitsevansa pedagogisen toiminnan suunnitteluun.

Kelpoisuusehdot täyttämättömät varhaiskasvatuksen opettajat keskittyivät selvästi tuen tarvetta pohtiessaan työn ja pedagogiikan perusasioihin. Heille pedagogisen toiminnan suunnittelun tukemisen näkökulmasta tärkeimmäksi nousivat työn pedagogiikan toteutumisen tukeminen tiedollisesti sekä henkisen tuen saaminen. Kelpoisuusehdot täyttämättömät opettajat olivat kaivanneet tukea kasvattajatiimiltään sekä esihenkilöltä ja olivat kokeneet saaneensa tukea. He kokivat saaneensa myös työnantajan tarjoamista koulutuksista tukea työhönsä. Kokemukset tuen tarpeellisuudesta pedagogiikan toteuttamiseen on ymmärrettäviä, sillä koulutuksen kautta saatua pedagogista osaamista ei korkeakoulutettujen opettajien tavoin ole ja opeteltavan työn määrä koettiin suureksi. Haastattelujen tuloksista nousi esille pedagogisen toiminnan suunnittelun tuen tarpeita, joita kelpoisuusehdot täyttämättömien opettajien haastatteluista ei ilmennyt, kuten materiaalsen tuen tarve. Vaikka kelpoisuusehdot täyttämättömät opettajat eivät tuoneet vastauksissaan esille samoja tuen tarpeita kuin vastavalmistuneet ja pitkän työkokemuksen omaavat varhaiskasvatuksen opettajat, voidaan silti olettaa, että jossain työuransa vaiheessa he mahdollisesti tarvitsevat työhönsä vastaavanlaista tukea. Kelpoisuusehdot täyttämättömien opettajien tuen tarpeiden painottuessa pedagogiikan perusasioihin, ei mahdollisesti ole vielä koettu tarvetta laajemmin pedagogisen toiminnan suunnittelun tuelle.

Vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kokivat tarvitsevansa pedagogisen toiminnan suunnitteluun tukea perehdytyksen, henkilökohtaisen ohjauksen, henkisen tuen ja materiaalien muodossa. Päärnin ja Tervon (2016, 55-59) sekä Antinniemen ja Virtasen (2021, 59) tutkimuksissa ilmeni myös vastavalmistuneiden opettajien työn tukemisen tarpeellisuus. Päärnin ja Tervon (2016, 65-67) tutkimuksessa perehdytystä pidettiin tärkeänä, jotta työn aloittamiseen ja omaan työskentelyyn saataisiin varmuutta. Tämän opinnäytetyön haastatteluista nousi esille,

että vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kokivat omaavansa koulutuksen tuomaa pedagogista tietoa, mutta eivät välttämättä tarpeeksi käytännön kokemuksen tuomaa osaamista. Tämä vastasi Päärnin ja Tervon (2016, 69) tutkimuksen tuloksia, joissa varhaiskasvatuksen opettajat olivat vastaavasti kokeneet, etteivät olleet saaneet koulutuksensa kautta tarpeeksi käytännön valmiuksia pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Opinnäytetyön haastateltavien kokema tuen tarpeellisuus perehdytyksen ja henkilökohtaisen ohjauksen muodossa on ymmärrettävää, sillä koulutuksen kautta ei voi oppia kaikkia työhön kuuluvia käytännön asioita. Vastavalmistuneiden opettajien kokema henkisen tuen tarve kollegoilta, kasvatustiimiltä, työyhteisöltä ja esihenkilöltä voidaan olettaa johtuvan kokemattomuuden tuomasta epävarmuudesta. Tätä oletusta tukee Päärnin ja Tervon (2016, 56-59) tutkimuksen tuloksista nousut varhaiskasvatuksen opettajien kokemus siitä, että osaamisen ja itseluottamuksen puute vaikuttivat työssä pärjäämiseen. Opinnäytetyön tuloksista ilmeni, että työkokemuksen karttuessa pedagogisen toiminnan suunnittelun osaaminen ja työssä toimiminen vahvistui, jolloin tarve työn tukemiselle väheni.

Pitkän työkokemuksen omaavat varhaiskasvatuksen opettajat kokivat myös tarvitsevansa tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun. He painottivat opettajakollegoilta ja työyhteisöltä saatavan henkisen sekä materiaalsen tuen tarpeellisuutta pedagogisen toiminnan suunnittelussa. He kaipasivat uusia ideoita ja materiaaleja toiminnan suunnitteluun. Tarve on ymmärrettävä, koska varhaiskasvatuksen vaatimukset muuttuvat ja työnkuva kehittyy. Työn mielekkyyden näkökulmasta uusien ideoiden ja materiaalien hyödyntäminen pitää pedagogisen toiminnan suunnittelun kiinnostavana. Varhaiskasvatuksen määritelmien ja tavoitteiden muuttuessa, myös kokeneet varhaiskasvatuksen opettajat tarvitsevat lisäkoulutusta kyetäkseen vastaamaan muuttuvaan työnkuvaan ja sen vaatimuksiin. Tätä päätelmää tukee Antinien ja Virtasen (2021,58) tutkimus, jossa nostettiin myös esille täydennyskoulutusten järjestämisen tärkeys varhaiskasvatuksen opettajien riittävän osaamisen kokemuksen säilyttämiseksi.

Kaikki haastateltavat koulutustaustastaan ja työkokemuksestaan huolimatta kokivat pedagogisen toiminnan suunnittelun näkökulmasta tarvitsevansa tukea erityispedagogiikkaan sekä saktiivajan toteutumiseen. Erityispedagogiikan toteuttamiseen koettiin tarvittavan tiedollista tukea. Tukea oli tarvittu pedagogisen toiminnan suunnittelun näkökulmasta muun muassa erityispedagogiikan huomioon ottamiseen arjen suunnittelussa, kuvakorttien käytössä puheen tukena sekä haasteellisesti käyttäytyvien lasten kanssa toimiessa. Erityispedagogiikan asioihin kaivattiin tukea erityisopettajalta esimerkiksi ohjauksen ja hyödyllisten verkkosivustojen muodossa. Varhaiskasvatuksen opettajien erityispedagogiikan tuen tarve nousi esille myös Päärnin ja Tervon (2016, 69) tutkimuksen tuloksissa. Heidän tutkittavansa olivat kokeneet tarvinneensa lisää tietoa ja koulutusta erityispedagogiikasta, jotta toiminnan suunnittelu sekä toteuttaminen onnistuisi mahdollisimman hyvin lasten tavoitteet ja tarpeet huomioiden.

Suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistyölle varatun työajan toteutumisen tukemisen tarve nousi vahvimmin esille koetuista pedagogisen toiminnan suunnittelun tuen tarpeista. Sak-työajan toteutumista pidettiin välttämättömänä pedagogisen toiminnan suunnittelun onnistumisessa. Haastateltavista suurimmalla osalla ei toteutunut varhaiskasvatussuunnitelman velvoittama sak-työaika, vaan se saattoi jäädä viikkokohtaisesti alle puoleen määritellystä ajasta. Sak-työajan toteutumisen esteenä koettiin olevan henkilöstöresurssien vähäisyys, arjen muuttuvat tilanteet, kasvattajatiimin toimimattomuus ja työtilojen sekä laitteiden toimimattomuus. Sak-työajan puuttuessa työtehtäviä oli jouduttu tekemään työajan ulkopuolella. Näihin haasteisiin koettiin tarvittavan lisää tukea työnantajalta ja esihenkilöltä. Opinnäytetyön teoriapohjassa esille nostetuissa aiemmissa tutkimuksissa oli myös sivuttu vastaavanlaisia sak-työajan toteutumisen haasteita ja niiden tukemisen tarpeellisuutta. Päärnin ja Tervon (2016, 50-51) tutkimuksessa nousi muun muassa esille, että varhaiskasvatuksen opettajat olivat kokeneet tarvinneensa enemmän aikaa pedagogisen toiminnan suunnitteluun, kuin mitä työnantaja oli heille antanut mahdollisuuksia. Myös heidän tutkimuksessaan ilmeni, että työtehtäviä jouduttiin usein jatakamaan työajan jälkeen. Lisäksi tuotiin esiin myös suunnitteluajan muuttumista tai estymistä arjen muuttuvien tilanteiden vuoksi. Antinniemen ja Virtasen (2021, 39) tutkimuksen aineistosta nousi esille vastaavanlaiset sak-työajan toteutumisen haasteet. Heidän tutkimukseensa vastanneilla varhaiskasvatuksen opettajilla oli vastaavanlaisia kokemuksia tämän opinnäytetyön tutkimuksen vastaajien kanssa sak-työajan toteutumisesta viikkotasoisesti sekä sak-työajalle kuuluvien työtehtävien tekemisestä työajan ulkopuolella.

Haastateltavat ehdottivat riittävän sak-työajan toteutumiseksi lisätukea työajan suunnitteluun ja henkilöstöresurssien lisäämistä. Sak-työajan suunnittelun kannalta haastateltavat kokivat toimivaksi työajan sisällyttämisen työvuoroihin sekä varhaiskasvatustyöyksikön yhteisen sak-työajan seurantataulukon pitämisen suunnitteluajan toteutumisen seuraamiseksi. Myös Antinniemen ja Virtasen (2021, 38) tutkimukseen vastanneet olivat tuoneet ilmi sak-työajan aikatauluttamisen hyödyllisyyden työajan toteutumisen kannalta. Tämän opinnäytetyön haastateltavat olivat kaivanneet sak-työajan toteutumisen varmistamiseksi myös esihenkilön tukea. Esihenkilöltä toivottiin tukea kasvattajatiimin toimivuuteen, koska kasvattajatiimin keskinäinen sak-työajasta sopiminen oli koettu toisinaan haasteelliseksi ja siihen koettiin vahvasti vaikuttavan tiimin keskinäiset vuorovaikutussuhteet. Kaikki haastateltavat pitivät henkilöstöresurssien lisäämistä tarpeellisena ja sak-työajan toteutumisen edellytyksenä. Henkilöstöresurssien lisäämisen tarve sak-työajan toteutumiseksi nousi esille myös Antinniemen ja Virtasen (2021,38) tutkimuksesta. Heidän tutkimuksensa tuloksissa henkilöstöresurssien vähäisyys näkyi työn painottumisella lasten perushoittoon, mikä oli esteenä suunnitteluajojen toteutumiselle. Tämän opinnäytetyön tutkimuksen haastateltavat ehdottivat sak-työajan toteutumista tuettavaksi esimerkiksi kiertävillä varahenkilöillä, joiden työnkuvana olisi sijaistaa lapsiryhmissä opettajia sak-työaikoina, jotta suhdeluvut ryhmissä olisivat turvattuna eivätkä muut kasvattajatiimin jäsenet

ylikuormittuisi. Antinimen & Virtasen (2021, 38) tutkimukseen vastanneet olivat myös kokeneet hyödylliseksi lisähenkilökunnan järjestämisen lapsiryhmään sak-työajaksi.

Sak-työajan toteutumisen lisäksi tukea kaivattiin pedagogisen toiminnan suunnittelun toteutumiseen. Pedagogisen toiminnan suunnittelun toteutumisen esteenä koettiin olevan toimivien tilojen puutteellisuus sekä järjestelmien ja laitteiden toimimattomuus. Pedagogisen toiminnan suunnittelun esteenä pidettiin myös kirjallisten töiden paljoutta. Työnantajan toivottiin tukevan suunnittelutyötä tarjoamalla rauhallisia työtiloja sekä toimivia laitteita ja järjestelmiä. Antinimen & Virtasen (2021, 39) tutkimukseen vastanneet varhaiskasvatuksen opettajat olivat myös kokeneet sak-työajan toteutumista hankaloittaneen rauhallisten työtilojen puutteellisuus. Tämän opinnäytetyön tuloksista nousi ilmi, että kirjallisten töiden määrän ja vaatimustason koettiin vaikeuttavan pedagogisen toiminnan suunnittelun toteutumista. Ne koettiin liikaa aikaa vieviksi ja kuormittaviksi, joka heikensi suunnittelutyön tekemistä. Työnantajalta toivottiin kirjallisten töiden määrän vähentämistä tai resurssien lisäämistä, jotta aikaa ja jakamista pedagogisen toiminnan suunnittelulle jäisi. Antinimen & Virtasen (2021, 39) ja Päärnin & Tervon (2016, 69) tutkimuksista nousi myös esiin vastaavanlainen ongelmallisuus työmäärän paljoudessa ja varsinkin paperitöiden määrässä. Varhaiskasvatuksen opettajien kirjallisten töiden paljouden katsottiin vaikuttavan heikentävästi pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja pedagogisen toiminnan laatuun.

Pedagogisen toiminnan suunnitteluun koettiin olleen tarjolla tukea, mutta sitä kaivattiin vielä lisää. Haastateltavat olivat kokeneet saaneensa henkistä, tiedollista ja materiaalista tukea kasvattajatiimiltä, opettajakollegalta, erityisopettajalta, esihenkilöltä sekä työyhteisöltä. Haastattelujen tuloksista nousi ilmi kuitenkin, että kyseisiä tukimuotoja toivottiin lisättävän sekä mahdollisuuksia tuettavan. Henkistä tukea toivottiin lisättävän muun muassa työyhteisön yhteisöllisyyden mahdollistamisella ja esihenkilön läsnäololla. Tiedollista tukea toivottiin lisättävän kattavammalla perehdytyksellä, henkilökohtaisella ohjauksella, koulutuksilla ja pedagogisella johtamisella. Materiaalista tukea toivottiin olevan enemmän saatavilla muun muassa työnantajan tarjoamina toimintaideoina ja materiaaleina sekä ryhmien välisenä materiaalien ja ideoiden jakamisena.

Tuen tarve pedagogisen toiminnan suunnittelun toteutumiseksi nousi tuloksista vahvasti esille, mutta itse suunnittelutyössä koettua tuen tarpeellisuutta haastateltavat eivät käsitelleet laajasti. Tuen tarpeita pedagogisen toiminnan suunnittelutyössä ilmeni luovan toiminnan suunnittelussa, sensitiivisten asioiden käsittelyssä, pedagogisten suunnitelmien tekemisessä sekä erityispedagogiikassa. Nämä asiat eivät kuitenkaan nousseet tuloksista vahvimmin esiin, vaan painotus oli pedagogisen suunnittelun toteutumisen tukemisen tarpeessa. Tuloksia tarkastellessa hieman epäselväksi jää, kuinka suuri tarve varhaiskasvatuksen opettajilla on itse pedagogisen toiminnan suunnittelun tuelle. Pedagogisen toiminnan suunnittelun toteutumisen haasteiden aiheuttaessa haastateltavissa paljon ajatuksia ja pohdintaa, jäi pedagogisen toiminnan

suunnittelun tuen tarpeiden pohtiminen haastatteluissa hieman toissijaiseksi. Pohdittavaksi jääkin, jos pedagogisen toiminnan suunnittelu mahdollistettaisiin velvoitetulla ja tarvittulla tavalla, huomattaisiinko itse pedagogisen toiminnan suunnittelussa enemmän tuen tarpeita.

Haastateltavat kokivat pedagogisen toiminnan suunnittelun tukemisen näkökulmasta hyödylliseksi myös esihenkilön työmäärän vähentämisen ja tuen tarpeen normalisoinnin. Esihenkilön työmäärän vähentämisellä koettiin voivan vaikuttaa työntekijöiden mahdollisuuteen saada tukea. Esihenkilöillä koettiin olevan niin paljon työtä, ettei heidän puoleensa ollut tuen tarpeessa haluttu kääntyä. Esihenkilöiden työmäärän vähentämisellä tai resurssien lisäämisellä koettiin voitavan vaikuttaa heidän mahdollisuuteensa olla työntekijöidensä työn tukena. Tuen tarpeen normalisoinnilla toivottiin mahdollistettavan tuen tarvitsemiseen avoimemman ja ymmärtäväisemmän suhtautumisen. Haastateltavat kokivat, että jokaisella tulisi olla oikeus pyytää tukea ja saada sitä tasavertaisesti. Päärnin ja Tervon (2016, 56-59) tutkimuksessa nousi esiin tutkittavien kokema olettamus siitä, että opettajan on selviydyttävä kaikista tilanteista itsenäisesti ja sen oli koettu kuormittavana ja muiden kanssa yhteistyön tekemisen esteenä. Tämän opinnäytetyön tuloksista nousseen tuen tarpeen normalisoinnin toivomisen syynä voi olla vastaavanlainen kuormittava olettamus, että opettajien tulee selviytyä kaikista työtehtävistä itsenäisesti.

Opinnäytetyön tuloksista nousi vastaavanlaisia tuen tarpeita, kuin teoriapohjassa käsitellyissä aikaisemmissa tutkimuksissa. Vaikka opinnäytetyön tulokset katsotaan päteviksi vain tutkimuskohteina olleissa varhaiskasvatusyksiköissä, tulosten yhteneväisyys aikaisempien tutkimusten kanssa osoittaa, että tutkittavien kokemukset ja tuen tarpeet ovat myös yleistettävissä. Opinnäytetyön tuloksia voitaisiin hyödyntää myös muissa varhaiskasvatusyksiköissä.

8 Eettisyys ja luotettavuus

Tässä opinnäytetyössä on huomioitu ja noudatettu tutkijoiden yleistä ammattietiikkaa. Opinnäytetyön laadullinen tutkimus toteutettiin noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä, josta käytetään lyhennettä HTK. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6-7.) Opinnäytetyön kannalta HTK-käytännön noudattaminen ja eettisyyden huomiointi tarkoitti rehellisyyttä, huolellisuutta, avoimuutta, vastuullisuutta ja tarkkuutta suunnitteluvaiheesta alkaen läpi toteutuksen, analysoinnin, julkaisun ja tallennuksen. Opinnäytetyötä tehtäessä otettiin huomioon tieteellisen tutkimuksen kriteerit ja eettisyys. Käytännön tasolla se tarkoitti muun muassa hyväksytyjen tutkimusmenetelmien käyttämistä sekä huolellisuutta ja rehellisyyttä aineiston keruussa, käsitelyssä ja arkistoinnissa. Taustatyö aiheeseen oli kattava ja aikaisemmat opinnäytetyölle oleelliset tutkimukset liittyen varhaiskasvatuksen opettajien tarvitsemaan tukeen ja pedagogisen toiminnan suunnitteluun huomioitiin ja niihin tutustuttiin.

Laadullista tutkimusta tehdessä on tärkeää huomioida tutkimuksen eettisyys ja siihen vaikuttavat tekijät. Tutkija on osaltaan eettisesti ja moraalisesti vastuussa muun muassa tutkimuksen kohteena oleville henkilöille, tutkimusyhteisölle, ammattialalle, tutkimuksen rahoittajille ja yhteiskunnalle (Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset 2019, 8). Opinnäytetyötä varten Helsingin kaupungilta haettiin tutkimuslupaa ja tutkimuksen toteuttaminen aloitettiin luvan saavuttua. Opinnäytetyön yhteistyökumppanin kanssa tehtiin asianmukainen sopimus, jota noudatettiin koko tutkimuksen ajan. Kaikki tutkimuksen osapuolet huomioitiin tutkimuksen alusta loppuun. Opinnäytetyötä tehtäessä opinnäytetyösopimus oli tärkeässä asemassa niin opiskelijoille kuin yhteistyökumppanille ja haastateltaville. Huolellisesti ja ajatuksella tehty sopimus takasi sopimuksen kaikille osapuolille turvaa ja varmuutta tutkimuksen ja yhteistyön edetessä.

Tutkijan on otettava huomioon voimassa olevat tietosuojasetukset ja tietosuojalaki, kuten henkilötietojen käsittelyperusteet, tutkittavan informointi ja suostumus sekä aineistoiden, julkaisuiden ja tulosten pseudonymisointi ja anonymisointi (Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset 2019, 7). Opinnäytetyö on toteutettu yhteistyössä Helsingin kaupungin kahden eri varhaiskasvatusyksikön kanssa. Kyseisiä yksiköitä ei kuitenkaan mainita raportissa nimeltä tunnistettavuuden vuoksi. Tutkimusta varten tehdyissä haastatteluissa haastateltavilta kysyttiin henkilötiedoista nimi, ikä ja koulutustausta. Nämä tiedot eivät tule esiin lopullisessa tutkimuksessa. Kaikki haastattelut anonymisoitiin, jottei haastateltavia tai varhaiskasvatusyksiköitä voida tunnistaa. Haastatteluista saatu materiaali koottiin yhteen niin, ettei yksittäistä lainausta vai yhdistää mihinkään tiettyyn haastatteluun. Haastatteluista saatu materiaali koottiin Laurea-ammattikorkeakoulun pilvipalveluun, johon molemmilla tutkimusta tekeville opiskelijoilla oli pääsy. Kaikki opinnäytetyöhön liittyvä materiaali poistettiin prosessin tultua päätökseen. Opinnäytetyön valmistuttua haastateltuja varhaiskasvatuksen opettajia informoitiin materiaalin hävittämisestä. Opinnäytetyön toteutuksessa otettiin huomioon lainattuun tekstiin ja lähdeviitteisiin kohdistuvat säädökset (Tekijänoikeuslaki 1961/404). Opinnäytetyö tehtiin käyttäen apuna Laurea-ammattikorkeakoulun ohjeistusta lähteiden ja lähdeviitteiden merkitsemisessä. Ennen valmiin työn julkaisua opinnäytetyö tarkastettiin Laurea-ammattikorkeakoulun hyväksymällä plagiaatintunnistusohjelmalla.

Opinnäytetyön laadun luotettavuus pohjautuu siihen, mitä laadun arvioinnin menetelmiä käytettiin opinnäytetyötä tehtäessä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus pohjautuu tutkimuksen valintojen ja tulosten kattavalle perustelulle. Tutkimuksen vaiheita voidaan luotettavuus tarkastella. (Kananen 2017, 173-174.) Tämän opinnäytetyön luotettavuutta tarkasteltiin muun muassa tutkimusongelman, käytettyjen tutkimusmenetelmien, toteutuksen, valittujen analyysimenetelmien, tutkimustulosten ja tehtyjen ratkaisujen näkökulmasta. Tutkimusongelman määrittelyssä huomioitiin muun muassa aikaisemmat tutkimukset ja uuden tutkimustiedon saaminen. Käytetyt tutkimus- ja analyysimenetelmät valittiin huolellisesti ja menetelmien sopivuutta arvioitiin toistuvasti tutkimuksen edetessä. Tutkimustuloksia tarkasteltiin eri näkökulmista

kahden tutkijan toimesta ja johtopäätöksiin päädyttiin yhteisen pohdinnan ja keskustelun kautta. Opinnäytetyölle oleelliset ratkaisut tehtiin harkitusti ja yhteisymmärryksessä.

Tieteellisen tutkimuksen luotettavuusmittareina käytetään reliabiliteettia ja validiteettia, joiden voidaan katsoa olevan tutkimuksen tarkastuspisteitä. Reliabiliteetti tarkoittaa, että saadut tulokset todetaan pysyviksi eivätkä tulokset muuttuisi tutkimuksen uusimisella. Validiteetilla tarkoitetaan sitä, että tutkitut asiat ovat olleet tutkimukselle relevantteja. (Kananen 2017, 175-176.) Tutkimus koettiin olevan reliabiliteettinen, sillä saadut tulokset luotetaan pysyvän yhtäläisinä tutkimusta toistettaessa. Tutkimustulosten huomattiin kyllääntyvän eli alkavan toistaa itseään tutkimuksen loppuvaiheessa. Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa validiteettia käytettiin luotettavuuden mittarina. Haastattelurunkoa laadittaessa pohdittiin huolellisesti kysymysten ja teemojen valintaa tutkimuksen aineiston laadun ja luotettavuuden varmistamiseksi. Haastattelukysymyksiä muutettiin ja jätettiin kokonaan pois niiden havaittua epäoleellisiksi. Ennen tutkimuksen aloittamista laadittiin kattava opinnäytetyösuunnitelma ja pyydettiin näkemystä valintojen oikeellisuudesta opinnäytetyöohjaajalta.

Opinnäytetyön luotettavuuteen vaikuttavat vahvasti valinnat opinnäytetyötä tehtäessä. Laadullista tutkimusta tehdessä tutkija on luotettavuuden vartijana tekemiensä päätösten avulla. Luotettavuuden varmistamiseksi täytyy tutkimusasetelman olla kunnossa, tutkimusongelma oikein määriteltynä, tutkimusmenetelmät oikein valittuina ja tutkimusprosessi tieteen sääntöjen mukaisesti toteutettuna. (Kananen 2017, 176-177.) Tutkimusta tehtäessä otettiin huomioon riittävän dokumentoinnin tärkeys. Aineisto säilytettiin kokonaisuudessaan tutkimuksen loppuun asti. Aineistoa analysoitaessa ja tutkimustuloksia kirjatessa haastateltavien kommentteihin palattiin ja varmistettiin asiayhteyksien ja tarkoitusten paikkansapitävyys. Tutkimuksen aikana tehdyt valinnat kirjattiin asianmukaisesti ylös, jotta tehtyjen valintojen perusteluihin voitiin palata tarvittaessa. Kananen (2017, 179) mukaan tutkimuksen ristiriidattomuutta tukee se, että tutkimusta tekee useampi tutkija. Kahden tutkijan samaan tulokseen pääseminen tukee tulosten luotettavuutta. Tämän tutkimus toteutettiin parityönä, mikä koettiin luotettavuuden näkökulmasta hyötynä, sillä havaintoja ja päätöksiä pystyttiin jakamaan sekä kyseenalaistamaan, mikä toi laajuutta näkemyksiin.

9 Pohdinta

Yksi merkittävimmistä tekijöistä opinnäytetyön aihetta valittaessa oli opinnäytetyön merkityksellisyys varhaiskasvatuksen kentällä. Opinnäytetyön aihe haluttiin valita niin, että tutkimuksesta saadulla tiedolla voisi olla merkitystä tutkimuskohteina oleville varhaiskasvatustyöntekijöille. Opinnäytetyö tarjoaa selkeitä näkemyksiä varhaiskasvatuksen opettajien tuen tarpeista pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Tutkimuksen tuloksista ilmenee vastauksia määriteltyihin tutkimuskysymyksiin: Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat ovat kokeneet tarvitseensa ja saaneensa pedagogisen toiminnan suunnitteluun? Millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvitsevänsä lisää pedagogisen toiminnan suunnitteluun?

Opinnäytetyöprosessi koettiin onnistuneeksi. Haastattelut saatiin järjestymään niin, että kaikilta toivotuilta vastaajaryhmiltä eli kelpoisuusehdot täyttämättömiltä, vastavalmistuneilta ja pitkän työkokemuksen omaavilta varhaiskasvatuksen opettajilta saatiin kokemuksia. Haastatteluita saatiin toteutettua myös suunniteltu määrä. Haastatteluista kerätty aineisto oli laaja ja kattava, minkä johdosta tuloksiin saatiin erilaisia näkökulmia ja kokemuksia. Haastatteluissa keskustelu ajautui usein muihin tuen tarpeisiin kuin pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Varhaiskasvatuksen opettajilla oli runsaasti näkemyksiä ja kokemuksia heidän työhönsä tarvittavasta tuesta ja tuen muodoista. Haastattelukysymykset testattiin ennen haastattelujen toteutusta, mutta vielä siinä vaiheessa ei ilmennyt ongelmaa aiheen näkökulmassa pysymisessä. Tutkimuksen kehityskohteeksi nousi haastattelukysymysten kohdentaminen vielä tarkemmin koskemaan tutkimuksen rajattua aihetta.

Opinnäytetyöprosessin aikana ilmeni myös haasteita. Yksi isoimmista haasteista opinnäytetyöprosessin aikana oli suunnitellussa aikataulussa pysyminen. Tutkimusluvan hakuprosessi kesti odotettua kauemmin, mikä muutti opinnäytetyön aikataulua. Haastattelujen litterointi vei odotettua enemmän aikaa. Laurea-ammattikorkeakoulun opinnäytetyötä tukevista työpajoista saatiin tukea ja rakentavaa palautetta opinnäytetyön tekemiseen. Korjausehdotukset koettiin kannatettavina ja hyödyllisinä, mutta niissä oli myös ristiriitaisuutta. Korjausehdotusten noudattaminen hidasti opinnäytetyöprosessia. Molemmat opinnäytetyön tekijät olivat opinnäytetyöprosessin aikana kokopäivätyössä, mikä vaikutti myös aikatauluun merkittävästi. Covid-19 pandemia vaikeutti haastattelujen järjestymistä, sillä osaa haastatteluista piti siirtää sairastapausten vuoksi. Aikataulua jouduttiin muokkaamaan useasti ja siksi opinnäytetyöprosessi kesti odotettua kauemmin.

Opinnäytetyö toteutettiin parityönä, mikä mahdollisti kahden henkilön vahvuuksien hyödyntämisen opinnäytetyön eri vaiheissa ja molempipuolisen tuen sekä kannustuksen koko opinnäytetyöprosessin ajan. Merkittävänä etuna koettiin uusien ideoiden ja näkemysten löytäminen rikastuttamaan opinnäytetyön sisältöä ja tuloksia, kun prosessiin osallistui kaksi opinnäytetyön tekijää. Toisaalta voidaan myös ajatella, että tutkimustulokset ovat luotettavampia, kun kaksi

tutkijaa päätyy samaan tulokseen, eikä tulokset ole vain yhden tutkijan johtopäätöksiä. Opinnäytetyöntekijöiden välinen yhteistyö sujui ongelmitta ja hyvässä vuorovaikutuksessa. Kommunikointi oli toista arvostavaa ja yhteyttä pidettiin viikoittain läpi opinnäytetyöprosessin.

Opinnäytetyön tekeminen kehitti sen tekijöiden ammatillista kasvua erityisesti varhaiskasvatuksen työkentällä ja vahvisti ymmärrystä opinnäytetyöprosessin kokonaisvaltaisuudesta. Opinnäytetyöprosessi opetti tutkimuksen tekemisestä, lähdekriittisyydestä, teoreettisen tiedon yhdistämisestä käytäntöön ja yhteistyöstä työelämäkumppanin kanssa. Opinnäytetyön myötä oli luontevaa ja mielekästä tutustua alan kirjallisuuteen, valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan ja varhaiskasvatukseen. Tämä opinnäytetyöprosessi vahvisti kiinnostusta varhaiskasvatuksesta, varhaiskasvatuksen opettajien työstä ja työn tukemisesta sekä lisäsi ymmärrystä varhaiskasvatussuunnitelman sisällöstä. Opinnäytetyöprosessin aikana yhteistyö kahden eri varhaiskasvatustyöryhmän kanssa oli sujuvaa.

Tämä opinnäytetyö herätti monia jatkotutkimusehdotuksia. Tulevaisuudessa voitaisiin tutkia esimerkiksi millä muilla pedagogiikan osa-alueilla varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvitsevansa tukea kuin pedagogisen toiminnan suunnittelussa. Sak-työajan toteutumisen haasteita on jo tutkittu, mutta haasteisiin vastaamisen keinoja voitaisiin tutkia vielä enemmän. Varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksen ja työkokemuksen vaikutuksia tuen tarpeeseen voitaisiin tutkia laajemmin. Lisäksi voitaisiin tutkia työnantajan mahdollisuuksia vastata varhaiskasvatuksen opettajien tuen tarpeisiin.

Opinnäytetyön teemahaastatteluilla saatiin selvitettyä Helsingin kaupungin kahden eri varhaiskasvatustyöryhmän varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tuen tarpeestaan pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Tuen tarpeellisuudesta ja saatavuudesta sekä lisätuen tarvitsemisesta ilmeni paljon kokemuksia ja näkökulmia. Opinnäytetyön koettiin tarjonneen tutkimuksen kohteina oleville varhaiskasvatustyöryhmille tietoa opettajiensa tuen tarpeesta sekä näkökulmia tuen tarpeeseen vastaamiseen. Opinnäytetyön tavoitteet saavutettiin ja opinnäytetyöprosessi koettiin onnistuneeksi.

Lähteet

Painetut

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. Jyväskylä: PS-kustannus.

Fonsén, E. 2014. Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Tampere: Tampere University Press.

Heinonen, H., Iivonen, E., Korhonen, M., Lahtinen, N., Muuronen, K., Semi, R. & Siimes, U. 2016. Lasten oikeudet ja aikuisten vastuut varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Holappa, A., Hyyryläinen, A., Kola-Torvinen, P., Korva, S., Smeds-Nylund, A. & Aho, H. 2021. Kasvatus- ja koulutusalan johtaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hujala, E., Koski, A., Roos, P. & Vlasov, J. 2019. The success story of Finnish early childhood education. 3rd and revised version. Nokia, Finland: Vertikal Oy.

Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. 2020. Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Järvinen, K. 2021. Varhaiskasvatuksen tiimikirja: Työkirja toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. 2. uudistettu painos. Helsinki: Pedatieto oy.

Kalliala, M. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Gaudeamus.

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Oulasmaa, M. & Riihonen, R. 2013. Ammattikasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: Väestöliitto.

Parrila, S., Fonsén, E., Heikka, J. & Soukainen, U. 2016. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus: Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus.

Puusa, A., Juuti, P. & Aaltio, I. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilka, H. 2021a. Näin onnistut opinnäytetyössä: ratkaisut tutkimuksen umpikujiin.

Vilkka, H. 2021b. Tutki ja kehitä. 5. päivitetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Yrttiaho, R. & Posio, S. 2021. Opettajan hyvinvointikirja: Positiivisen psykologian työkaluja työhyvinvoinnin tueksi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sähköiset

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry 2019. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Viitattu: 29.7.2021. <https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf?t=1578480382>

Antinniemi, S. & Virtanen, T. 2021. Varhaiskasvatuksen opettajien vaihtuvuus julkisella ja yksityisellä sektorilla. Pro gradu-tutkielma. University of Oulu. Viitattu: 25.3.2022. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202105207993.pdf>

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma 2019. Viitattu: 4.1.2022. https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KasKo/vare/Helsinki_Vasu_FI.pdf

Kupila, P. 2007. Minäkö asiantuntija? Varhaiskasvatuksen asiantuntijan merkitysperspektiivin ja identiteetin rakentuminen. Jyväskylän yliopisto. Viitattu: 26.8.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13330/9789513927899.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lenz-Taguchi, H. & Taguchi, H. L. 2009. Going Beyond the Theory/Practice Divide in Early Childhood Education: Introducing an Intra-Active Pedagogy. Routledge. Viitattu: 9.1.2022. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/laurea/reader.action?docID=446938>

Opetusalan ammattijärjestö 2020. Minne menet, varhaiskasvatus? Viitattu: 26.8.2021. <https://www.oaj.fi/politiikassa/minne-menet-varhaiskasvatus/>

Pakanen, A., Sajaniemi, N., Karila, K., Kola-Torvinen, P., Karjalainen, S., Hakari, S., Mertala, P., Salomaa, S., Roos, P., Neitola, M., Rintakorpi, K., Paananen, M., Fonsén, E. & Onnismaa, E-L. 2019. Pedagogiikan aika. Lastentarhanopettajaliitto. Viitattu: 15.7.2021. https://www.vol.fi/uploads/2019/01/62b0f739-pedagogiikan-aika-3painos_nayttis3.pdf

Päärne, L. & Tervo, A. 2016. Vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemuksia työaloittamisen haasteista. Pro gradu-tutkielma. University of Oulu. Viitattu 27.3.2022. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:oulu-201701131087>

Rogers, S. 2010. Rethinking Play and Pedagogy in Early Childhood Education: Concepts, Contexts and Cultures. E-kirja. Viitattu: 9.1.2022. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/laura/reader.action?docID=667847>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Viitattu 5.2.2022. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Varhaiskasvatuksen opettajien liitto. 2020. Vastaa OAJ:n kyselyyn: mitä suomalaisten tulisi ymmärtää varhaiskasvatuksen opettajien asiantuntijuudesta. Viitattu: 26.8.2021. <https://www.vol.fi/uutiset/vastaa-oajn-kyselyyn-mita-suomalaisten-tulisi-ymmartaa-varhaiskasvatuksen-opettajan-asiantuntijuudesta/>

Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Viitattu: 26.8.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540#Pidp446943520>

Opetusalan ammattijärjestö OAJ. 2019. Varhaiskasvatuksen opettajia koskevat työaikamääräykset. Viitattu: 15.3.2022. https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2019/vaka-tyoaika-esite_1_2019.pdf

Opetushallitus 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Viitattu: 4.1.2022. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Soukainen, U. 2015. Johtajan jäljillä: Johtaminen varhaiskasvatuksen hajautetuissa organisaatioissa laadun ja pedagogisen tuen näkökulmasta. Turku: Turun yliopisto. Viitattu 6.2.2022. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6017-0>

Kuviot

| | |
|---|----|
| Kuvio 1: Pedagogisen toiminnan viitekehys (Opetushallitus 2018, 36) | 12 |
| Kuvio 2: Laaja-alaisen osaamisen osa-alueet | 16 |
| Kuvio 3: Varhaiskasvatuksen oppimisen alueet | 17 |
| Kuvio 4: Opinnäytetyön prosessin eteneminen | 24 |
| Kuvio 5: Kokemukset henkisen tuen jakautumisesta | 31 |
| Kuvio 6: Kokemukset materiaalsen tuen jakautumisen | 33 |
| Kuvio 7: Kokemukset tiedollisen tuen jakautumisesta | 35 |
| Kuvio 8: Kokemukset henkisen tuen lisäämisestä | 38 |
| Kuvio 9: Kokemukset materiaalsen tuen lisäämisestä | 40 |
| Kuvio 10: Kokemukset tiedollisen tuen lisäämisestä | 41 |
| Kuvio 11: Sak-työajan toteutumiseen tarvittava tuki | 43 |

Taulukot

| | |
|--|----|
| Taulukko 1: Esimerkki luokkien muodostumisesta | 30 |
|--|----|

Liitteet

| | |
|---|----|
| Liite 1: Tutkimuslupa | 61 |
| Liite 2: Haastattelurunko..... | 64 |
| Liite 3: Saatekirje haastateltaville..... | 65 |

Liite 1: Tutkimuslupa



Helsingin kaupunki
Kasvatuksen ja koulutuksen toimiala
Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen
palvelukokonaisuus

Pöytäkirjanote

1 (3)

2.11.2021

Varhaiskasvatusjohtaja

123 §

Päätös tutkimusluvan myöntämisestä HEL 2021-011124

HEL 2021-011124 T 13 02 01

Päätös

Vs. varhaiskasvatusjohtaja päätti myöntää tutkimusluvan Fanny Tinnilän ja Laura Jäkkön amk-opinnäytetyölle "Varhaiskasvatuksen opettajien kokemaa tuen tarve pedagogisen toiminnan suunnitteluun" päätöksen perusteluista tarkemmin ilmenevillä ehdoilla. Tutkimuslupapäätös on voimassa 31.12.2021 saakka.

Päätöksen perustelut

Fanny Tinnilä ja Laura Jäkkö ovat hakeneet tutkimuslupaa amk-opinnäytetyölle. Opinnäytetyö on tutkimuksellinen opinnäytetyö, jolla selvitetään varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia tarvitsemastaan tuesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Tutkimuksella selvitetään minkälaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvitsevänsä, minkälaista tukea heille tarjotaan, sekä minkälaista tukea tulisi tarjota pedagogisen toiminnan suunnitteluun.

Tutkimusaineisto kerätään ajalla 10/2021-12/2021. Tutkimusaineisto kerätään haastattelemalla henkilöstöä kahdessa varhaiskasvatusyksikössä. Tutkimuksen otoskoko on 6 (n=6). Kyseessä on laadullinen tutkimus.

Tutkimus toteutetaan noudattaen Helsingin kaupungin korona-ohjeistusta.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkittavilta pyydetään kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimusaineistoa käsitellään ja säilytetään tutkimuksen teon ajan hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen. Aineisto hävitetään tutkimuksen valmistuttua, viimeistään 31.12.2022.

Tutkimusaineisto ei sisällä henkilöiden tunnistetietoja.

Postiosoite
PL 51300
00099 HELSINGIN KAUPUNKI
kasvatusjakoulutus@hel.fi

Käyntiosoite
Töyrynkatu 2 D
Helsinki 51
www.hel.fi/kasvatusjakoulutus

Puhelin
+358 9 310 8600
Faksi

Y-tunnus
0201256-6

Tilinro
FI2922661800003009
Alv.nro
FI02012566



Helsingin kaupunki
Kasvatuksen ja koulutuksen toimiala
Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen
palvelukokonaisuus

Pöytäkirjanote

2 (3)

2.11.2021

Varhaiskasvatusjohtaja

Kasvatuksen ja koulutuksen toimialajohtajan päätöksen 3.8.2017 § 57 mukaan kasvatuksen ja koulutuksen toimialalla päätöksen tutkimusluvasta tekee kunkin palvelukokonaisuuden johtaja omaa palvelukokonaisuuttaan koskevien tutkimusten osalta. Mikäli tutkimus koskee useamman palvelukokonaisuuden toimintaa, tekee päätöksen toimialajohtaja.

Tutkimuslupaan sovelletaan seuraavia ehtoja:

Päätös antaa mahdollisuuden tutkimusaineiston keräämiseen ajalla 10/2021-12/2021 päiväkotien toiminta-ajat huomioiden.

Päätös ei anna oikeutta saada tietoja Helsingin kaupungin asiakirja- ja rekisteriaineistoista.

Tutkimukseen osallistuneiden yksittäisten henkilöiden tunnistetietoja ei saa ilmaista tutkimusraportissa tai muulla tavoin.

Kasvatuksen ja koulutuksen toimiala ei osallistu tutkimuksen toteuttamiseen.


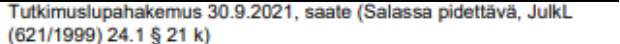
Tutkimuksesta ei tule koitua kustannuksia kasvatuksen ja koulutuksen toimialalle.

Tutkimusraportin sähköinen osoite toimitetaan kasvatuksen ja koulutuksen toimialan käyttöön sähköpostiosoitteeseen:
kasko.tutkimusluv@hel.fi

Lisätiedot

Jukka Orava, arviointiasiantuntija, puhelin: 310 78018
jukka.orava(a)hel.fi

Liitteet

- 1 Tutkimuslupahakemus 30.9.2021 (Salassa pidettävä, JulKL (621/1999) 24.1 § 21 k)
- 2 Tutkimuslupahakemus 30.9.2021, liite, tutkimussuunnitelma (Salassa pidettävä, JulKL (621/1999) 24.1 § 21 k)
- 3 Tutkimuslupahakemus 30.9.2021, liite, tiedotuskirje tutkittaville (Salassa pidettävä, JulKL (621/1999) 24.1 § 21 k)
- 4 
- 5 
- 6 Tutkimuslupahakemus 30.9.2021, saate (Salassa pidettävä, JulKL (621/1999) 24.1 § 21 k)

Muutoksenhaku

Postiosoite
PL 51300
00099 HELSINGIN KAUPUNKI
kasvatusjakouutus@hel.fi

Käyntiosoite
Toysärnkatu 2 D
Helsinki 51
www.hel.fi/kasvatusjakouutus

Puhelin
+358 9 310 8600
Faksi

Y-tunnus
0201256-6

Tilinro
FI2922661800003009
Alv.nro
FI02012566



Helsingin kaupunki
 Kasvatuksen ja koulutuksen toimiala
 Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen
 palvelukokonaisuus

Pöytäkirjanote

3 (3)

2.11.2021

Varhaiskasvatusjohtaja

Otteet

Oikaisuvaatimusohje, kasvatus- ja koulutuslautakunta

Ote
 Hakijat

Otteen liitteet
 Oikaisuvaatimusohje, kasvatus- ja koulutus-
 lautakunta

Pöytäkirjanote on lähetetty asianosaiselle 03.11.2021.

Varhaiskasvatusjohtaja

Ulla Lehtonen
 vs. varhaiskasvatusjohtaja

Postiosoite
 PL 51300
 00099 HELSINGIN KAUPUNKI
 kasvatusjakoulutus@hel.fi

Käyntiosoite
 Töysänskatu 2 D
 Helsinki 51
 www.hel.fi/kasvatusjakoulutus

Puhelin
 +358 9 310 8600
Faksi

Y-tunnus
 0201256-6

Tilinro
 FI2922661800003009
Alv.nro
 FI02012566

Liite 2: Haastattelurunko



Haastattelun runko

Perustiedot:

- Minkälainen koulutustausta sinulla on?
- Kuinka monta vuotta olet työskennellyt varhaiskasvatuksessa? Kuinka kauan siitä Helsingin kaupungilla?
- Onko työkokemuksesi vain opettajan tehtävistä vai oletko työskennellyt esimerkiksi harjoittelijana, hoitajana tai avustajana?

Teema 1: Kokemus tuen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun

- Kuinka paljon sak-työaikaa arvioit saavasi viikossa?
- Mihin sak-työaika käytännössä kuluu?
- Osaatko arvioida, kuinka paljon käytät aikaa viikossa pedagogisen toiminnan suunnitteluun? Mitkä asiat vaikuttavat suunnitteluajaksi toteutumiseen?
- Oletko kokenut jonkun pedagogisen toiminnan suunnittelun alueen haastavaksi? Osaatko määritellä, mikä on tehnyt sen haasteelliseksi? Koetko, että pedagogisen toiminnan suunnittelun haasteet ovat muuttuneet urasi aikana?
- Oletko koskaan kokenut kaivanneesi tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun? Millaista tukea olet kaivannut?

Teema 2: Kokemus tuen tarjonnasta pedagogisen toiminnan suunnitteluun

- Oletko koskaan saanut tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun? Keneltä? Onko tukea tarjottu vai oletko itse pyytänyt sitä?
- Minkälaista tukea olet saanut pedagogisen toiminnan suunnitteluun?
- Oletko hyötynyt mahdollisesti tarjotusta tuesta?

Teema 3: Kokemus tuen lisäämisen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun

- Tiedätkö, millaista tukea Helsingin kaupunki tarjoaa varhaiskasvatuksen opettajille pedagogisen toiminnan suunnitteluun?
- Oletko hyödyntänyt Helsingin kaupungin tarjoamaa tukea pedagogisen toiminnan suunnitteluun?
- Millaisesta tuesta kokisit hyötyväsi eniten? Onko mainitsemaasi tukea jo tarjolla?

Liite 3: Saatekirje haastateltaville



AMMATTIKORKEAKOULU
University of Applied Sciences

Hei,

Kiitos, että osallistut tutkimukseemme varhaiskasvatuksen opettajien kokemasta tuen tarpeesta pedagogisen toiminnan suunnitteluun. Tutkimme millaista tukea varhaiskasvatuksen opettajat kokevat tarvitsevansa, millaista tukea heille on tarjolla ja millaista tukea tulisi tarjota pedagogisen toiminnan suunnitteluun.

Tutkimuksemme pyrkii tarjoamaan tutkimukseen osallistuneille Helsingin kaupungin varhaiskasvatusyksiköille tietoa siitä, millaista työn tukemista varhaiskasvatuksen opettajat tarvitsevat työhönsä. Tiedon avulla voidaan mahdollistaa kustannustehokkaampaa resurssien käyttöä. Varhaiskasvatuksen opettajien saadessa työhönsä tarvittavaa tukea, varhaiskasvatuksen laatu paranee, josta hyötyy varhaiskasvatuksen sydän, eli lapset.

Tutkimuksemme tehdään yhteistyössä Helsingin kaupungin kahden eri varhaiskasvatusyksikön kanssa. Päiväkodeiksi valikoitui [REDACTED] ja [REDACTED].

Haastatteluun voi valmistautua pohtimalla omia kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajan työstä. Haastattelun teemat keskittyvät kokemuksiin pedagogisen toiminnan suunnittelusta sekä siihen tarvitusta ja saadusta tuesta.

Nähdään haastattelussa 😊

Ystävällisin terveisin,

[REDACTED]

Laura Jäkkö Fanny Tinnilä