



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

PÄÄRNI LAURA JA TERVO ANNE

VASTAVALMISTUNEIDEN LASTENTARHANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA  
TYÖNALOITTAMISEN HAASTEISTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Varhaiskasvatuksen koulutus  
2016



**Kasvatustieteiden tiedekunta**  
**Faculty of Education**

**Tiivistelmä opinnäytetyöstä**  
**Thesis abstract**

Master's Programme in Education and Globalisation		Tekijä/Author	
Varhaiskasvatuksen koulutus		Päärni Laura ja Tervo Anne	
Työn nimi/Title of thesis			
Vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemuksia työnaloittamisen haasteista			
Pääaine/Major subject	Työn laji/Type of thesis	Aika/Year	Sivumäärä/No. of pages
Kasvatustiede	Pro gradu -tutkielma	2016	85+1
Tiivistelmä/Abstract			
<p>Varhaiskasvatuksen tutkimuksen kentällä on tehty toistaiseksi melko vähän tutkimusta koskien lastentarhanopettajuutta. Tässä tutkimuksessa halusimme tutkia vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemia haasteita työnaloittamisessa käyttäen narratiivista tutkimusmenetelmää. Tutkimuksemme on laadullinen tutkimus, ja sen tarkoituksena on tuoda esiin yksittäisten lastentarhanopettajien kokemuksia heidän ammatillisuuden ja työelämän alkuvaiheista. Tutkimuksella haluamme auttaa vastavalmistuneita ja työelämään siirtyviä lastentarhanopettajia tiedostamaan mahdollisia haasteita ammatillisessa kasvussa ja työympäristössä. Tutkimusaiheemme on myös merkityksellinen varhaiskasvatuksen laadun kannalta, sillä varhaiskasvattajan työhyvinvoinnilla ja työssä jaksamisella on vaikutusta laadukkaaseen pedagogiseen toiminnan suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin kannalta.</p> <p>Tutkimukseemme osallistuneet lastentarhanopettajat ovat koulutukseltaan kasvatustieteen kandidaatteja tai maistereita, ja heillä kaikilla oli tutkimusta tehdessä työkokemusta lastentarhanopettajana toimimisesta alle kaksi vuotta. Tutkimusaineistomme koostuu lastentarhanopettajien kirjoittamista kirjoitelmista, joissa he ovat pohtineet omia kokemuksiaan lastentarhanopettajan työnkuvan eri osa-alueista. Valitsimme narratiivisen tutkimusmenetelmän ja kirjoitelman aineistonkeruumenetelmäksi, jolloin aihetta oli helpompi lähestyä ja tutkittavilla oli aikaa aiheeseen syvälliseen pohdintaan. Kirjoitelmien välityksellä pääsi myös luontevasti sisälle tutkittavien henkilökohtaisiin kokemuksiin. Narratiivinen lähestymistapa on todettu sopivaksi keinoksi tutkia juuri ammatillista identiteettiä ja asiantuntijuutta, sillä sen on huomattu avaavan hyvin ihmisten henkilökohtaisia ammatillisen kasvun kokemuksia ja tuovan uusia näkökulmia aiheeseen. Samalla oman persoonallisen ammattitarinan kirjoittaminen on myös oivallinen keino tutkittaville reflektoida omaa suhtautumista ammatilliseen osaamiseen ja asiantuntijuuteen.</p> <p>Pro gradu –tutkimuksemme teoreettinen viitekehys kuvaa opettajan työnkuvan laajuutta ja monipuolisuutta. Opettajan ammatillisuuden ja identiteetin kehittymisen prosessi alkaa jo koulutuksen aikana ja sen kehittyminen jatkuu koko työuran ajan. Koulutus ja työn aloittaminen ovat tärkeä osa opettajan identiteetin rakentumisprosessia, jossa persoonallinen identiteetti toimii opettajan identiteetin pohjana. Analyysissä olemme tutkineet näitä aiheita, ja koonneet niitä erilaisiksi teemoiksi aineiston pohjalta. Analyysi on toteutettu narratiivista analyysimenetelmää hyödyntäen. Tutkimustuloksista käy ilmi, että vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemat haasteet ovat hyvin moninaisia. Kokemukset koskivat sekä ammatilliseen kasvuun että työympäristöön liittyviä haasteita. Työyhteisön merkitys ja lastentarhanopettajan roolin ottamisen haasteellisuus työn alkuvaiheessa nousivat aineistossa vahvasti esille.</p>			
Asiasanat/Keywords Ammatillisuus, Ammatti-identiteetti, Opettajuus, Varhaiskasvatus			

## Sisältö

<b>1</b>	<b>JOHDANTO.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>LASTENTARHANOPETTAJA- VARHAISKASVATUKSEN AMMATILAINEN JA ASiantuntija.....</b>	<b>3</b>
2.1	Varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet .....	4
2.2	Lastentarhanopettajan asiantuntijuus ja osaaminen .....	6
2.3	Varhaiskasvatuksen pedagogiikka .....	9
<b>3</b>	<b>OPETTAJAN AMMATILLINEN KEHITYMINEN .....</b>	<b>12</b>
3.1	Opettajan ammatti-identiteetti.....	12
3.2	Opettajan ammatillinen kehitysprosessi.....	15
3.3	Opettajuus ammattina .....	17
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN ASETTELU JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>20</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN METODOLOGISET VALINNAT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....</b>	<b>21</b>
5.1	Narratiivinen tutkimusmenetelmä.....	21
5.2	Tarina identiteetin ja kokemusten ilmentäjänä.....	22
5.3	Kirjoitelma narratiivisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä .....	25
5.4	Temaattinen narratiivinen analyysi.....	27
<b>6</b>	<b>LASTENTARHANOPETTAJIEN KOKEMAT HAASTEET TYÖELÄMÄÄN SIIRTÄMISESSÄ JA TYÖN ALOITTAMISESSA .....</b>	<b>30</b>
6.1	“Kulunut vuosi on ollut valtava harjoittelun, kokeilemisen, epäonnistumisten ja onnistumisten vuosi.” – Ammatillisen kasvun haasteet.....	30
6.1.1	<i>Ammatti-identiteetti</i> .....	30
6.1.2	<i>Pedagoginen asiantuntijuus</i> .....	34
6.1.3	<i>Ammattietiikka</i> .....	38
6.1.4	<i>Yhteistyö ja kasvatuskumppanuus</i> .....	42
6.1.5	<i>Lapset</i> .....	46
6.2	“Uskon myös, että ensimmäinen vuosi lastentarhanopettajana on raskain, ja sillä ajatuksella olenkin itseäni lohduttanut, jos työ tuntuu raskaalta.” – Työympäristön merkitys työhyvinvointiin .....	47
6.2.1	<i>Fyysinen työympäristö</i> .....	48
6.2.2	<i>Psyykinen työympäristö</i> .....	52
6.2.3	<i>Sosiaalinen työympäristö</i> .....	57
<b>7</b>	<b>JOHTOPÄÄTÖKSET .....</b>	<b>68</b>
7.1	Ammatillisen kasvun haasteet.....	68
7.2	Työympäristön merkitys työhyvinvointiin.....	70
<b>8</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>75</b>

8.1	Eettisyys ja luotettavuus tutkimuksen eri vaiheissa .....	75
8.2	Yhteistutkijuus .....	78
8.3	Tutkimuksen merkittävyys ja jatkotutkimusaiheita .....	79

<b>LÄHTEET</b> .....	<b>81</b>
----------------------	-----------

**LIITE**

*“Töitten alkaessa oma ammatti-identiteetti tai jokin ”kuvitteellinen ammatti-identiteetti” joka itselle oli syntynyt siitä millainen lastentarhanopettaja tulen olemaan sai kovan kolauksen. Olin ajatellut olevani se lempeä ja kiva täti, joka on aina mukava ja puhelee rauhallisella äänellä lapsille.” (Marikki)*



# 1 JOHDANTO

Tässä tutkimuksessa tutkimme vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemia haasteita työn aloittamisessa. Tutkimuksemme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus ja käytämme työssämme narratiivista tutkimusmenetelmää. Lähdimme tutkimaan aihetta, joka kiinnosti meitä molempia, ja josta koimme olevan hyötyä myöhemmin tulevassa työssä. Pidämme aihetta myös merkityksellisenä ja tärkeänä varhaiskasvatuksen laadukkaan toteutumisen kannalta. Molemmilla meistä oli kokemusta myös sellaisista harjoitteluissa vastaan tulleista haasteista, joita opintojen aikana ei ollut juuriakaan käsitelty tai joiden kohtaamiseen emme olleet osanneet varautua. Koimme, että vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemusten tutkimisella olisi meille ja mahdollisesti myös muille alan opiskelijoille paljon annettavaa. Tutkimuksemme osallistuneiden lastentarhanopettajien kokemukset voivat auttaa muita työelämään lähteviä vastavalmistuneita lastentarhanopettajia tiedostamaan mahdollisia edessä olevia haastavia tilanteita ja kohtaamisia. Lastentarhanopettajien kertomat kokemukset ovat antamassa myös koulutuksen järjestäjille arvokasta tietoa siitä missä koulutus on onnistunut ja mitä asioita voitaisiin tehdä toisin tai opiskella enemmän. Tutkimuksemme on ajankohtainen ja tarpeellinen, sillä lastentarhanopettajan kokemuksia työelämän alun haasteista on tutkittu hyvin vähän.

Pro gradu -tutkimuksessamme käsittelemme lastentarhanopettajien kokemia haasteita kirjoitelmien muodossa. Tutkimuksemme osallistuneet lastentarhanopettajat ovat koulutukseltaan kasvatustieteen kandidaatteja tai kasvatustieteen maistereita. Heillä kaikilla on työura vasta alussa, työkokemusta on kertynyt muutamasta kuukaudesta enintään kahteen vuoteen. Kirjoitelman tehtävänanto oli kirjoittaa työaloittamisen haasteista, mainitsimme muutaman lastentarhanopettajan työn osa-alueista esimerkkinä. Emme halunneet rajata tutkimuksessamme haasteita pienempinä kokonaisuuksina, vaan annoimme lastentarhanopettajille vapauden kirjoittaa niistä kokemuksista, joita he olivat itse kokeneet työn aloittamisessa.

Tutkimuksemme teoreettinen viitekehys antaa pohjaa kirjoitelmista nouseville teemoille, sen tehtävä on auttaa lukijaa hahmottamaan kuinka monipuolinen opettajan ja lastentarhanopettajan osaamisen kenttä on. Aluksi kerromme asiakirjasta, joka ohjaa lastentarhanopettajan työn suunnittelua ja toteutusta päiväkodissa.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet antaa päiväkodin toiminnalle perustan, joka takaa yhdenvertaisen ja laadukkaan varhaiskasvatuksen koko Suomessa. Jokainen päiväkotirakentaa sen pohjalta omannäköisen toimintaympäristön ja toiminnan. Teoriaosuudessa tarkastellaan myös opettajan ammatillisuuden ja identiteetin kehitysprosessia, sekä erilaisia näkökulmia opettajuuteen ammattina. Opettajan ammatillisuus kasvaa ja kehittyy pikkuhiljaa koulutuksen ja työelämän myötä.

Tutkimuksen tulokset on jaettu kahteen isompaan lukuun ja teemaan, jotka nousivat kirjoitelmista; ammatillisen kasvun haasteet sekä työympäristön merkitys työhyvinvointiin ja työssäjaksamiseen. Nämä teemat sisältävät useita pienempiä aihealueita jotka olemme katsoneet kuuluvan samaan aihepiiriin. Analyysissä olemme käyttäneet runsaasti sitaatteja lastentarhanopettajien tarinoista narratiivisen menetelmän mukaisesti. Näin tuomme kokemukset mahdollisimman aitoina ja alkuperäisinä lukijan nähtäväksi. Lopuksi käsittelemme tutkimuksen luotettavuutta ja eettisiä valintoja, jotka kuuluvat oleellisesti tieteelliseen tutkimuskäytäntöeseen. Pohdimme lisäksi yhteistutkijuuden merkitystä ja sen tuomia mahdollisuuksia pro gradu- tutkimuksen tekemiseen. Viimeisenä kerromme millaisia jatkotutkimusaiheita meille on noussut mieleen tämän tutkimuksen myötä.



## **2 LASTENTARHANOPETTAJA- VARHAISKASVATUKSEN AMMATTILAINEN JA ASiantuntija**

Varhaiskasvatus tapahtuu ja toteutetaan pääsääntöisesti päiväkodeissa, mutta päiväkotien lisäksi sitä annetaan myös perhepäivähoitopaikoissa sekä erilaisissa kerho- ja leikkitoiminnoissa. Kaikkia näitä varhaiskasvatuksen toimintamuotoja ohjaa sekä varhaiskasvatuslaki että varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esille nostetut tavoitteet. Eroavaisuuksia eri varhaiskasvatuksen toimintamuodoista löytyy kuitenkin oppimisympäristöjen, henkilöstön kelpoisuusvaatimusten ja henkilöstörakenteen, lasten ja henkilöstön välisen suhdeluvun sekä resurssien osalta. Kelpoisuusvaatimukset, jotka henkilöstölle on asetettu, ovat esimerkiksi erilaiset perhepäivähoidon ja muun varhaiskasvatuksen vaatimusten osalta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2017, s. 14.)

Varhaiskasvatus on vahvasti sidoksissa ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin, ja lastentarhanopettajan asiantuntijuuden muotoutuminen tapahtuu osaltaan niiden vaikutuksesta. Yhteiskunta asettaa varhaiskasvatustoiminnalle ja lastentarhanopettajan asiantuntijuudelle omia tavoitteita. Se säätelee lakien ja säädösten sekä voimavarojen suuntaamisella päiväkotien toimintaa. Suomalaisen lastenhoitojärjestelmän ratkaisut, yhteiskunnan rakenteiden muutokset sekä vallalla oleva kasvatuseräajattelu ovat tekijöitä jotka aina ovat liittyneet lastentarhanopettajan ammatin säätelyyn. (Karila, 1997, s. 44)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on valtakunnallinen asiakirja joka antaa peruslähtökohdat varhaiskasvatustoiminnalle. Oppaasta käy ilmi miten kasvattajien tulisi toimia ja millaisia asioita heidän tulisi ottaa huomioon varhaiskasvatuksen suunnittelussa sekä toteuttamisessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden avulla lastentarhanopettaja lähtee suunnittelemaan yhdessä päiväkodin sekä tiimin kanssa omalle ryhmälleen sopivaa toimintaa. Seuraavissa alaluvuissa käymme läpi ensin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden pääkohtia ja keskeisimpiä teemoja, jonka jälkeen toisessa alaluvussa siirrymme tarkastelemaan tarkemmin lastentarhanopettajan asiantuntijuutta ja osaamista.

## 2.1 Varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016) on varhaiskasvatukseen perustuva asiakirja, jossa määrätään varhaiskasvatukseen toteuttamiseen liittyvistä asioista, kuten varhaiskasvatukseen keskeisistä sisällöistä ja tavoitteista, yhteistyöstä lapsen vanhempien ja muiden huoltajien välillä, monialaisesta yhteistyöstä sekä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmien sisällöistä. Se on valtakunnallinen määräys, jonka mukaan varhaiskasvatus tulee toteuttaa, ja jota noudattaen paikalliset ja lapsikohtaiset varhaiskasvatussuunnitelmat tulee laatia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden tarkoituksena on olla ohjaamassa ja takaamassa varhaiskasvatukseen laadun kehittämistä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s 3.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteita ollaan tällä hetkellä uudistamassa ja uusi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja tulee voimaan elokuussa 2017. Pro gradu-tutkielmamme kirjoittaminen osuu juuri tähän nivelvaiheeseen. Koska vuoden 2005 painos on edelleen voimassa, olemme hyödyntäneet tässä ja myöhemmissä kappaleissa molempia painoksia, sekä vuonna 2005 ilmestynyttä Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjaa, että jo nähtävillä olevaa uutta, ensi vuonna ilmestyvää Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden luonnosta. Käymme tässä kappaleessa läpi molempien painosten pääkohtia, niissä näkyviä keskeisiä osa-alueita ja painotuksia sekä vertailemme niiden välisiä mahdollisia muutoksia ja eroavaisuuksia.

Vuonna 2005 julkaistussa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaan, että varhaiskasvatustoimintaa ohjaa suomalaisen yhteiskunnan määrittelemät asiakirjat, niihin yhteisesti suunnitellut toimintamallit ja arvot. Moniammatillisen kasvattajayhteisön yhteinen toimintakulttuuri syntyy varhaiskasvatukseen toiminnan suunnittelusta ja sen taustalla vaikuttavista arvoista. Toimintaa suunnittelevan ja ohjaavan kasvattajan on tärkeää olla tietoinen omista arvoista ja toimintaperiaatteista jotka kasvatukseen vaikuttavat. Oman työn arvioiminen ja reflektointi auttavat kasvattajaa tutkimaan toimintamallien kestävyyttä eettisestä ja ammatillisesta näkökulmasta. Kasvattajalta myös odotetaan omaan työhön sitoutumista, sekä sensitiivisyyttä lasten tarpeiden tunnistamisessa ja myös reagoimista niihin. Kasvattajien vastuulla on yhteisön hyvän ilmapiirin luominen lasten ja aikuisten välillä, ja että lapset kokevat yhteenkuuluvuutta sekä mahdollisuuden osallisuuden kokemiseen. Lapsen ystävyysuhteiden vaaliminen ja niiden jatkuminen, sekä

samalla tavoin lapsen hoitosuhteen jatkumisen mahdollistaminen ovat myös kasvattajan tehtäviä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 16.)

Tavoitteellisen kasvatuksen ja opetuksen suunnittelussa kasvattajien on tehtävä sellaisia valintoja, jotka ottavat huomioon lapselle ominaisen tavan toimia. Lisäksi kaikkien sisällöllisten orientaatioiden joiden tulee sisältyä toimintaan. Toiminnalle on rakennettava myös turvallinen ja lasten tarpeisiin sekä tukemiseen sopiva ympäristö. Varhaiskasvatuksessa yhdistyy kasvatusta, hoitoa ja opetusta niin, että kasvattajalla on tieto lapsen mahdollisuuksista kasvun ja oppimisen tukemisessa. Lasta kannustetaan omatoimisuuteen, ilon kokemiseen omista onnistumisistaan, mutta samalla ollaan tarvittaessa tukena jos lapsi sitä tuntee tarvitsevänsä. Kasvattaja auttaa lapsia ympäröivän kulttuurin tuntemiseen ja uuden tiedon saamiseen eri tieteenaloilta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on maininta myös aikuisten välisestä kanssakäymisestä. Toisten kasvattajien sekä lasten vanhempien kunnioittaminen ja mielipiteiden huomioonottaminen ovat lähtökohtana toimivalle vuorovaikutukselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, s. 17.)

Kaiken osaamisen perustana kasvattajalla on ammatillinen ja koulutuksen sekä kokemuksen tuoma tieto. Kasvattajat yhdessä dokumentoivat ja arvioivat toimintaansa sekä tarvittaessa muuttavat sitä. Työn ja oman ammatillisuuden jatkuva kehittäminen kuuluvat varhaiskasvatuksen ammattilaisille. Yhtenä uutena kehittämisen kohteena on teknologian hyödyntäminen työssä. Tieto- ja viestintäteknikan mahdollisuuksia kannattaa kuitenkin pohtia ennen kuin niitä kaikkia soveltaa varhaiskasvatuksen kentällä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, s. 17.) Uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa moniammatillisuus nähdään varhaiskasvatuksen voimavarana, kun kaikkien osaaminen ja vastuualueet toteutuvat ammattiroolien mukaisesti. Varhaiskasvatuslaissa painotetaan pedagogiikan merkitystä sekä lastentarhanopettajan pedagogista vastuuta. Lastentarhanopettajalla on kokonaisvastuu suunnitella, valvoa tavoitteellisuuden toteutumista, sekä arvioida ja kehittää lapsiryhmän toimintaa. Lastenhoitajat sekä muu varhaiskasvatuksen henkilöstö kuitenkin suunnittelevat ja toteuttavat toimintaa yhdessä lastentarhanopettajan kanssa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 11.)

Uudella Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjalla on pyritty päivittämään entistä vastaamaan nykypäivän tarpeita varhaiskasvatuksen alueella ja samalla sillä

halutaan luoda pohjaa tulevaisuuden varhaiskasvatukselle. Sisällön päivittämisellä on haluttu luoda väline varhaiskasvatuksen sisällön kehittämiseksi ja ohjauksen välineeksi. Keskeistä on myös nykyisten toimintamallien ja ajattelutapojen sekä toimintakulttuurin kasvun ja kehityksen tukeminen ja mahdollistaminen. Varhaiskasvatuksen laadun takaaminen valtakunnallisesti sekä oppimisympäristöjen kehittäminen ovat myös uuden Varhaiskasvatussuunnitelman keskeisinä lähtökohtina ja tavoitteina. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016)

## **2.2 Lastentarhanopettajan asiantuntijuus ja osaaminen**

Lastentarhanopettaja on asiantuntija lasten kasvatuksen, hoidon ja opetuksen saralla. Yleensä lastentarhanopettaja on ryhmässä vastuussa erityisesti opetuksesta ja toiminnan pedagogisesta suunnittelusta, mikä tekee suurimman eron työnkuvaan lastentarhanopettajan ja lastenhoitajan välillä. Hyvin usein lastentarhanopettaja on myös päävastuussa oman tiimiyksikkönsä, eli ryhmässä toimivan kasvatushenkilöstön toiminnasta sekä toiminnasta moniammatillisen tiimin pedagogisena vastaavana. (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen, 2011, s. 94-95; Karikoski, Kronqvist & Tiilikka, 2013, s. 33-34.)

Lastentarhanopettajien sekä muiden päiväkodissa työskentelevien ammattitaitoon ja asiantuntijuuteen liittyvää osaamista on tutkittu Suomessa melko vähän. Työhön kuuluvien asioiden analysoimiseen ja kehittämiseen liittyvien tutkimusten puuttuminen on johtanut siihen, että päiväkotityön hahmottaminen kokonaisuudessaan on jäänyt vajaaksi ja asioiden välisiä yhteyksiä ei ole tavoitettu tutkimuksissa. Ongelmana on myös ollut se, että päiväkodissa työskenteleviä eri ammattiryhmiä ja heidän tekemää työtään sekä koulutusta on tutkittu ja suunniteltu irrallaan toisistaan. Lisäksi eri aikakaudet ja painotusten muuttumiset ovat luoneet päiväkotityölle omat haasteensa ja odotuksensa. Voidaankin sanoa, että päiväkodeissa työskentelevät ovat osa historiallisesti muuttuvaa työ- ja toimintaympäristöä. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 26-27.) Ceglowski ja Bacigalupa (2002, s. 87) toteavat myös että varhaiskasvatuksen laatua tutkitaan usein hyvin yksipuolisesti. Heidän mielestään vanhempien ja henkilökunnan merkitystä varhaiskasvatuksen laatuun ei pidä unohtaa, vaan suunnata tutkimuksia enemmän heidän näkökulmaa tarkastellen.

Karila (1997, s. 114) on tutkinut väitöskirjassaan lastentarhanopettajan kehittyvää asiantuntijuutta ja havainnut että asiantuntijuudessa löytyy vaihtelua. Hän on luokitellut lastentarhanopettajan asiantuntijuuden aineistonsa perusteella erilaisiin tyyppeihin; *kasvun ja oppimisen tukija, kasvattamaan saattaja, kasvattaja, sekä toiminnan organisoija*. Tyypittelyssä näkyy tietämysalueiden sisällölliset painotukset sekä tietämysalueiden välinen yhteys. Karila painottaa asiantuntijuuden muuttuvaa luonnetta. Sen jatkuvan kehittymisen vuoksi aineistokin edustaa vain sen hankkimisen hetkellä havaittua lastentarhanopettajien asiantuntijuutta. (Karila, 1997, s. 114)

Osaamisen käsite ei ole yksiselitteinen. Kun puhutaan osaamisesta, kuvataan sillä usein yksilön taitoa ja tietämystä jonkin asian suhteen. Osaamisen käsite on olennainen osa ja ulottuvuus myös puhuttaessa asiantuntijuudesta ja ammattitaidosta. Eri ammattien ja asiantuntijuuksien edustajilla on jokaisella oma erityisosaamisen alue, jota varten ja jonka hoitamiseksi ammatti on olemassa - ydinosaminen. Kun määritellään asiantuntijuutta, puhutaan silloinkin jonkin alueen erityistiedon tai -taidon hallitsemisesta. Ilman ydinosamista, ei ammattia sekä siihen kuuluvaa työtehtäviä ja työnkuvaa voi hallita tai osata. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 24-25.) Ranne (2009, s. 11) lisää asiantuntijuuteen kuuluvaksi vielä yksilön arvomaailman ja ihmiskäsityksen. Asiantuntijuudessa voi nähdä koulutuksen ja kokemuksen tuoman tiedon sekä niiden jäsentyneisyyden. Teoreettisen sekä käytännöllisen tiedon lisäksi asiantuntijuuden osana on yksilön itsesääätelytiedot- ja taidot. Pedagogisen asiantuntijuuden nähdään kehittyvän juuri näiden taitojen harjoittamisella, refleктоimalla omaa ajattelua, oppimista ja toimintaa. (Ranne, 2009, s. 11.)

Karila ja Nummenmaa (2001, s. 27-33) ovat esitelleet aiempien tutkimusten pohjalta päiväkotityön ja lastentarhanopettajan työn *neljä* keskeistä osaamisaluetta: 1) *toimintaympäristön ja perustehtävien tulkintaan liittyvä osaaminen*, 2) *varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen*, 3) *yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen* sekä 4) *jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen*. Osaamisalueiden lisäksi jokaiseen osaamisalueeseen on määritelty kuulumaan omat ydinosamisen alueet. Ensimmäinen osaamisalue eli *toimintaympäristön ja perustehtävien osaaminen* on yksi keskeisimmistä päiväkotityössä vaadittavista osaamisalueista. Sillä tarkoitetaan tietoisuutta päiväkodin yhteiskunnallisesta ja kulttuurisesta ympäristöstä sekä yhteiskunnallisten instituutioiden toiminnan tuntemusta. Myös vanhempien ja erilaisten perheiden kanssa tehtävä työskentely vaatii päiväkodin henkilökunnalta hyvää kulttuurista lukutaitoa. On tärkeää, että päiväkodin henkilöstö osaa paikantaa omaa työtään ja näkee sen yhteydessä

suurempaan kokonaisuuteen. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 27-33.) Ydinalueeksi tälle osaamisalueelle Karila ja Nummenmaa ovat määritelleet *kontekstiosaamisen*, johon kuuluu olennaisesti muun muassa kasvatusta ja sen kulttuuristen ja yhteiskunnallisten lähtökohtien tiedostaminen, eri instituutioiden toiminnan tuntemus, kulttuurinen lukutaito sekä perheiden arjen kokonaisuuden tuntemus. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 28-29.)

Toinen osaamisalue koskee varhaiskasvatusta. *Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen* koostuu hyvin moninaisista ydinosaamisen eri alueista, kuten *kasvatusosaamisesta*, *hoito-osaamisesta* sekä *pedagogisesta osaamisesta*. *Kasvatusosaamiseen* liittyy olennaisesti interkulttuurinen kompetenssi eli omien kasvatukseen liittyvien käsitysten ja uskomusten tiedostaminen ja arviointi. Tämä vaatii jokaiselta kasvattajalta omien arvojen pohtimista ja reflektointia. Myös asioiden ennakointi ja tulevaisuuteen suuntautuminen ovat keskeinen osa tämän päivän kasvattajana toimimista. Kasvatusosaamiseen liittyy olennaisesti myös näkemys kasvatuksellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodin työntekijöiden ja lasten välillä sekä vuorovaikutuksen laadun arvioinnista ja kehittämisestä. Lisäksi oppimisympäristö ja sen suunnittelu, sekä henkilöstön siihen asennoituminen on tärkeä osa kasvatusosaamista. Kun päiväkodin tilat, materiaalit, päivän kulku sekä aikuisten laadukas ohjaava opetus on suunniteltu hyvin, tukee se lasten kehitystä ja käynnistää lapsen luontaisen halun tutkia, kokeilla ja ihmetellä ympäristöään. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 27-33.)

Kun pohditaan päiväkotiympäristöä ja moniammatillisuutta kokonaisuutena, on huomattava, että vaikka eri ammattikuntien edustajien työtehtävät ja osaamisalueet eroavat jossain määrin toisistaan, ei se saata työtehtäviä ja osaamista eriarvoiseen asemaan. Kasvatusosaaminen on kaikkia päiväkodin kasvatus- ja hoitohenkilöitä yhdistävä ydinosaamisen alue. Ydinosaamisen alueista *pedagoginen osaaminen* taas on työtehtävien ja koulutuksen perusteella osa lastentarhanopettajan erityisosaamista, ja *hoito-osaaminen* kuuluu puolestaan lastenhoitajien erityisosaamisen alueeseen. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 30-34.)

Kolmas keskeisistä osaamisalueista on *yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen*. Koska vuorovaikutus on tärkeä ja olennainen osa varhaiskasvatusta, kasvatustyötä ja koko päiväkotityöskentelyä, on se myös merkityksellistä nostaa esille omana erillisenä osaamisalueenaan. Hyviä vuorovaikutustaitoja tarvitaan niin vanhempien, lasten, työyhteisön kuin muiden yhteistyökumppaneidenkin kanssa. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 30-34.)

Viimeinen eli neljäs osaamisalueista on *jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen*. Jatkuvalle kehittämiselle tarkoitetaan oman työn ja toiminnan arviointia, reflektointia ja tutkimista. Koska työympäristöt muuttuvat, ja tieto lisääntyy uusien tutkimusten myötä varhaiskasvatuksen alueella jatkuvasti, vaatii se varhaiskasvatuksen parissa työskenteleviltä myös ajan hermolla pysymistä ja niin kutsuttua tiedonhallinta-osaamista, eli kykyä etsiä ja löytää uutta tietoa, prosessoida sitä sekä suhtautua tietoon kriittisesti. (Karila & Nummenmaa, 2001, s. 32-33.)

TAULUKKO 1: Lastentarhanopettajan osaamisalueet

Keskeiset osaamisalueet	Ydinosoaminen
Toimintaympäristön ja perustehtävien tulkintaan liittyvä osaaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontekstiosaaminen</li> </ul>
Varhaiskasvatukseen liittyvä osaaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kasvatusosaaminen</li> <li>• Hoito-osaaminen</li> <li>• Pedagoginen osaaminen</li> </ul>
Yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vuorovaikutusosaaminen</li> <li>• Yhteistyöosaaminen</li> </ul>
Jatkuvaan kehittämiseen liittyvä osaaminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflektio-osaaminen</li> <li>• Tiedonhallinta-osaaminen</li> </ul>

(Karila & Nummenmaa, 2001, s. 33)

Edelliseen taulukkoon on koottu vielä tiivistetysti Karilan ja Nummenmaan kuvaamat lastentarhanopettajan ja päiväkotityön keskeiset osaamisalueet sekä jokaiseen osaamisalueeseen sisältyvät ydinosoamisen alueet.

### 2.3 Varhaiskasvatuksen pedagogiikka

Uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) on kuvattu varhaiskasvatuksen pedagogista viitekehystä seuraavasti: “Varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa ja sen toteuttamista kuvaa kokonaisvaltaisuus ja sen tavoitteena on edistää lasten hyvinvointia ja oppimista. Varhaiskasvatus muodostuu lasten oma-aloitteisen toiminnan sekä henkilöstön suunnitteleman toiminnan luontevasta vuorottelusta. Varhaiskasvatuksen pedagoginen toiminta läpäisee kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuuden.” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 26).

Lapsen hyvinvointi on varhaiskasvatuksessa huomioitu monella eri tavalla. Tutkimuksissa on todettu, että hyvinvointia tukevat pitkäjänteinen ja tavoitteet huomioiva pedagogiikka, lapsen yksilöllisyyden tukeminen ja kuuleminen sekä kasvuympäristöjen merkitysten ymmärtäminen. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaa tehtäessä täytyy ottaa huomioon lapsen, vanhemman sekä työyhteisössä toimivien kasvattajien kuuleminen. Pedagogista toimintaa voidaan suunnitella ja toteuttaa niin, että siinä huomioidaan lapsen ja vanhempien tarpeet, kun tutustutaan ensin vanhempiin ja lapseen sekä tunnistetaan lapselle yksilölliset tavat toimia. Kasvattajien on tärkeää myöskin toteuttaa arjessa ne tavoitteet, jotka lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan on kirjattu. (Kaskela & Kronqvist, 2012, s. 31-32.)

Varhaiskasvatustoiminta tulee toteuttaa niin, että se huomioi lapselle ominaisen tavan toimia ja ajatella. Näitä ovat leikkiminen, liikkuminen, taiteellinen kokeminen, tutkiminen ja ilmaiseminen. Varhaiset oppimiskokemukset tapahtuvat juuri leikin ja tutkimisen kautta. Oppimisen edellytyksenä ovat lapsen aktiivisuus ja uteliaisuus, sekä spontaani toiminta. Kasvattajalta vaaditaan sensitiivisyyttä jotta hän huomaa lapsen aloitteet ja antaa niille toiminnassa tilaa, eikä vain toteuta tarkkaan omia suunnitelmiaan. Varhaiskasvatuksessa tulisi pohtia, millä tavoin lapselle ominaiset tavat toimia näkyvät lapsen ja koko ryhmän toiminnassa. On tärkeää miettiä miten niitä toteutetaan ja voisiko niitä jollain tavoin edistää? Toiminnassa täytyy huomioida että lapselle annetaan aikaa, turvalliset ja toimivat tilat, sekä aikuisen tukea silloin kun lapsi sitä tarvitsee. Laadukkaalla varhaiskasvatusympäristöllä voidaan myös tukea lapsen kasvua ja kehitystä. Varhaiskasvatussuunnitelmaan on hyvä dokumentoida kehityksen alueet sekä toiminnan tavoitteet ja niiden toteuttaminen. (Kaskela & Kronqvist, 2012, s. 31-32.) Dokumentoinnin avulla toiminnan arviointia ja tarvittaessa sen kehittämistä on helpompaa toteuttaa.

Leikki on yksi laaja kokonaisuus varhaiskasvatuksen toiminta-alueissa perushoidon ja opetuksen lisäksi. Näillä kaikilla osa-alueilla on merkitystä lapsen kasvulle ja kehitykselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005.) Varhaiskasvatuksessa on jo pitkään kiinnitetty huomiota leikin ohjaukseen sekä sen kehittymiseen. Nykyään ymmärretään leikin ja itsetuntemuksen yhteys, ja sitä on tutkittu enemmän. Lapsen arjessa leikillä on iso merkitys, sillä sen kautta opitaan uutta ja käsitellään ympäröivää maailmaa. (Mikkola & Nivalainen 2010, s. 53.) Lapsi elää leikin kautta maailmaansa ja tuo esille asioita jotka ovat hänelle tärkeitä ja ajankohtaisia. Kasvattaja voi leikkiä havainnoimalla oppia tuntemaan lapsen ajatusmaailmaa ja saada arvokasta tietoa lapsen kehityksestä ja toimintamalleista.



(Mikkola & Nivalainen 2010, s. 54; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005.) Leikki ei ole lapselle pelkkä ajanviete, vaan lapsi saa siitä paljon mielihyvää sekä pääsee toteuttamaan sen kautta omia haaveitaan sekä ideoitaan. Leikkitoimintaa eivät sido mitkään normit vaan toiminta on omaehtoista mielikuvituksellista asioiden pohdintaa. Mikkola ja Nivalainen (2010) toteavat että leikin merkityksestä lapsen kehityksessä puhutaan paljon, mutta puheet eivät välttämättä siirry toimintaan päiväkodin arjessa. Leikin mahdollisuuksia voitaisiin hyödyntää nykyistä enemmän. (Mikkola & Nivalainen, 2010, s. 53-54.) Heleniuksen ja Korhosen (2012. s. 76) mukaan lasta ohjaavilta aikuisilta vaaditaan vaivannäköä ymmärtää leikkiä ja omaksua siihen uusia ohjaustapoja.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) otetaan esille lasten osallistuminen ympäristön suunnitteluun ja sen ylläpitämiseen. Lasten osallisuuden merkitys on tullut jo aiemmissa varhaiskasvatuksen teoksissa esille. Helenius ja Savolainen (1996. s. 124) toteavat, että osallisuus tulee huomioiduksi silloin kun lapsen tarpeet ovat suunnittelun lähtökohtana - ei niin että aikuiset rakentavat leikkiympäristön ja lasten on siihen sopeuduttava. Leikkiympäristö nähdään osaksi oppimisympäristöä, sillä leikkiessä lapsi oppii. Konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa ympäristön merkitystä oppimisessa ja sen tukemisessa. Laadukkaan oppimisympäristön suunnittelussa ja rakentamisessa huomioidaan lasten kehitystaso ja tarjotaan sellaisia haasteita jotka vievät kehitystä uudelle tasolle. Hyvä oppimisympäristö innostaa lasta oppimaan ja tutkimaan yhä uusia asioita. (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala, 1998, s. 104.)

### 3 OPETTAJAN AMMATILLINEN KEHITTYMINEN

Perttula (1999, s. 12) haastaa pohtimaan opettajuuden peruskysymyksiä. Hänellä on vastausten sijaan useita kysymyksiä, joita opettajan olisi hyvä kysellä itseltään ja oppia sitä kautta ymmärtämään sekä itseään, että omaa toimintaansa. Opettajuuden ydinasiat voivat olla niin lähellä ja niin arkipäiväisiä, ettei niihin osaa kiinnittää huomiota. Vastauksia on useita eikä niihin löydy yhtä oikeaa ratkaisua, mutta Perttulan mukaan kaikki opettajat miettivät kuitenkin samoja kysymyksiä omassa työssään. Hänen kysymyksiä ovat esimerkiksi; Mitä on opetustyö?, Mitä on ihminen?, sekä Miten dialogi on opetustyössä mahdollinen? Opettajuuteen ei ole yhtä oikeaa olemisen ja toiminnan mallia, vaan tärkeintä on löytää oma tiensä opettajana (Perttula, 1999, s. 54). Opettajalla on tähän oikeus ja velvollisuus.

Seuraavissa alaluvuissa käsittelemme opettajan ammatin peruskysymyksiä ja ammatin moninaisuutta. Opettajan työssä on tärkeä tiedostaa oman toiminnan taustalla vaikuttavat tekijät ja mistä oma ammatillisuus muodostuu. Opettajan ammatti-identiteetin muodostuminen on pitkä prosessi ja ensimmäiset työvuodet ovat antamassa suuntaa ammatillisuuden kehittymiselle. Alaluvuissa käsittelemme opettajan ammatti-identiteettiä, ammatillista kehitysprosessia sekä pohdimme mitä opettajuus on.

#### 3.1 Opettajan ammatti-identiteetti

Identiteetti voidaan määritellä ihmisen itsen ja oman paikan hahmottamiseksi maailmassa. Sana identiteetti tulee myöhäislatinan sanasta *identitas*, joka tarkoittaa *yhtäläisyyttä* ja *samuutta*. Ihmisestä puhuttaessa käsite on kuitenkin moniulotteisempi. Jouko Kari ja Hannu Heikkinen (2001, s. 48-53) tarkastelevat artikkelissaan *Opettajaksi kasvaminen* muun muassa Paul Ricouerin tapaa tarkastella identiteettiä. Ricouer on erottanut ihmisen identiteetistä puhuttaessa toisistaan samuuden (*sameness*) ja itseyden (*selfhood*) käsitteet. Samuuden käsitteellä voidaan kuvata esimerkiksi yhtäläisyyttä ja samuutta, joka perustuu ihmisen geeniperimään tai sormenjälkiin. (Kari & Heikkinen, 2001, s. 48-53.) Se määrittelee ihmisen liittymistä omaan ympäröivään ympäristöönsä ja yhteisöönsä (Koski-Heikkinen, 2014, s. 54). Yksinkertaisimmillaan sillä voidaan viitata esimerkiksi kahden ihmisen tai asian samankaltaisuuteen, niiden identtisyteen (Heikkinen, 2001, s. 117).

Itseyden käsitteeseen taas liittyy olennaisesti ihmisen tietoisuus omasta itsestään, olemassaolostaan ja toiminnastaan suhteessa ympäröivään maailmaan. Itseydellä Ricouer kuvaa myös ihmisen kokemusta oman elämänsä uniikkiudesta sekä kokemuksellista suhdetta omaan itseensä. (Kari & Heikkinen, 2001, s. 48-53.) Puhutaan niin sanotusta persoonallisesta identiteetistä (Heikkinen, 2001, s. 117). Voidaankin nähdä, että persoonallisella identiteetillä, itseys, voidaan määritellä olevan vastaus kysymykseen *“kuka minä olen?”*. Kysymykseen on kuitenkin monia mahdollisia vastauksia. Se voi olla kuvaus yksilön fyysistä tai psyykkisistä ominaisuuksista, luonteenpiireistä, elinympäristöstä, sukulaisuussuhteista tai vaikkapa elämäntavoista. Itseys-identiteettiin liittyvät myös olennaisesti kysymykset ja kokemukset omasta paikasta ja sijainnista elämän kulussa - *“mistä minä tulen?”*, *“minne minä menen?”* ja *“mihin minä kuuluun?”*. Käsitys itsestä myös muuttuu jatkuvasti ja rakentuu aina uudelleen ihmisen suhteuttaessa uusia kokemuksiaan aiempiin elämänsä tapahtumiin. (Heikkinen, 2001, s. 118; Kaunismaa & Laitinen, 1998, s. 169.)

Carol Rodgers ja Katherine Scott (2008) ovat määritelleet identiteetin jakautuvan neljään eri perusolettamukseen:

1. Identiteetti on aina yhteydessä ja muodostuu useissa eri konteksteissa kuten sosiaalisessa, kulttuurisessa, poliittisessa ja historiallisessa ympäristössä ja kehityksessä
2. Identiteetti muodostuu vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa suhteissa toisten ihmisten kanssa, ja siihen liittyy olennaisesti yksilön kokemat tunteet
3. Identiteetti on jatkuvasti muuttuva ja moniulotteinen
4. Identiteetti rakentuu ja muovautuu yhä uudelleen ja uudelleen tarinoiden kautta (Rodgers & Scott, 2008, s. 733)

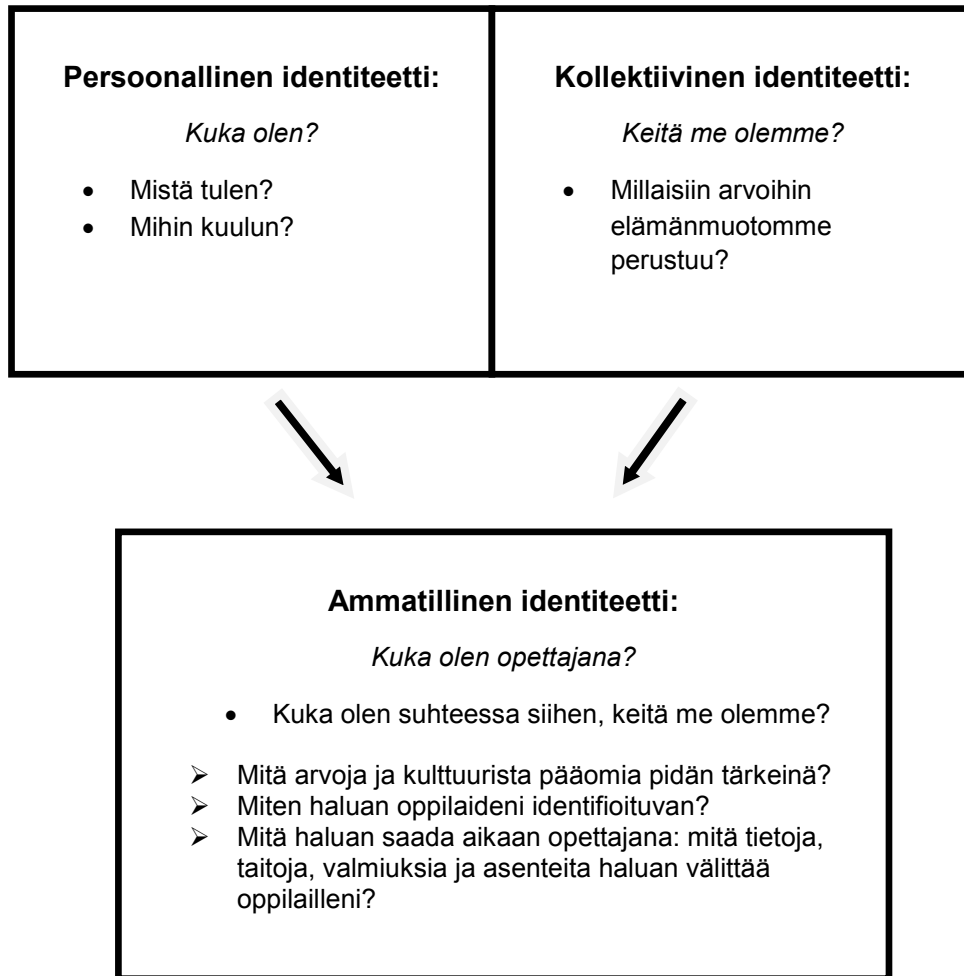
Opettajankoulutuksella voidaan antaa tärkeitä työkaluja opettajan ammatti-identiteetin kehittymiselle. Opettajuus ja oma ammatti-identiteetti – tai mikään muukaan identiteetti - ei kuitenkaan rakennu missään yhdessä ja tietyssä ajassa tai paikassa, vaan kaikissa niissä suhteissa ja konteksteissa, joissa ihminen toimii. Mikään identiteetti ei ole koskaan lopullinen tai valmis, vaan siihen liittyy olennaisesti ihmisen kokemus oman olemassaolonsa jatkuvuudesta, muuttuvuudesta sekä toisaalta myös pysyvyydestä. Myös opettajaksi kasvaminen voidaan nähdä näiden kahden ristiriidassakin olevan asian välisen

suhteen jäsentämisenä - kertomuksena vähitellen tapahtuvasta muuttumisesta, mutta toisaalta myös samana pysymisestä. (Kari & Heikkinen, 2001, s. 48-53.)

Kun puhutaan opettajuudesta ja opettajan ammatti-identiteetistä, voidaan nähdä että opettajan identiteetissä on kyse niin persoonallisesta identiteetistä, kollektiivisesta identiteetistä kuin ammatillisestakin identiteetistä sekä näiden kaikkien identiteettien jatkuvasta rakentumisesta suhteessa toisiinsa. Opettajuuden persoonalliseen identiteettiin liittyy olennaisesti kysymykset omasta itsestään, sen rakentumisesta ja siitä ”Kuka minä olen?”, ”Mistä minä tulen?” tai ”Mihin minä kuulun?”. (Kari & Heikkinen, 2001, s. 48-53.) Persoonallisen identiteetin kehitystä tapahtuu jatkuvasti ja sen muodostuminen on ihmisen koko elämän mittainen projekti (Heikkinen, 2000, s. 13-14). Kollektiivinen identiteetti ja ammatillinen identiteetti taas käsittävät laajemman näkökulman ja kuvaavat opettajuuden identiteettiä tietyn alan edustajana ja suhteessa muihin ihmisiin - ”Kuka minä olen opettajana ja kyseisen alan edustajana?” ja ”Keitä me olemme?” (Kari & Heikkinen, 2001, s. 48-53). Samalla kun opettaja välittää oppilailleen tärkeinä pidettyjä tietoja, taitoja ja arvoja, valikoi ja arvottaa hän myös asioita uudelleen. Hän keskittyy opetuksessaan asioihin joita hän itse pitää tärkeinä, jättäen vähemmän tärkeinä pitämiään asioita opetuksesta kokonaan pois tai painottaen niitä vähemmän. Näin ollen hän sekä siirtää, että luo kollektiivista identiteettiä kokonaan uudelleen.

Samalla tavalla kuin persoonallinen identiteetti, on kollektiivinen identiteetti myös hyvin vahvasti narratiivinen. Persoonallisen identiteetin rakentuessa elämäntarinoihin, rakentuu kollektiivinen identiteetti vastaavasti yhteisön kulttuurisiin kertomuksiin ja yllä pidettyihin myytteihin. (Heikkinen, 2001, s. 123.) Heikkinen (2002, s. 276) kirjoittaakin osuvasti, kuinka elämänkertomus on päättymätön ja uudelleen syntyvä tarina, joka muovautuu aina uudelleen kun sitä kerrotaan eteenpäin. Tätä identiteetin yhtymistä kerrottaviin kertomuksiin voidaan kutsua juurikin identiteetin narratiivisuudeksi. Kertomusten kautta ihminen pystyy ulkoistamaan kokemuksiaan ja tarkastelemaan sekä tulkitsemaan niitä. Identiteetti rakentuu ja muovautuu erityisesti elämän käännekohtien vaikutuksesta, kun ihmisellä on tarve saada elämä ”hallintaan”. Silloin elämäntarina joutuu etsimään ehjyyttä ja jatkuvuutta sitomalla repaleiset kokemukset yhdeksi tarinaksi. (Heikkinen, 2002, s. 279, 283.) Seuravassa kuviossa Heikkinen on kuvannut persoonallisen identiteetin ja kollektiivisen identiteetin suhdetta ammatilliseen identiteettiin ja sen rakentumiseen.

KUVIO 1: Opettajan ammatillinen identiteetti persoonallisen ja kollektiivisen identiteetin suhteina. (Heikkinen, 2001, s. 123)



Heikkinen (2002, s. 275) ymmärtää opettamisen ja oppimisen olevan laajemmassa merkityksessä identiteettityötä - ymmärrystä itsestä ja omasta suhteesta maailmaan. Opettajan vastaus kysymykseen *Kuka olen?*, rakentuu kokemuksista ja tapahtumista joita elämän varrella kohtaa. (Heikkinen, 2002, s. 275-276) Tätä kertomusta mekin halusimme lähteä tutkimaan lastentarhanopettajien kirjoitelmien kautta.

### 3.2 Opettajan ammatillinen kehitysprosessi

Opettajana olemisen ja toimimisen lähtökohta on jokaisen omaksuma ihmiskäsitys. Vaikka sitä ei tietoisesti ajatella, se antaa perustan työlle ja siinä tehtäville valinnoille. Ihmiskäsitys ei yleensä ole selkeästi yhden ajattelutavan mukainen, vaan siitä voi löytyä piirteitä useista eri ihmiskäsitysteorioista. Perttula (1999, s. 25-34) nostaa esille neljä eri teoriaa jotka ohjaavat ihmiskäsityksen muodostumista; *essentialistinen, naturalistinen, kulturalistinen ja*

*eksistentiaalinen* ihmiskäsitys. Oma ihmiskäsitys on tärkeä tiedostaa sen vuoksi, että sen kautta osaa analysoida ja tarkastella paremmin myös omia arkipäivän valintoja omassa työssään. Tämän tiedostaminen auttaa hallitsemaan omaa toimintaa ja perustelemaan sitä itselle, sekä tarvittaessa myös toisille. (Perttula, 1999, s. 37.)

Järvinen (2002, s. 258) näkee ammatillisen kehityksen olevan nykyään elinikäinen oppimisprosessi tai dynaaminen, erilaisia syklejä sisältävä prosessi. Hänen mielestä sitä ei voida ajatella vaiheiden ja sosiaalisten roolien ajan mukaan etenevänä ketjuna. Järvinen ajattelee vaiheesta toiseen siirtymisen ja kehitysprosessin dynamiikan olevan olennaista, kun tarkastellaan ammatillista kehitystä. Tavoitteena ammatilliselle kehitysprosessille on reflektiivinen ammattikäytäntö, joka tarkoittaa refleктоivaa otetta omaan sekä työyhteisön toimintaan. Oman toiminnan, ajattelun ja havainnoinnin jatkuva tarkastelu tähtää toiminnan muutokseen ja kehittämiseen, jos siihen nähdään tarvetta. Reflektiivisten taitojen harjoittelu tulisi käynnistyä jo opettajaopintojen alkuvaiheessa, jotta opitaan tunnistamaan ja ratkaisemaan ongelmia reflektiivisen prosessin lailla. (Järvinen, 2002, s. 258-259.)

Väisänen (2000, s. 40-41) ottaa myös esille reflektiivisyyden tärkeyden opettajankoulutuksessa. Hänen mukaansa työn jatkuva kehittäminen ja sitä kautta uuden oppiminen on osa opettajan ammatillisuutta. Oman työn tutkiminen ja kehittäminen ovat lähtökohta laadukkaalle oppimiselle. Opettajan rooli ei ole nykyään enää antaa valmista tietoa oppilaille, vaan auttaa heitä heidän oppimisprosessissaan. Tämän vuoksi myös opettajia ohjataan tutkimaan omaa oppimistaan. Opettajan rooli on monipuolisempi ja kokonaisvaltaisempi nykyään, ja siinä korostuu oppimisen ohjaamisen lisäksi esimerkiksi motivointi, arviointi ja palautteen antaminen. Opettajan on myös otettava huomioon, että näiden tekijöiden sekä opetusmenetelmien ja vuorovaikutuksen muodot osoitetaan kullekin ikäryhmälle ja kehitystasolle sopivaksi. (Väisänen, 2000, s. 40-41.) Ojasen (1996, s. 51) mukaan useista ulkomaisista tutkimuksista voi ymmärtää että reflektiivisyys on yksi pääelementeistä opettajan ammatillisessa kehittämisessä.

Järvisen (1992a) tutkimuksessa, jossa hän tarkasteli reflektiivisyyden kehittymistä, tulokset osoittivat että näiden taitojen kehittyminen sekä harjoittelujen onnistuminen jo opiskeluaikana, ovat yhteydessä taitoon reflektoida omaa työtään myös ensimmäisten opettajavuosien aikana. Kyvykkyyteen reflektoida työelämässä vaikutti myös opettajankoulutuksen aikana tapahtuneet kokemukset hyvästä dialogista ohjaajien ja

opettajien kanssa. Mielenkiintoista on, että tutkimuksen mukaan opintojen ja opettajan työelämän välissä on ongelmallinen siirtymävaihe, jota kutsutaan induktiovaiheeksi. Silloin itsereflektio voi katketa ja tavoitteet laskevat alemmalle tasolle. Tärkeää on että vastavalmistunut opettaja löytää uusia kognitiivisia ja pedagogisia ratkaisuja auttamaan työkontekstin reflektoinnissa. (Järvinen, 2002, s. 259-261.)

### 3.3 Opettajuus ammattina

Opettajuuden käsite on moninainen ja muodostuu useista eri tekijöistä. Luukkaisen (2005, s. 17-19) mukaan opettajuus voidaan nähdä koostuvan kahdesta eri ulottuvuudesta - yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta opettajan rooliin ja tehtävään sekä opettajan itsensä suuntautumisesta tehtävään. Yksinkertaistetusti voidaankin sanoa, että opettajuus itsessään on *kuva opettajan työstä sekä käsitys opettajan työstä yhteiskunnassa*. Opettajuutta pohtiessa on tärkeää myös muistaa, että se on aina kulttuurisidonnaista ja se on erilaista eri yhteiskunnissa. (Luukkainen, 2005, s. 17-19.)

Oppimisen ohjaajilta, kouluttajilta ja opettajilta edellytetään pedagogista asiantuntijuutta, jolle omat haasteensa tuo oppimis- ja tietoyhteiskunta. Muuttuva opettajuus tuo monia vaatimuksia opettajan jatkuvaan työn kehittämiseen. Oppimiskäsityksen muuttuminen, opettajan roolin muuttuminen oppimisen ohjaajaksi, oppimisympäristöjen uudistaminen ja monikulttuurisuus ovat esimerkkejä opettajan työn kehittämisen tarpeista. (Eteläpelto & Tynjälä, 2002, s. 257.) Modernissa yhteiskunnassa kasvatusta nähdään pelkän kulttuurin siirtämisen sijaan myös välineenä uudistaa yhteiskuntaa. Suuri muuttoliike kaupunkien ja maiden välillä on johtanut siihen, että yhteiskunta on hyvin monimuotoinen. Yksilölliset ja kollektiiviset identiteetit ovat yhä enemmän toisistaan poikkeavia, maailmankuvien yhtenäisyys ja identiteettien samankaltaisuus eivät ole enää tavoiteltavia asioita. Sen sijaan halutaan ymmärtää erilaisuutta ja tulla toimeen monenlaisten ihmisten kanssa. Modernissa yhteiskunnassa on tärkeää hyväksyä erilaisuus. Heikkinen (2002, s. 286-287) huomauttaa muutoksen vaikutuksesta opetukseen ja kasvatukseen. Opettajan tehtävä on tukea oppilaita rakentamaan ja kasvattamaan omaa yksilöllistä identiteettiä ja oppia ottamaan erilaisuus vastaan. Opettajan rooli on haastava, sillä tehtävänä on säilyttää vanhaa perinnettä, mutta myös uudistaa sitä. (Heikkinen, 2002, s. 286-287.)

Opettajien oletetaan hyväksyvän jatkuva muutos, joka on nykyajalle tyypillistä. Hänen yhteiskunnalliseen vastuuseen kuuluu tietää uusimmat tuulet elinkeinoelämässä ja

kulttuurimaailmassa sekä tarkastella niitä kriittisesti. Ei voi myöskään unohtaa uusimpia teknologian innovaatioita, ja niiden hyödyntämistä opetustyössä. Voisi sanoa että opettajan oppimisympäristönä on koko maailma. Uusi opettaja muuttuu ajan muuttuessa. On tärkeää että opettaja on ajassa mukana, eikä ole aina vastustamassa kaikkea uutta. Muutoksessa olennaista on sen perustellut lähtökohdat ja tarkat harkinnat sen merkityksestä. Tärkeintä on aina kuitenkin pitää opetus kirkkaimpana mielessä, ettei esimerkiksi teknologia saa liian suurta sijaa suunnittelussa ja toteutuksessa. Valinnoissa on muistettava että ne ovat eettisesti kestäviä sekä opetukseen sopivia. Laadukas opetus on luotava joka päivä uudelleen, siihen ei ole olemassa yhtä ainoaa standardia. Kilpaileminen saattaa ulottua myös opettajien ja koulujen väliseen kanssakäymiseen. Siihen kilpaileminen ei sovi, sillä se hajottaa ihmissuhteet eikä ole eettisesti soveliasta. Voimakkaat ja röyhkeät persoonat vievät äkkiä tilaa ihmisiltä joille ystävällisyys ja avuliaisuus ovat toiminnan lähtökohta. Opettajien yhteisöllisyys on parhaimmillaan voimavara. Sen avulla voidaan myös taistella tarvittaessa kasvatuksen ja opetuksen arvojen puolesta. (Uusikylä, 2006, s. 70-71)

Uusikylä (2006, s. 10-11) pohtii opettajan työn haasteita ja sen eettisyyttä. Opettajalle on suotava epäonnistumiset ja huonot päivät omassa työssään, sillä kaikki ihmiset tekevät erehdyksiä. On kuitenkin tärkeä tiedostaa sellainen asia, että opettajan sanomiset voivat vaikuttaa ja olla mielessä vielä useiden vuosien kuluttua. Lapset reagoivat kukin omalla tavallaan opettajan antamaan palautteeseen. Tämän vuoksi Uusikylä haluaa painottaa kuinka eettisesti vastuullista opettajan työ on. Oppilaita pitää kohdella ihmisarvoa kunnioittaen ja huomioida jokaisen oikeudenmukainen kohtelu. Kunnioittaminen ei lähde arvosanoista ja koulumenestyksestä, vaan jokaisen yksilöllisestä sekä tasapuolisesta arvostamisesta. Uusikylän tutkimuksessa oppilaat muistelivat omia opettajiaan, sekä hyviä että huonoja. Eräs oppilas muisteli, kuinka hienosti opettaja oli kohdellut poikaa jota muut oppilaat olivat kiusanneet. Tässä esimerkissä tulee esille opettajan asenne ja välittäminen oppilaitaan kohtaan; *Reipas, välittävä ote oli pojalle varmasti tervetullutta: ainakin opettajalle hän oli yksi muista, tavallinen, yhtä hyvä kuin muut.* Opettajan suhtautuminen on varmasti kantanut oppilasta ja antanut hänelle kokemuksen hyväksytyksi tulemisesta.

Kaikilta opettajilta vaaditaan määrätyn verran ihmissuhdetaitojen osaamista. Opettajiksi ei tulisi valita sellaisia persoonia joiden tunneäly ei ole kovin kehittynyt, sillä ihmissuhteiden hoito, empatian kyky joka pitää sisällään tunteiden havaitsemista, hallintaa ja niiden hyödyntämistä, ovat tärkeitä ominaisuuksia jokaisella opettajalla. Kun opettaja osaa empatian taidon, se näkyy hänen opetuksessaan ja aidossa vuorovaikutuksessa lasten



kanssa. Tällöin myös oppiminen tapahtuu huomaamatta. (Uusikylä, 2006, s. 74-75.) Uusikylä (2006) painottaa vielä empatiakyvyn tärkeyttä erityisesti pienten lasten kanssa toimivilla opettajilla, vaikka toisen ihmisen ymmärtäminen, tukeminen ja kannustaminen ovat hyödyllisiä taitoja kaikenikäisten kanssa tapahtuvassa vuorovaikutuksessa. Toisen ihmisen mielen vahingoittaminen voi olla pysyvää tai jättää ainakin haavan jonka paraneminen kestää aikaa ja vie turhaan voimavaroja.

Heikkinen (2002, s. 287-288) ottaa esille opettajan työn haasteellisuuden työelämän aloituksessa. Vastavalmistunut opettaja näkee muutoksen tarpeet työyhteisössä, mutta hänellä ei ole mahdollisuuksia alkaa toteuttamaan niitä uutena työyhteisön jäsenenä. Häneltä odotetaan mukautuvuutta yhteisön normeihin ja käytäntöihin, oppia ne ja ottaa samalla oma paikkansa työyhteisöstä. Tämän jälkeen hänellä voi olla mahdollisuus alkaa kritisoimaan vallitsevia toimintamalleja. Heikkisen (2002) mukaan tämä ei kuitenkaan usein toteudu, sillä opettaja sopeutuu muiden opettajien valmiisiin käytäntöihin ja muutoksen tarve katoaa vähitellen. Jos uutta tilannetta ei käytä pian hyödyksi, oma ajattelumalli mukautuu muiden mukaan ja oma näkökulma katoaa. Mukavuudenhalu saa vallan ja toiminnan uudistaminen ei tunnu olevan enää tarkoituksenmukaista. (Heikkinen, 2002, s. 287-288.)

#### **4 TUTKIMUKSEN ASETTELU JA TUTKIMUSKYSYMYKSET**

Tässä tutkimuksessa tavoitteena on selvittää lastentarhanopettajan ammatillisuuden ja ammatti-identiteetin kehittymistä, sekä millaisia haasteita lastentarhanopettaja kokee työelämän aloittamisessa. Työelämän aloittaminen on tärkeä osa ammatillisuuden kehittymistä ja vaikuttaa lastentarhanopettajan ammatti-identiteetin kehittymisen suuntaan. Tutkimusta aloittaessa meillä oli laajemmat teemat jotka mainitsimme kirjoitelman ohjeistuksessa. Tutkimuksemme lopulliset ja tarkemmat teemat nousevat kuitenkin aineistosta, sillä emme voineet etukäteen tietää millaisista aiheista lastentarhanopettajat kirjoittavat ja halusimme avoimin mielin lähteä lukemaan heidän kirjoitelmiaan. Tutkimuskysymykset muuttuivat tutkimuksen edetessä ja muodostuivat lopulta kahdeksi kysymykseksi:

1. Millaisia haasteita vastavalmistunut lastentarhanopettaja kokee omaan ammatillisuuteen ja ammatti-identiteetin kehittymiseen liittyen?
2. Millaiset tekijät vaikuttavat ja tuovat haasteita vastavalmistuneen lastentarhanopettajan työhyvinvointiin?

## 5 TUTKIMUKSEN METODOLOGISET VALINNAT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmät vievät tutkijan usein lähelle tutkimuskohdettaan. Tutkijan tavoitteena on löytää tutkittavien näkökulma ilmiöstä jota tutkitaan. Haastattelu ja havainnointi ovat tyypillisimpiä tutkimusmenetelmiä laadullisessa tutkimuksessa, mutta lisäksi voidaan analysoida myös päiväkirjoja ja muita arkipäivän tilanteissa muodostuneita materiaaleja. Aineistolähtöisyys on laadullisessa tutkimuksessa analyysin lähtökohtana. Muuttujia ei ole valittu etukäteen tutkimusta aloittaessa, vaan teemat muodostuvat analysoinnin aikana sellaisiksi että ne ovat tutkittavan ilmiön kannalta merkityksellisiä. Tutkittava ilmiö pyritään ymmärtämään suhteessa kontekstiin ja sen erityispiirteet halutaan tuoda näkyväksi. Aineiston analysointi on hyvin kokonaisvaltaista, sillä ilmiötä tarkastellaan eri näkökulmista käsin. (Aaltola & Valli, 2001, s. 68.) Narratiivinen tutkimusote on yksi laadullisen tutkimuksen menetelmistä.

### 5.1 Narratiivinen tutkimusmenetelmä

Narratiivisuuden käsite on peräisin latinan kielestä ja lähtöisin sanoista *narratio* (kertomus) ja *narrare* (kertominen). Käsitteelle ei ole vakiintunut varsinaista suomenkielistä nimitystä, ja useissa tutkimuksissa ja artikkeleissa käsitteitä *narratiivisuus*, *kertomuksellisuus* ja *tarinallisuus* käytetäänkin toistensa synonyymeina. (Heikkinen, 2001, s. 116-117; Aaltola & Valli, 2010, s. 256.) Yhtäläillä kuin narratiivisuuden käsite, on narratiivin määritelmä myös hyvin monimuotoinen. Eräät narratiivin tutkijat ovat löytäneet tarinan eli narratiivin käsitteelle jopa parikymmentä eri määritelmää. Lukuisien eri määritelmien vuoksi on narratiiville jopa tarpeetonta etsiä yhtä ja oikeaa määritelmää, vaan merkityksellisempää on löytää määritelmien joukosta narratiivin käsitteelle tyypillisiä ja yhteneviä piirteitä.

Hännisen mukaan narratiivin ehkä olennaisin ominainen piirre on sen ajallisuus - narratiivilla on alku, keskikohta ja loppu. Kaikkea määrittää kuitenkin se, miten ja millaisille asioille narratiivi antaa merkityksiä. Narratiivi valikoi mihin asioihin se kiinnittää huomiota ja kuinka paljon antaa niille painoarvoa. Vaikka narratiiviin liittyy olennaisesti sekä ajallisuus että narratiivin juonellisuus, on ajallisuus vahvasti annettujen merkitysten rajaamaa ja juonessa korostuvat seikat, joilla on merkitystä juonen kulun näkökulmasta. (Hänninen, 2002, s. 126-127.) Narratiivi on myös aina ainutkertainen

kuvaus jostakin tietyistä paikasta, ajasta ja sosiaalisesta struktuurista, johon sen tapahtumat sijoittuvat. Yhtä aikaa se kuitenkin kertoo, kuvaa ja antaa tietoa jostakin yleisemmästä, inhimillisistä kokemuksista johonkin aiheeseen tai teemaan liittyen. (Erkkilä, 2006, s. 198; Hänninen, 2002, s. 126-127.)

Narratiivisuus ei itsessään ole varsinaisesti tutkimusmetodi tai koulukunta. Narratiivinen tutkimus on lähestymistapa, jossa tarinat toimivat tiedon rakentajina ja välittäjinä. Sille tyypillistä on huomion suuntaaminen ihmisten kertomiin kertomuksiin ja tarinoihin. Narratiivisessa tutkimuksessa huomio kiinnittyy ihmisten tapoihin antaa asioille merkityksiä tarinan kautta. Narratiivisessa tutkimuksessa tutkimusmateriaalina ovat ihmisten kertomat tarinat, joiden pohjalta tutkimus tuottaa ikään kuin uuden tarinan. Tarinan kertojan näkökulmalla ja sen ainutlaatuisuuden ymmärtämisellä on narratiivisessa suuntauksessa keskeinen rooli ja merkitys. (Erkkilä, 2006, s. 198; Heikkinen, 2002, s. 185; Savukoski, 2008, s. 45.)

Narratiivisen tutkimuksen materiaalina voivat olla kertomukset ja tutkimus itsessään ymmärretään myös kertomuksena maailmasta. Hänninen (2003, s. 20) tuo esille kertomuksen monta muotoa. Tyypillisimmin kertomus ajatellaan kielellisessä muodossa, mutta kerrontaa voidaan esittää myös kuvan tai videon avulla. Kertomuksella on monta merkitystä, se voi sisältää useita tarinoita ja sen tulkinta on hyvin moniulotteista. (Hänninen, 2003, s. 20.)

## **5.2 Tarina identiteetin ja kokemusten ilmentäjänä**

Viime aikoina narratiivisuus on tullut yhä merkittävämmäksi kiinnostuksen kohteeksi useilla eri tieteenaloilla. Voidaan puhua jopa niin sanotusta narratiivisesta käänteestä tai elämänkerrallisesta käänteestä. Ihmistieteissä on kauttaaltaan lisääntynyt kiinnostus tutkia ihmisten kokemuksia. Timo Latomaa ja Juha Perttula (2006) toteavat, että ihmistieteissä voidaan nähdä suorastaan olevan tilausta ymmärtää paremmin, mitä kokemus oikeastaan on ja miten sitä voidaan tutkia. Myös kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ja kasvatustyössä on kiinnostuttu narratiivisuudesta niin tutkimuksen teon kuin kasvatuksenkin välineenä. Koska kasvatustieteellisissä tutkimuksissa ollaan usein kiinnostuneita nimenomaan ihmisten kokemuksista, ihmiseksi kasvamisesta sekä ihmisen elämäнкаaresta, on narratiivisuus menetelmänä kasvatustieteellisen tutkimuksen tekoon

hyvin sopiva laadullisen tutkimuksen menetelmä. (Heikkinen, 2002, s. 184; Kari & Heikkinen, 2001, s. 48-49; Perttula & Latomaa, 2006, s. 9.)

Yksinkertaisimmillaan narratiivisuus voidaan tutkimuksessa nähdä olevan analyysin tekemistä ihmisten kertomista tarinoista. Narratiivisessa tutkimusmenetelmässä kertojan identiteetti rakentuu kertomusten ja itseilmaisun kautta. Kun opettaja vastaa kysymykseen ”Kuka minä olen opettajana ja millaisia haasteita olen työssäni kokenut?”, reflektoi ja pohtii hän omaa opettajuuttaan ja opettajaksi kasvamistaan sekä myös omaa ammattiaan ja työtään opettajana. Narratiivinen identiteetti voidaan kuvata olevan kertomus ihmisen elämästä ja kokemuksista, joka muovautuu jatkuvasti uudelleen, ja jonka kautta ihminen jäsentää, prosessoi ja kuvaa maailmaansa. (Kari & Heikkinen, 2001, s. 48-49; Koski-Heikkinen, 2014, s. 50, 59.)

Narratiiviseen lähestymistapaan kuuluu ajatus siitä, että minuus ei ole jotakin pysyvää ja olemuksellista, vaan se on muuttuva ja moniulotteinen kulttuurinen prosessi. Identiteetti on ikään kuin *tarinallinen luomus*, ajatuksen väline, jolla yksilö pyrkii järjestämään omien inhimillisten kokemusten sekamelskaa. Se on ihmisen kertomus siitä, kuka hän on. (Hänninen, 2003, s. 60, 126; Heikkinen, 2002, s. 116.) Kari ja Heikkinen (2001, s. 52-53) toteavat, että narratiivisuutta voidaan pitää ”*ihmisen erityisenä olemassaolon tapana, ihmiselämän ontologisena perusrakenteena.*” Vain ihminen kykenee muotoilemaan ja kertomaan tarinan omasta elämästään ja kokemuksistaan, mikä tekee elämästä inhimillisen ja narratiivisuudesta ihmiselle ainutlaatuisen tavan olla ja kuvata maailmaa. (Kari & Heikkinen, 2001, s. 52-53.)

On kuitenkin muistettava, että identiteetti on aina tulkinnan tulosta. Kun ihminen kertoo itsestään, valikoi hän samalla millaisia asioita kertoo ja mitä jättää mahdollisesti kertomatta. Tarinaa ei tulisikaan koskaan pitää kuvauksena ”todellisesta itsestä”, vaan sitä tulisi ennemminkin lähestyä kerrotun konstruktion näkökulmasta. Ihmisen on mahdotonta tavoittaa ”itseään” sellaisenaan kuin hän oikeasti on. Kaikki tapahtuu ja rakentuu aina tulkinnan kautta ja vuorovaikutuksessa yksilöä ympäröivän ympäristön ja sen sosiaalisten suhteiden kanssa. Ihmisen kertomassa tarinassa yksilön elämänhistoria jäsentyy uudelleen. Samalla tulevat näkyviksi ihmisen henkilöhistoriasta ne asiat, jotka ovat tulleet hänelle merkityksellisiksi. Identiteetin voidaan nähdä olevan ihmisen luoma kokonaiskäsitelmä omasta itsestään, elämästään ja maailmasta, jossa yksilön kokemat kokemukset ovat suhteessa keskenään. Kertomusten kautta ihminen ikään kuin ulkoistaa

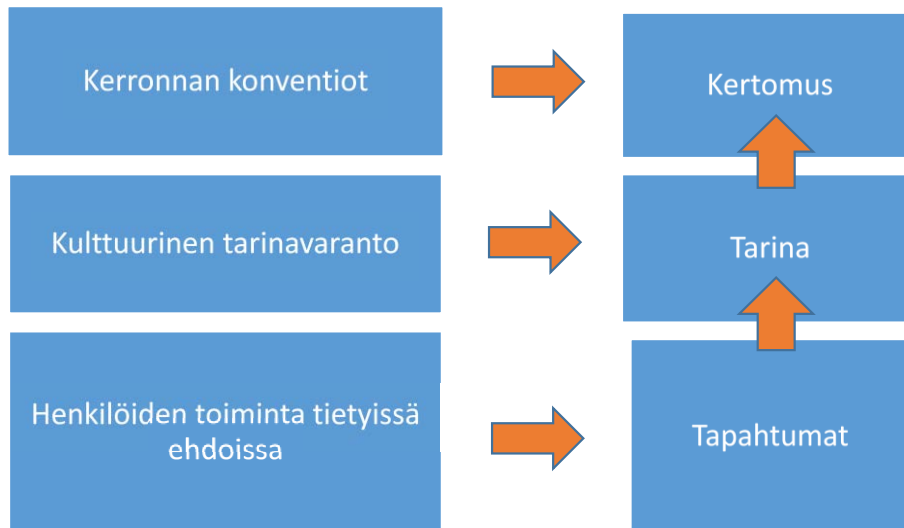
kokemuksia itsestään ja aloittaa niiden tulkintaprosessin. Identiteetti on ihmisen kertomus omasta itsestään sellaisena kun hän sen uskoo olevan. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006, s. 42-43; Heikkinen, 2001, s. 119-120; Heikkinen, 2002, s. 116.)

Pohdinta ja oman elämän reflektointi ovat ihmisen perusominaisuuksia. Kertoessaan omasta elämästään ihminen rakentaa samalla myös omaa minuutta ja identiteettiään. Tarinoiden kerronta sopii hyvin tutkimusmenetelmäksi, mutta ennen kaikkea se on myös hyvä työkalu oman ammatti-identiteetin ja persoonallisen kasvun tueksi. (Syrjälä, 2001, s. 203-217.) Tietämisen prosessin lähtökohtana on enimmäkseen kertomusten kuuleminen ja niiden tuottaminen. Tulkintamme maailmasta muotoutuu koko ajan uuden kertomuksen muodossa, joka pohjautuu ja liittyy aiempaan tietoomme. Ihmiselle luontaista on rakentaa myös omaa elämäntarinaa ja minuutta kertomusten välityksellä, narratiivisesti. Tällä tavoin rakennamme siis maailmankuvaa sekä omaa identiteettiä. Narratiivisuus käsitteenä tarkoittaa neljää eri asiaa tieteellisessä kontekstissa. Se voi olla *tiedonprosessi*, eli tietämisen tapaan ja tiedon luonteeseen liittyvä käsite. Narratiivisuus yhdistetään usein konstruktivistiseen tiedonkäsitkelyyn, eli tiedonprosessiin joka muuttaa muotoaan jatkuvasti. Ihminen konstruoi eli rakentaa uutta tietoaan aiemman tiedon ja kokemuksen varaan. Toiseksi narratiivisuudella voidaan tarkoittaa *tutkimusaineiston luonnetta*. Tutkimusaineisto on kerrontaa suullisesti esitettynä tai kirjallisessa muodossa. Kolmanneksi se voi viitata *tutkimusaineiston analyysitapaan* sekä neljäntenä se voi merkitä narratiivien *käytännöllistä merkitystä työvälineenä*. Viimeisellä kohdalla viittaamme käsitykseen, joka näkee identiteetin rakentamisen ja eheytyksen merkityksellisenä tekijänä elämäntunneen lisäämisessä. Identiteetti rakentuu yhä uudelleen kertomusten välityksellä. (Aaltola & Valli, 2010, s. 145-148, 152.)

Aaltolan ja Vallin (2010, s. 147) mukaan kertomukset ovat tutkimuksessa lähtökohta sekä lopputulos. Tutkimus rakentuu aiemman tutkimustiedon ja empiirisesti kerätyn aineiston varaan ja tuottaa sen pohjalta uutta tarinaa uudesta näkökulmasta. Samalla tavalla mekin lähdemme aluksi tutustumaan aiempiin tutkimuksiin tutkittavasta aiheesta, ja kirjoitamme uutta tarinaa sen ja oman aineistomme pohjalta. Jokainen tutkimus voi tuoda uusia näkökulmia ja uutta tietoa aiempiin tarinoihin ja rikastuttaa niitä. Narratiivisen aineiston käsittely poikkeaa lyhyiden vastausten ja numeerisen aineiston käsittelystä. Sitä ei voida selittää tyhjentävästi ja yksiselitteisesti tiettyihin kategorioihin, vaan aineiston käsittelyssä vaaditaan aina tulkintaa. (Aaltola & Valli, 2010, s. 149.) Hänninen (2003, s. 80)

muistuttaakin, että tarinoita koskevaa tutkimusta ei voi verrata merkitysten välittämiseen suoraan kertojalta vastaanottajalle.

KUVIO 2: Kertomuksen, tarinan ja tapahtumien suhde (Hänninen, 2010)



Ylläolevassa kuviossa Hänninen kuvaa kertomuksen, tarinan ja tapahtumien välistä suhdetta. Hännisen (2015, s. 171) mukaan tarinaan sisältyy ajassa eteneviä tapahtumaketjuja eli se sisältää juonen jolla on alku, keskikohta ja loppu. Siitä tulee myös helposti mielikuva sadusta tai muista keksityistä tarinoista. Tästä näkemyksestä poiketen tarinat voidaan nähdä kuitenkin myös kokonaisvaltaisina elämäkertamuisteluina, tai ne voivat keskittyä tiettyyn teemaan (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, 2013, s. 219). Erkkilä (2006, s. 200-201) toteaa, että kertomusten tai tarinoiden kuvatessa ihmisen kokemuksia ne eivät ole satuja tai fiktioita. Kokemukset ovat aina kertojalle itselleen tosia.

### 5.3 Kirjoitelma narratiivisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä

Narratiivisuudella voidaan viitata myös aineistonkeruumenetelmään tai aineiston analyysitapaan (Erkkilä, 2006, s. 200). On mahdotonta tutkia ihmisten kokemuksia empiirisesti pelkästään havainnoimalla niitä niiden elämyksellisessä muodossaan. Kokemusten tutkiminen edellyttää sitä, että tutkimukseen osallistuvat ihmiset jakavat ja kuvaavat omia kokemuksiaan jossain muodossa - kirjallisesti tai suullisesti. (Perttula, 2006, s. 140.) Aineistoa hankittaessa on tärkeää pyrkiä siihen, että tutkittavat saavat kertoa hyvin vapaasti omista kokemuksistaan ja elämästään (Erkkilä, 2006, s. 200). Reflektiivisesti

tarkastellut kokemukset ovat narratiivisessa tutkimuksessa sen keskeisenä tutkimuskohteena. (Perttula, 2006, s. 139.) Tätä halusimme korostaa ja painottaa myös omaa aineisto kerätessämme antamalla hyvin väljät ohjeistukset kirjoitelman tekemiselle. Kirjoitelman ohjeistuksessa totesimme, että kirjoitelmien muoto saa olla hyvin vapaa ja tärkeintä niissä on omien kokemusten ja tuntemusten tuominen esiin. Pyysimme kirjoitelmilta syvällistä ja monipuolista pohdintaa aiheesta. Keräsimme tutkimusaineiston pyytämällä vastavalmistuneita lastentarhanopettajia kirjoittamaan meille hyvin vapaamuotoisen kirjoitelman haasteista, joita työelämän aloittaminen lastentarhanopettajan on tuonut vastaan. Hännisen (2015, s. 171) mukaan narratiivinen aineisto voidaan kerätä esimerkiksi juuri tällä tavalla - kirjoituspyynnöillä, joissa tutkija pyytää tutkittavia kirjoittamaan kokemuksia tutkijan määrittelemästä aiheesta. Kirjoitelman kautta on tarkoitus saada selville, miten tutkittava kokee kirjoittamisen hetkellä menneisyyden kokemukset.

Valitsimme narratiivisen tutkimusmenetelmän ja kirjoitelman aineistonkeruumenetelmäksi, koska koimme että näin aihetta on helpompi lähestyä. Se mahdollisti myös sen, että tutkittavilla oli aiheen syvälliseenkin pohtimiseen hyvin aikaa. Narratiivinen tutkimusmenetelmä ja kirjoitelmat sopivat hyvin tutkimuksemme aiheeseen, sillä kirjoitelmien välityksellä pääsee luontevasti sisälle tutkittavien henkilökohtaisiin kokemuksiin. Narratiivinen lähestymistapa onkin todettu hyvin antoisaksi tavaksi tutkia juuri ammatillista identiteettiä ja asiantuntijuutta, sillä sen on huomattu avaavan hyvin ihmisten henkilökohtaisia ammatillisen kasvun kokemuksia ja tuovan uusia näkökulmia aiheeseen. Samalla oman persoonallisen ammattitarinan kirjoittaminen on myös oivallinen keino tutkittaville reflektoida ja pohtia omaa suhtautumista ammatilliseen osaamiseen ja asiantuntijuuteen. Tarinat voivat toimia oman ammatillisen kasvun peleinä ja näin ollen johtaa omien ajatusten uudelleen muotoutumiseen ja edesauttaa muutoksen tapahtumista. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006, s. 41-43.)

Tutkimuksessamme kohdejoukkona olivat vastavalmistuneet lastentarhanopettajat, joilla oli pätevyys joko yliopistollisen varhaiskasvatuksen kandidaatin tai maisterin tutkinnosta. Lastentarhanopettajien joukossa oli sekä miehiä että naisia. Lähetimme loppuvuodesta 2015 kyselyn tutkimukseemme osallistumisesta valmistuneelle lastentarhanopettajaryhmälle Facebookin kautta, sekä myöhemmin vielä isommalle joukolle lastentarhanopettajia. Osallistujia kertyi hyvin hitaasti ja jouduimme useamman



kerran kyselemään kirjoitelmien perään. Monet jotka lupautuivat osallistumaan tutkimukseemme, eivät kuitenkaan koskaan lähettäneet kirjoitelmaansa.

Kirjoitelmien määräksi jäi lopulta yhdeksän, vaikka tarkoituksemme oli kerätä useampia tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi. Tulimme kuitenkin siihen tulokseen että emme yritä saada kirjoitelmia enää enempää, vaan alamme työstää jo saatujen kirjoitelmien analyysiä ja tuloksia, sillä niiden saaminen tuotti niin suuria haasteita. Huomasimme myös, että saamissamme kirjoitelmissa alkoivat toistua samat aiheet ja teemat. Koimme, että olimme saaneet tarpeeksi kattavan kuvan aiheesta ja riittävän aineiston tutkimusaiheitamme varten. Moni lastentarhanopettaja sanoi syyksi tutkimuksestamme poisjäämiseksi työelämän kiireen ja haluttomuuden kirjoittaa tehtäviä koulutuksen jälkeen. Kirjoitelmien vaikean saatavuuden vuoksi analyysin saimme aloitettua kunnolla vasta loppukeväästä 2016.

#### **5.4 Temaattinen narratiivinen analyysi**

Narratiivista tutkimusta tehdään monilla eri tavoilla, mutta mitään niistä ei voida sanoa varsinaisesti *oikeaksi* tavaksi. Tärkeää ei ole löytää parasta narratiivista metodia, vaan tunnustaa ja tuntea eri vaihtoehdot, ja löytää niistä sopivin omaa tutkimusta ajatellen. Tarinallisuuden eri ulottuvuuksia yhdistää yksi yhteinen tekijä, tarinallinen merkitysrakenne. Analyysissä poimitaan kertomuksen tapahtumaketjuihin liittyviä merkityksiä. (Hänninen, 2003, s. 30-31.)

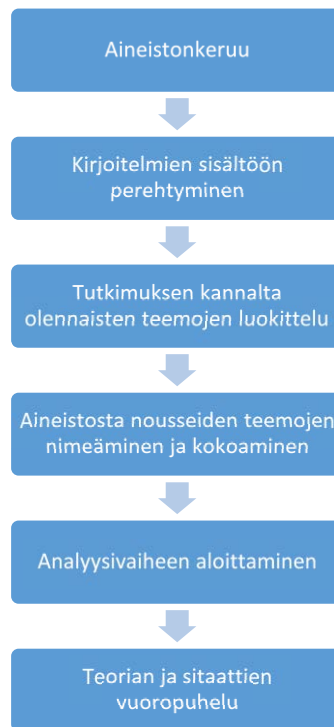
Narratiivista aineistoa voidaan analysoida narratiivisella analyysillä ja narratiivien analyysillä. Narratiivisen analyysin keskeinen tavoite on etsiä tarinan juoni, sekä säilyttää kertojan oman ääni. Kertojan ja tutkijan välisen yhteistyön analysointi, sekä kerronnan tavat ovat myös keskeinen tavoite. Narratiivien analyysi viittaa analyysitapaan, jossa tarinoita tematisoidaan ja luokitellaan. Analyysitavoille yhteistä on kokemuksen käsitteen merkitys - kertomus kuvaa kokemusmaailmaa. Narratiivisessa tutkimuksessa ongelmana on tavoittaa tutkittavan kokemukset sellaisenaan. Kokemukset tulkitaan tutkittavan ja tutkijan kautta, jolloin tutkijan on mahdotonta tavoittaa tutkittavan inhimillisiä kokemuksia. (Erkkilä, 2006, s. 200-201.) Aineiston analyysissä käytämme teemoittelua eli kategorisoimme aineistoamme. Koska tutkimuksemme koskee lastentarhanopettajien kokemia haasteista, pyrimme kirjoitelmia lukiessamme nostamaan esiin sellaisia teemoja, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin ja tutkimuksemme aiheeseen. Teemojen ilmenemistä

ja niiden vertailua on sen jälkeen mahdollista alkaa tutkimaan. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 174.)

Sitaatit ovat tärkeitä lukijan kannalta, että hän näkee miten olemme tulkinneet lastentarhanopettajan kirjoittamaa tekstiä. Alkuperäinen kokemus voi muuttua tutkijoiden tulkinnan kautta, joten on tärkeää tuoda näkyväksi alkuperäinen kokemus. Lukijalla on silloin mahdollisuus tehdä omat johtopäätökset tekstistä. Lähdimme analysoimaan aineistoa niin, että ensin luemme kirjoitelmat läpi kiinnittämättä vielä teemoihin sen enempää huomiota ja sen jälkeen merkitsemme eri väreillä teemoja, joita niissä esiintyy. Värien avulla löydämme kirjoitelmista helposti samat esille nousseet teemat ja niihin on helppo palata uudelleen. Tutkimuksessamme esittelemme teemat niin, että sitaatit tekstistä vuorottelevat aiheeseen liittyvän teorian kanssa. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan teemoittelu onnistumisen edellytys on näiden toisiinsa lomittuminen. Silloin ne täydentävät toisiaan ja analyysi on syvällisempää. Lukijan on myös helpompi ymmärtää tutkijoiden tekemiä tulkintoja ja johtopäätöksiä aineistosta, kun sitaatteja avataan teorian avulla. Sitaattien käyttö voidaan jakaa neljään eri tarkoitukseen; tutkijan tekemän tulkinnan perusteluun, kuvaamaan aineiston esimerkkiä, elävöittämään tekstiä, sekä kertomusten tiivistämiseen. (Eskola & Suoranta, 1998, s. 174-180.)

Aineistomme kertomuksellisuus näkyy tutkimuksessamme narratiivisena tutkimusotteena. Käytämme teemoitteluun apuna tarinoiden sisällön asettelussa ja tutkimustulosten esittelyssä. Tutkimuksemme tulokset pohjautuvat aineistosta nouseviin teemoihin, eikä niinkään teoreettiseen viitekehykseen joka on esitetty tutkimuksen alussa. Aineiston analyysissä teoria täydentää ja syventää tutkimustuloksia. Aineistosta nousevat teemat toimivat väliotsikkoina ja jäsentävät analyysimme rakennetta. Olemme poimineet aineistosta eri teemoja ja yhdistäneet niitä isommiksi teemoiksi, jotka tulevat esiin analyysissä pääotsikkoina. Analyysin olemme jakaneet kahteen pääteemaan, jotka ovat omina lukuinaan. Luvussa viisi kuvaamme millaisia haasteita lastentarhanopettajat kokevat omaan ammatillisuuteen ja ammatti-identiteettiin liittyen ja luku kuusi sisältää työhyvinvointiin liittyviä haasteita. Alla olevassa kuviossa kuvaamme miten tutkimuksemme aineistonkeruu ja analyysi eteni.

KUVIO 3: Aineistonkeruun ja analyysin vaiheet tutkimuksessamme



Aloitimme kyselemällä osallistujia ja keräsimme heiltä kokemuksia kirjoitelman muodossa. Tämän jälkeen perehdyimme aineistoon ja lähdimme teemoittelemaan esille nousseita lastentarhanopettajien haasteita työaloittamisessa. Nimesimme teemat isommiksi kokonaisuuksiksi jonka pohjalta aloitimme aineiston analyysin. Analyysiosiossa sitaatit ovat tärkeässä roolissa ja niitä on selitetty aiemman teorian valossa.

## **6 LASTENTARHANOPETTAJIEN KOKEMAT HAASTEET TYÖELÄMÄÄN SIIRTYMISESSÄ JA TYÖN ALOITTAMISESSA**

Tässä kappaleessa kuvaamme tutkimuksemme tuloksia. Olemme jakaneet lastentarhanopettajien kokemat haasteet eri teemojen alle, jotka näkyvät kappaleiden otsikoinnissa. Ensimmäisessä alaluvussa 6.1. esittelemme lastentarhanopettajien kokemia ammatillisen kasvun haasteita ja toisessa alaluvussa 6.2. tuomme esille työhyvinvointiin ja työssä jaksamiseen liittyviä haasteita.

### **6.1 “Kulunut vuosi on ollut valtava harjoittelun, kokeilemisen, epäonnistumisten ja onnistumisten vuosi.” – Ammatillisen kasvun haasteet**

Kasvaminen ja oppiminen opettajaksi ei ole pelkästään tietojen, taitojen ja kompetenssin kehittymistä. Luukkainen (2004, s. 50) käyttää opettajaksi kasvamisesta ja kehittymisestä määritelmää “opettajaksi tulemisesta”. Opettajaksi tulemisella hän tarkoittaa sitä, että opettajuudessa on kysymys hyvin vahvasti ihmisen persoonallisuutta koskevasta monimutkaisesta ammatillisen kehittymisen tapahtumaketjusta, jonka alku on jo ajassa ennen opettajakoulutusta, ja joka jatkuu koko yksilön työuran ajan. (Luukkainen, 2004, s. 50.)

Tässä alaluvussa käsittelemme ja käymme läpi tutkimuksemme tuloksia ja lastentarhanopettajien kokemuksia omaan ammatilliseen kasvuun liittyvistä haasteista. Olemme jakaneet luvun vielä neljään eri alalukuun aineistosta nousseiden teemojen mukaan. Ensimmäisessä alaluvussa kuvaamme lastentarhanopettajien kokemia ammatti-identiteettiin ja sen kehittymiseen liittyviä haasteita. Toisessa luvussa keskitymme pedagogista osaamista ja asiantuntijuutta koskeviin haasteisiin. Kolmannessa luvussa tarkastelemme lapsen huoltajien kanssa tehtävää yhteistyötä ja siihen liittyviä haasteita. Viimeisessä alaluvussa tuomme esille lisäksi lapsiin ja lapsiryhmiin liittyviä haasteita, joita lastentarhanopettajat olivat kokeneet.

#### **6.1.1 Ammatti-identiteetti**

Opettajan identiteetin muodostumisen prosessi alkaa jo opiskeluvaiheessa opettajankoulutuksessa ja sen kehittyminen jatkuu vielä myöhemmin työelämässä.

Koulutus on tärkeä osa opettajan identiteetin rakentumisprosessia, jossa ihmisen persoonallinen identiteetti toimii uuden, opettajan identiteetin, pohjana ja perustuksena. Myös ihmisen käsitys omasta itsestään vaikuttaa ratkaisevasti siihen kuka ja millainen hän on, tai kuka ja millainen hänestä tulee. Opettajuuden määrittymisen tapahtuu sekä ihmisen sisäsyntyisenä prosessina, että koulutuksen aikana käytyjen keskustelujen kautta. Ihminen ei voi muuttaa perusolemustaan, mutta hän on hyvin pitkälti sitä, mitä hän ajattelee olevansa. (Laine, 2004, s. 74-77; Luukkainen, 2004, s. 62-63.) Yksi lastentarhanopettajista kuvailee seuraavalla tavalla tarinassaan, miten ennen työelämäänsä siirtymistä mielessä ollut mielikuva omasta ammatti-identiteetistä muuttui ja muotoutui lopulta lastentarhanopettajan työn alkaessa uudenlaiseksi:

*Töitten alkaessa oma ammatti-identiteetti tai jokin ”kuvitteellinen ammatti-identiteetti” joka itselle oli syntynyt siitä millainen lastentarhanopettaja tulen olemaan sai kovan kolauksen. Olin ajatellut olevani se lempeä ja kiva täti, joka on aina mukava ja puhelee rauhallisella äänellä lapsille. Kun on töissä ryhmässä, jossa on viisi pistelasta ja liuta lapsia, joilla selvästi pitäisi olla pisteitä ei aina pystykään olemaan se kiltti ja mukava täti...Tietynlaista napakkuutta on täytyntä opetella kovasti, jotta on saavuttanut tietyn auktoriteetin lasten silmissä. (Marikki)*

Nopeasti tapahtuva uudenlaisen roolin ottaminen ja ammatillisen minäkäsityksen muuttuminen voivat tuntua haasteellisilta. Varsinkin kun opettajaksi kehittyminen on vasta aluillaan, on se vahvasti yksilön omaa identiteettiä koskeva tapahtuma ja siihen kuuluu olennaisena osana minän jatkuvuuden ja samuuden tunteet. Kun yksilö kokee jonkun asian kyseenalaistavan tai muuten uhkaavan yksilön suhtautumista omaan itseensä, herättää se aina vastarintaa - oli kyseessä sitten positiivinen tai negatiivinen muutos. Kun muutos kohdistuu johonkin ihmisen keskeisimmistä minärakenteen osa-alueista, kokee hän suurinta uhkaa ja vastustusta muutosta kohtaan. Lastentarhanopettajalta vaaditaan kuitenkin pitkäjänteistä itsensä kehittämistä ja kykyä muokata ja uudelleenarvioida omia työhön liittyviä mielikuvia, arvoja ja ihanteita. Oman ammatillisen identiteetin muotoutuminen onkin oppimisen tulosta ja edellyttää kokemuksia, jotka voivat luoda joko uusia itseä koskevia merkityksiä tai virittää jo olemassa olevia uudelleen. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006, s. 28-29; Laine, 2004, s. 76-77, 97-98.) Yksi lastentarhanopettajista koki, että kokemuksen kertymisellä ja ajankululla oli keskeinen rooli oman ammatti-identiteetin kehittämisessä ja ajan myötä oma ammatti-identiteetti muotoutui vahvemmassi

ja varmuus sekä luottamus omaan osaamiseen, tekemiseen ja asiantuntijuuteen kasvoi. Joskus työolosuhteet eivät kuitenkaan tue työntekijän ammatillista kasvua, eikä omaan toimintaan saa vahvistusta muilta. Tällöin voi tulla kokemus siitä, että ammatillisuus ei päässyt kehittymään. Yhden lastentarhanopettajan tarinassa sellainen kokemus tuli esille.

*Kevätkaudella on jo paljon vahvempi oma näkemys – näin minä teen asiat ja osaan myös perustella sen. (Leena)*

*Koen, ettei tämän työpaikka vahvistanut minun ammatti-identiteettiä mitenkään. (Aino)*

Laine (2004, s. 76-77, 97-98) kuvailee opettajan ammatillista identiteettiä ja minäkäsitystä yksilön muodostamaksi sisäiseksi kuvaksi siitä, millainen hän on oman alansa vaatimissa työtehtävissä. Se rakentuu yksilön yleisen minäkäsityksen päälle, ja siihen kuuluu olennaisesti yksilön käsitys omasta itsestään sekä niistä piirteistä, jotka hän itse määrittelee “hyvän opettajan” ominaisuuksiksi. Kun opiskelija aloittaa opinnot, aloittaa hän myös sitoutumisen opettajan työhön. Hän tutkailee omia ominaisuuksiaan ja tulevaan ammattiin liittyviä haasteita, pyrkien samalla kehittämään omia taitojaan ja osaamistaan vastaamaan tulevan työn vaatimuksia. (Laine, 2004, s. 76-77, 97-98.) Ammatillisessa kehittämisessä oma persoona yhdistyy työn ammatillisiin vaatimuksiin, mikä johtaa ammatillisen roolin kehittymiseen. Usein prosessi ei kuitenkaan ole suoraviivainen, vaan ammatillisen identiteetin kehittyminen voi tuntua hyvinkin jäsentymättömältä, epävarmalta ja jopa ahdistavalta. (Luukkainen, 2005, s. 174-175.) Uuden opettajan roolin omaksuminen opiskelijan roolin sijaan ei ole helppoa, vaan vaatii usein aikaa ja uuden ammatillisen minäkäsityksen muovautumista. Myös lastentarhanopettajien tarinoista kävi ilmi, että suurin osa koki juuri tämän roolin muutoksen opiskelijasta opettajaksi työn aloituksessa haastavaksi.

*Tähän asti olen mieluummin seurannut sivusta uudet tilanteet ja sitten vasta alkanut siihen itse. Nyt olikin outoa, että heti töiden alettua minun oli suunniteltava ja tehtävä päätöksiä... Suurimmat paineet ja tavoitteet omalle toiminnalle sitä asetti varmaan itse. Alussa sitä ajattelee, että pitäisi osata melkein heti kaikki asiat ja pitäisi heti alusta asti olla selvät mielipiteet kaikkeen toimintaan. (Aino)*

Myös luottamus omaan osaamiseen ja työyhteisön sekä lasten vanhempien suhtautuminen vastavalmistuneeseen lastentarhanopettajaan jännitti ja huolestutti osaa lastentarhanopettajista.

*Koska olen nuori lastentarhanopettaja, olen pohtinut myös paljon sitä, miten kollegat ja etenkin lasten vanhemmat suhtautuvat minuun. Olen miettinyt, pidetäänkö minua ammattitaitoisena ja ”uskottavana”. (Paju)*

*Työn aloittaminen jännitti hurjasti. Koin olevani vielä ”keskeneräinen”, ja toisaalta maisteriksi asti opiskelu olisi houkutellut. (Riina)*

*Ensimmäisen työvuoden aikana yksi haastavimmista asioista uudessa työssä on se, että tapoja tehdä lastentarhanopettajan työtä on niin monia. Ei ole mitään opasta tai kaavaa, josta voisi tarkistaa, miten missäkin tilanteessa toimitaan... Olen myös kokenut stressaavana sen, pystynkö tarjoamaan tarpeeksi laadukasta varhaiskasvatustoimintaa... Olen huono tekemään päätöksiä itse, ja kaipaen valintoihini usein jonkun toisen varmistuksen. (Paju)*

Heikkinen (2002, s. 287) toteaa että uuden opettajan rooli on haasteellinen, sillä hänen odotetaan säilyttävän toiminnassa jo tuttuja käytäntöjä, mutta toisaalta taas uudistaa ja muuttaa sitä oman näkemyksen mukaan. Uusi henkilö työyhteisössä näkee eri näkökulmasta vallitsevat käytänteet ja kykenee kyseenalaistamaan itsestänselvyydet. Vasta-aloittanut työyhteisön jäsen ei saa kuitenkaan valtaa alkaa heti uudistamaan toimintaa, vaan hänen odotetaan ottavan ensin vallitsevat käytänteet haltuun, osoittaa tietty määrä samuutta, ja vasta sen jälkeen häneltä hyväksytään kritiikki toimintakäytäntöihin. (Heikkinen, 2002, s. 287.)

*Mietin aluksi, miten saan ryhmän toimimaan. Myös lapsilla meni toivottua kauemmin rytmiin tottuminen, koska en aluksi uskaltanut toimia erillä tavalla kuin johtaja oli toiminut... Johtaja toimi lastentarhanopettajana 2-3-vuotiaiden ryhmässä. Hänen toimintatapansa oli melko erilainen omaan näkemykseeni, mikä sai miettimään kokemattomana myös omia työskentelytapoja. Esimerkiksi rajojen asettaminen oli hänen ryhmässään olematonta, miksi minun oli vaikeaa tietää voinko toimia eri tavalla, jos niin haluaisin. (Eerika)*

Edeltävässä sitaatissa lastentarhanopettaja kuvaa tilannetta, jossa hänen toimintatavat erosivat päiväkodissa vallitsevista käytänteistä. Se toi hänen toimintaansa epävarmuutta ja sai pohtimaan omia työskentelytapojaan.

### 6.1.2 Pedagoginen asiantuntijuus

Varhaiskasvatuksen perustehtävät koostuvat kolmesta kokonaisuudesta; *hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta*. Näiden eri tehtävien välille on vaikeaa vetää rajaa, sillä ne limittyvät ja ovat läsnä arjessa samanaikaisesti. Lasten hoidolla tarkoitetaan perushoidon ja hoivan, eli hyvinvoinnin ja turvan antamista jokaiselle lapselle. Kasvatus sisältää pedagogisia ominaisuuksia ja pedagogiikka myös kasvatuksellista puolta. Pedagogiikka tulee kuitenkin kaikkein selkeimmin esille esiopetuksessa. Joskus käsitteet arjen pedagogiikka ja arjen kasvatus toimivat toisten synonyymeinä. (Koivunen, 2009, s. 12.)

*Minusta tuntui, että olin melko yksin uuden työn haasteiden edessä. Olin epävarma omasta osaamisestani juuri pedagogiikan saralla. Minulla ei ollut kuvaa, mitä kaikkea koko toimintakauteen sisältyy, miksi tunsin oloni aika ajoitin epävarmaksi. (Eerika)*

Varhaiskasvatuksen käsitteeseen kuuluu keskeisesti kasvatuksen ja pedagogiikan käsitteet. Varhaiskasvatusta toteuttavalla lastentarhanopettajalla voidaan nähdä olevan erityisesti erityisosaamista ja vastuu nimenomaan pedagogiikan ja pedagogisen toiminnan suunnittelun osa-alueella. (Hännikäinen, 2013.) Oppimisympäristön ja pedagogisen toiminnan suunnittelussa lastentarhanopettaja tarvitsee kuitenkin eri näkökulmista nousevaa tietoa. Kaiken pedagogiikan pohjana ja perustana opettajalla tulee olla yleistä teoreettista tietoa lapsen kasvusta ja kehityksestä sekä oppimisen sisältöjä koskevaa tietoa. Opettajan tulee olla tietoinen varhaiskasvatukselle asetetuista valtakunnallisista tavoitteista ja varhaispedagogiikan keskeisistä sisällöistä. Kasvattajan ja opettajan keskeisimpiin ja tärkeimpiin taitoihin kuuluu kuitenkin ennen kaikkea teoreettisen tiedon ja oman pedagogisen ajattelun jatkuva reflektointi, arviointi ja päivittäminen. Oman työn yksilöllinen sekä yhteisöllinen arviointi on olennainen osa opettajan ammatillisuutta ja ammatillista kehittymistä. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén, 2012, s. 60-61; Luukkainen, 2005, s. 182-183; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 15-16.)



Lastentarhanopettajien kirjoitelmista kävi ilmi, että yhdeksi isoksi haasteeksi työn alkuvaiheessa oli muodostunut nimenomaan pedagogisen vastuun ottaminen ja sen määrittäminen, mitä pedagoginen vastuu tarkoittaa päiväkodin arjessa. Työ ja siihen kuuluvat vastuu- ja osa-alueet tuntuivat monesta lastentarhanopettajasta jäsentymättömiltä ja epämääräisiltä, ja monesta tuntui haasteelliselta suunnitella, arvioida ja toteuttaa pedagogista toimintaa, sillä se vaati heiltä niin monen asian muistamista ja huomioon ottamista. Työn määrä tuntui monesta suurelta ja lastentarhanopettajan työnkuva hyvin laajalta juuri pedagogiikan osa-alueella. Yksi lastentarhanopettajista koki myös, että varhaiskasvatuksen koulutus ei ollut antanut hänelle tarpeeksi käytännön kokemusta suunnitelmien tekemisestä, minkä vuoksi suunnitelmien tekeminen yhtäkkiä työssä tuntui haastavalta.

*Kun aloitin työt, tuntui, että miten osaan ottaa vastuuta niistä kaikista asioista, jotka minulle kuuluvat. Vaikka koulussa on käsitelty mm. suunnittelua, havainnointi, arviointi jne. tuntui että niistä ei muista enää mitään vaikka valmistumisestani on kulunut vasta niin vähän aikaa. Koin ja koen vieläkin haasteeksi, sen että miten voin ottaa kaiken mahdollisen huomioon kuten; suunnittelun ja siihen liittyen kaikki vasun orientaatiot, havainnoinnin, dokumentoinnin jne... Minulle toiminnan suunnittelu on vielä haastavaa tai ei varsinaisten toimintatuokioiden suunnittelu, mutta se, että pitää ottaa huomioon kokonaisuus. (Aino)*

*Alussa oli vaikeaa – halusin ottaa pedagogisen vastuun ja tehdä hyvin sen mikä minulle kuuluu. Mutta pedagogisen vastuun määrittely ei ole aina niin yksinkertaista. (Leena)*

*Suunnittelu mainittiin lähes jokaisella kurssilla, jonka yliopistossa kävimme. Käytännössä suunnittelua ei kuitenkaan harjoiteltu ikinä. (Jussi)*

Varhaiskasvatuksen pedagogiikkaan kuuluu olennaisesti toiminnan suunnitteleminen ja arviointi. Heikka, Hujala, Turja ja Fonsén (2012, s. 60-61) toteavat, että pedagogiikan perustana opettajalla tulisi olla yleistä teoreettista kasvua, kehitystä ja oppimista koskevaa tietoa, oppimisen sisältöjä koskevaa tietoa, ymmärrystä eheyttävistä kokonaisuuksista sekä jokaisen lapsen yksilöllistä kehitystä ja oppimista koskevaa arviointitietoa. Kaikkea

varhaiskasvatuksen toimintaa ohjaa jokaisen ryhmässä tehty ryhmäkohtainen pedagoginen suunnitelma, joka elää, muovautuu ja tarkentuu jatkuvasti. Opettajan tehtävä on arvioida kaikkea toimintaa joka päivä, ja pohtia vastaako ryhmän arki sekä ryhmän, että yksittäisten lasten suunnitelmissa olevia sisältöjä, tavoitteita ja periaatteita. Jatkuva arviointi auttaa rakentamaan pedagogista toimintaa ja muokkaa suunnitelmia tarkoituksenmukaisemmiksi. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén, 2012, s. 60-61.)

Aina valmiiksi tehdyt suunnitelmat eivät mene niin kuin oli tarkoitettu, eikä se olekaan suunnitelmien teossa keskeisen merkityksellistä. Varsinkin päiväkodissa arki voi yllättää ja aiemmin tehdyt suunnitelmat syystä tai toisesta jäädä tekemättä tai muuttua joksikin aivan toiseksi. Kirjoitettu suunnitelma voikin lopulta käytännössä toteutua monella tavalla riippuen useista eri tekijöistä. Osa lastentarhanopettajista koki kuitenkin haasteeksi suunnitelmien toteutumattomuuden. Myös lasten iso ikäero ryhmässä nousi esille pedagogiikan suunnittelun yhtenä haastavana tekijänä. Yksi lastentarhanopettajista kertoi myös, että lapsiryhmässä tapahtui paljon muutoksia ja lapset vaihtuivat, mikä vaikeutti koko ryhmän toiminnan suunnittelua.

*Eihän ne suunnitelmat koskaan sellaisenaan toteutuneet. (Marikki)*

*Toiminnan suunnittelun kannalta haasteeksi olen kokenut myös ryhmän ikähaarukan. Ryhmämme on sekaryhmä ja lapset ovat iältään 1-5-vuotiaita. Erilaisia tehtäviä ja toimintoja suunnitellessani joudun miettiä hyvin tarkkaan mitä voimme tehdä ja minkä tasoiset tehtävät onnistuvat minkäkin ikäisiltä lapsilta... Yksikkömme on perustettu alun pitäen vain vuoden mittaiseksi ja lasten vaihtuvuus on suuri verrattuna ”oikeaan” päiväkotiin. Lähes kaikki lapsemme jonottavat paikkaa johonkin toiseen päiväkotiin. Toiminnan suunnittelun kannalta koin tämän haasteena. Välissä tuntui, että juuri, kun olin päässyt tutustumaan lapseen ja huomannut mitä hän tykkää ja osaa tehdä, sekä missä tarvitsisi ehkä tukea, lapsi vaihtaakin hoitopaikkaa ja alkaa taas uuteen lapseen tutustuminen. (Aino)*

Havainnoinnin ja toiminnan suunnittelun lisäksi arviointi on yksi varhaiskasvatuksen pedagogiikan keskeisistä toimintamuodoista. Arviointia tulisi tehdä niin toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa kuin sen kehittämisessäkin. Päiväkodissa arviointia tulisi tehdä erityisesti hyvin laajasti. Siihen liittyy lapsen kehityksen, toiminnan suunnittelun ja toteutuksen, kasvattajan toiminnan, varhaiskasvatusympäristön, vanhempien kanssa

tehtävän yhteistyön ja tiimin palaverien arviointia. Arvioinnin avulla lapsesta lisäksi saadaan tärkeää tietoa ja voidaan havaita esimerkiksi lapsen mahdollinen lisääntynyt tuen tarve tai oppimisvaikeuksia. (Heikka, Hujala, Turja & Fonsén, 2012, s. 56-57; Koivunen & Lehtinen, 2016, s. 101.) Arviointi kuuluu keskeisesti osaksi varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ja lastentarhanopettajan pedagogista asiantuntijuutta. Kirjoitelmista kävi esille, että lastentarhanopettajilla oli ymmärrys arvioinnin pedagogisesta merkityksestä ja he kokivat, että arvioinnin teko päiväkodissa toteutui. Kirjallisen arvioinnin tekeminen ja sille ajan löytyminen osoittautui kuitenkin jääneen vähemmälle huomiolle.

*Arviointia pitäisi tehdä töissä enemmän, vaikka sitä tiimissä tehdään jatkuvasti sanallisesti. Näitä kaikkia asioita ei kuitenkaan läheskään aina kirjata ylös. (Marikki)*

Lastentarhanopettaja ja psykologi Christine Väliavaara toteaa, että lastentarhanopettajalle vaikeimpia tilanteita työssä ovat ne, joissa joutuu kohtaamaan omat ammattitaitonsa rajat. Työ voi tuoda vastaan tilanteita, joissa lastentarhanopettajalle syntyy tunne, että omat taidot ja osaaminen ei enää riitä vaan pitäisi olla lastentarhanopettajan lisäksi erityisopettaja tai psykologi. Tämä voi aiheuttaa ahdistusta ja riittämättömydentunteita. (Siljamäki, 2015, s. 16-17.) Lastentarhanopettajien tarinoista nousi myös vahvasti ilmi kokemus koulutuksen ja oman osaamisen ja taitojen ajoittaisesta riittämättömyydestä. Erityisesti erityispedagogiikan osa-alueella kaivattiin lisää koulutusta ja tietoa, ja koettiin että saatu koulutus ei valmistanut tarpeeksi erityispedagogiikan saralla. Toisaalta myös yksi lastentarhanopettajista toi esille huolen ja kokemuksen siitä, että oma koulutus menee pienten lasten kanssa ikään kuin hukkaan hoivan ollessa niin vahvana osana arkea ja pedagogisen toiminnan jäädessä taka-alalle.

*Yksi haastavimmista aiheista on ehdottomasti erityispedagogiikka, jota mielestäni minun tulisi hallita paremmin kuin tällä hetkellä. Koen, että voisin paljon paremmin olla avuksi monille, jos olisi laaja-alaisemmat taidot erityispedagogiikasta. (Riina)*

*Huomaan kuitenkin mieltäväni, että jos jatkan tällä alalla, olisi tärkeää opiskella vielä lisää. Minulla ei ole kokemusta erityislapsista juuri ollenkaan ja varsinkin erityispedagogiikkaan liittyvää tietoa huomaan kaipaavani, vaikken sitä juuri nyt ole tarvinnutkaan. (Aino)*

*Toisinaan mietin meneekö oma koulutus ja kova uurastus pienten kanssa hukkaan, mutta nautin silti päivittäin työstäni. (Riina)*

Eräs lastentarhanopettaja otti erityislastentarhanopettajan lisäksi esille mentorin tuen merkityksen. Heidän tiimi ei kuitenkaan saanut mentorilta toivottua apua ja ideoita toiminnan sujuvuuteen. Häntä pyydettiin uudelleen käymään lastentarhanopettajan ryhmässä, mutta mentorin toinen käynti ei toteutunut ajan puutteen vuoksi.

*Erityislastentarhanopettajan tukea olen kaivannut enemmän, sekä vinkkejä arkeen ja siihen kuinka saada arki luistamaan kun ryhmässä on niin eritasoisia lapsia, vaikka kaikki ovatkin iältään viisi vuotiaita. Syksyllä ryhmässämme vieraili viikon ajan ns. mentori, joka pyrki havainnoimaan lapsiryhmämme toimintaa ja antamaan sitten vinkkejä kuinka ryhmän toimivuutta saataisi paremmaksi. Emme kuitenkaan tiiminä kokeneet saavamme mentoroinnista sitä mitä toivoimme. Pyysimme mentoria vierailemaan ryhmässämme uudelleen parin kuukauden päästä edellisestä vierailusta, mutta saimme vain vastauksen, että ei ole aikaa. (Marikki)*

Erityispedagogiikka ja siihen liittyvä osaaminen on viime vuosina lisääntynyt myös päiväkotiympäristössä. Siihen liittyvän osaamisen ja tiedon lisääntyneen tarve ja tavoittelemisen ovatkin ymmärrettävää. Luukkainen toteaaakin, että opettajan ammatti on kuin ikuisen opiskelijan rooli. Opettajalta toivotaan aktiivista ja motivoitunutta asennetta ja halua pysyä muutoksessa mukana, saavuttaa uutta tietoa ja osaamista. Opettajan työhön kuuluu halu kehittää, arvioida ja uudistaa omaa ammattia ja työtä. (Luukkainen, 2004, s. 176-177.)

### 6.1.3 Ammattietiikka

*Kiire ja hektisyys on osa tätä päivää, mutta emmehän tartuttaisi näitä lapsiin? (Kirsi)*

Lastentarhanopettajat toivat kirjoitelmissa esille useita omaan ammattietiikkaan liittyviä haasteita. Osassa kirjoitelmista nousi esille pohdintaa liittyen työpaikalla vallitsevaan kiireen tunteeseen ja ajankäyttöön. Lastentarhanopettajat myös pohtivat omaan työnkuvaan ja rooliin liittyviä eettisiä ongelmia sekä hyvin konkreettisia työyhteisöön sekä päiväkodin

fyysiseen ympäristöön ja sen puutteisiin liittyviä haasteita. Kirsti Karilan ja Päivi Kupilan (2010) tekemässä tutkimuksessa tultiin tulokseen, että suomalainen päiväkotikiireinen ja jatkuvassa muutoksessa oleva työympäristö. Tutkimuksessa kävi ilmi, että myös eri ammattiryhmien vastuut ja velvoitteet ovat usein epäselviä, mikä vastavalmistuneiden ammattilaisten kohdalla näytti lisäävään työuran aloittamiseen liittyvää hallitsemattomuuden ja kaoottisuuden tunteita.

*Resurssien puutteen vuoksi joudumme monesti tinkimään pedagogisesta toiminnasta, jotta selviämme arjesta. Erityisesti johtajan kokemattomuus vaikeuttaa laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamista. Tämän takia joudun jatkuvasti käymään sisäistä keskustelua omatuntoni kanssa. (Eerika)*

*Vaikka uudet toimintatavat olisivat osoitettu toimiviksi saattaa siltikin olla mukava mennä vanhojen kaavojen mukaan. Mielestäni henkilökunta menee liian monesti sieltä mistä aita on matalin, mikä usein johtaa sitten isompiin ongelmiin tai haasteisiin myöhemmin. (Topi)*

Oman ja koko työyhteisön toiminnan reflektointi on tärkeää varhaiskasvatuksen laadun ja toiminnan toteutumisen sekä kehittämisen kannalta. Lastentarhanopettajan työhön kuuluu aina oman toiminnan kriittinen pohtiminen sekä päämäärien ja motiivien reflektointi. Hyvä ammattietiikka on lastentarhanopettajan ammatillinen voimavara, joka ohjaa lastentarhanopettajan suhdetta omaan työhönsä ja sen tuomaan vastuuseen. Se ohjaa lastentarhanopettajaa myös ammatillisissa vuorovaikutussuhteissa. Ammattietiikan tehtävänä on tuoda esille ja näkyväksi lastentarhanopettajan työhön sisältyvät arvovalinnat ja taata näin eettisesti tasokasta työtä lasten sekä koko yhteisön ja yhteiskunnan hyväksi. (Lastentarhanopettajan ammattietiikka, 2004, s. 3.)

Jatkuva kiireen tunne ja työhön kohdistuvat kasvavat vaatimukset voivat kuitenkin viedä aikaa oman työtoiminnan pohdinnalta ja reflektoinnilta. Oman toiminnan tarkastelu on kuitenkin välttämätön edellytys oman identiteetin rakentumisen ja muotoutumisen kannalta, ja työn mielekkyys ja työntekijän ammatillisen identiteetin rakentuminen voivat olla uhattuina, mikäli työyhteisöön suhtaudutaan liian tulostavoitteisesti ja vain sen tehokkuutta ajatellen. (Eteläpelto & Vähäsantanen, 2006, s. 28-29.) Yksi lastentarhanopettajista kertoi kirjoitelmassaan kokemuksistaan yksityisessä päiväkodissa ja

totesi, että yksityisessä päiväkodissa työskentely oli yllättänyt tulostavoitteisuudessaan hänet täysin.

*Yksityisestä päiväkodista ja siellä työskentelystä minulla ei ollut kokemusta ennen tätä työpaikkaa. Sen erilainen maailma ja tulostavoittelu yllättivät minut. Kaikki lasketaan rahassa, ja kirjoja tai muita leluja ei hankita lapsille riittävää määrää. Asiaa yritetään perustella liikuntapainotteisuudella, mutta kyllä silti ihmettelen että firmalta rahaa löytyy yhtäkkiä henkilökunnan illanrientoihin, mutta ei esimerkiksi siihen että lapsille ostettaisiin leluja tai edes kirjoja....Tai että kaikille riittäisi ruokalappuja tai oikea määrä lusikoita tai lautasia. Nyt niitä haalitaan ympäri taloa eri osastoilta, jonne ne mystisesti jäävät ja katoavat matkallansa... Toivoisin vain että yksityiset päiväkodit heräisivät todellisuuteen, kouluttaisivat kunnan johtajia ja eivät kasvattaisi enää yhtään ryhmäkokoja. Mentäisiin maalaisjärki eikä raha edellä asioissa. Sijaisia palkattaisiin. Lapsille olisi tarpeeksi leluja ja kirjoja. Ja että työtäni ei varjostaisi jatkuva pelko, joka aiheuttaa fyysisiä mahaoireita. Henkilökunnan hyvinvointiin panostettaisiin. Ammatillista yhteistyötä tuettaisiin.” (Kirsi)*

Myös leikkiin ja sen merkityksellisyyteen liittyvä eettinen pohdinta nousi lastentarhanopettajien kirjoitelmissa esille. Leikin edellytyksiä eivät välttämättä päiväkodin arjessa uhkaa ainoastaan leikkivälineiden, tilan tai muiden toimintaedellytysten puute, vaan uhkan voi olla aikuisen asenne ja toiminta. Positiivinen ja aktiivinen osallistuminen lasten leikkien rakentamiseen, sekä lasten tunne osallisuudesta niiden toteuttamisessa antaa lapselle hyvät leikkiolosuhteet. Pramling Samuelsson ja Johansson toteavat tutkimuksessaan, että lapsi tarvitsee opettajan tai aikuisen apua ja läsnäoloa leikissään monista eri syistä. Lapsi voi kaivata opettajan huomiota ja haluaa yksinkertaisesti kokea tullessa huomatuksi. Usein lapsi kaipaa myös aikuisen apua leikissään ja leikkivälineiden käytön ohjeistuksessa. Aikuinen voi vaikuttaa esimerkiksi läsnäolollaan myös leikin rikastuttamiseen ja leikin kautta uusien asioiden oppimiseen. Leikin avulla ja leikkiin osallistumalla opettaja myös on vuorovaikutuksessa ja kommunikoi lapsen kanssa, millä on merkitystä lapsen ja opettajan väliseen vuorovaikutussuhteen syntymiseen ja rakentamiseen. (Mikkola & Nivalainen 2010. s. 53-55; Pramling Samuelsson & Johansson, 2009, s. 77-94.)

Nykyään aikuisen roolia leikissä ei usein nähdä kovin merkityksellisenä, leikin ajatellaan olevan enemmän lasten keskinäistä toimintaa. On tärkeää muistaa, että aikuisen läsnäolo ja ohjaaminen kannustaa lapsia pitkäkestoiseen leikkiin. Aikuista tarvitaan myös toiminnan järjestämiseen, hän huolehtii leikkivälineistä sekä tilasta jossa erilaiset leikit onnistuvat. Erityisesti isommilla lapsilla leikin järjestely vaatii aikuiselta huolellisempaa suunnittelua ja toteuttamista, jotta lapset saavat toteuttaa monipuolisesti ideoitaan. (Mikkola & Nivalainen 2010. s. 53-55.) Joskus arjen keskellä varhaiskasvattajan voi olla kuitenkin vaikea osallistua lasten kanssa toimimiseen. Opiskelijan roolissa ollessaan havainnoinnille ja sivusta seuraamiselle on usein paljon aikaa ja siihen kannustetaan opiskelijaa. Työelämässä tilanne voi kuitenkin olla eri ja lastentarhanopettajalta vaaditaankin havainnoin lisäksi myös enemmän toimintaan osallistumista. Seuraavassa sitaatissa lastentarhanopettaja pohtii oman osallisuuden jäämistä vähiin lasten vapaassa leikissä. Hän pohtii ja reflektoi myös avoimesti omaa toimintaansa ja toteaa, että varhaiskasvattajan sitoutuminen ja osallistumisen enemmän lasten leikkeihin olisi voinut vaikuttaa positiivisesti leikkien rikastumiseen.

*Lasten toimintaa ja siihen liittyviä haasteita ajatellessani yksi haasteeni on lasten toimintaan sitoutuminen, koskien vapaata leikkiä. Ohjatuissa tuokioissa sitä vastoin osaan ja pystyn sitoutumaan. Huomaan, että jään helposti seuraamaan ja havainnoimaan vapaata leikkiä, mutta en itse varsinaisesti osallistu siihen vaikka tiedän monien lasten tarvitsevan sitä. Se, etten osaa sitoutua hankaloittaa myös lasten leikin rikastuttamista ja huomaankin tässä vaiheessa vuotta että jotkut lapset ovat leikkineet samoja tai samankaltaisia leikkejä alusta asti. Sitoutuneena pystyisin käymään lasten kanssa runsaampaa vuorovaikutusta niin suunnitellussa, kuin vapaassa leikissäkin. (Aino)*

Lapsen kasvu, kehitykselle ja oppimiselle parhain ympäristö on sellainen, jossa kasvattajat ovat aidosti läsnä arjen toiminnoissa. Aikaa ei käytetä toisten aikuisten kanssa jutusteluun, vaan työnjako on tehty selkeästi niin, että jokainen tietää oman paikkansa lasten touhujen mukana. Myös lasten vapaavalintainen toiminta ja leikkiaika ollaan yhdessä lasten kanssa, kuitenkin lasten leikkiä ja valintoja kunnioittaen, siihen liikaa puuttumatta. Kasvattajan tulee olla koko ajan tietoinen ympärillä tapahtuvista asioista ja jokaisen lapsen tekemisistä. Heiltä vaaditaan herkkyyttä tunnistaa lapsen tarpeet, kuunnella

ja auttaa lasta tarvittaessa, sekä kannustaa haastaviinkin tehtäviin. Kasvattajan tehtävä on myös kannustaa ja antaa positiivista palautetta lapselle. (Koivunen, 2009, s. 122-123.)

#### 6.1.4 Yhteistyö ja kasvatuskumppanuus

Uudessa Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016) ei puhuta enää kasvattajien ja vanhempien välisestä kasvatuskumppanuudesta, vaan termin kasvatuskumppanuus sijasta käytetään sanaa *yhteistyö* ja lapsen vanhemmista puhutaan lapsen huoltajina. Lastentarhanopettajat käyttävät tutkimuksessamme tarinoissaan vielä termiä kasvatuskumppanuus, koska termi on ollut käytössä tarinoiden kirjoitushetkellä. Termi on edelleen hyvin vahvasti käytössä varhaiskasvatuksen kentällä. Vaikka käsite onkin muuttunut, lapsen huoltajien kanssa tehtävä yhteistyö ei ole kuitenkaan merkitykseltään muuttunut, vaan sillä on edelleen merkittävä rooli ja asema varhaiskasvatuksessa. Huoltajien kanssa tapahtuvan yhteistyön tavoitteena on koko henkilöstön sekä huoltajien sitoutuminen lapsen turvallisen ja terveen kasvun, oppimisen ja kehityksen edistämiseen ja tukemiseen. Keskeistä on erityisesti luottamuksen rakentuminen lapsen huoltajien ja ammattikasvattajien välille sekä hyvän ja avoimen vuorovaikutussuhteen syntyminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 24.)

Kasvatus on aina tavoitteellista, joten toiminnalle tulisi asettaa tarkat lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteet ja suunnitelmat miten ne lähdetään toteuttamaan. Kasvattajien tavoitteet eivät kuitenkaan aina kohtaa ja vanhempien kanssa voi olla myös erimielisyyttä kasvatuksen tavoitteista. Avoimella keskustelulla ja yhteisillä sovituille tavoitteilla kasvatuksen päämäärä voidaan selkeyttää. Tavoitteiden tulisi olla realistisia eikä niitä saa olla liikaa. Niiden toteutumista ja arviointia on myös helpompaa tehdä, kun tavoitteet on ilmaistu selvästi. (Koivunen & Lehtinen, 2016, s. 107.) Yhteisesti sovitut ja käytetyt menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi palvelevat lapsen kehityksen tukemista parhaiten ja helpottavat myös kasvattajien arkea.

Kasvatuskumppanuus voi tuntua työuran alussa haastavalta, sillä sen merkitys varhaiskasvatuksessa on lastentarhanopettajalla tiedossa. Vanhempien kohtaamisia on joka päivä, jolloin vaihdetaan päivän kuulumisia, sekä suunniteltuja kohtaamisia ainakin silloin, kun lapselle tehdään oma varhaiskasvatussuunnitelma. Kohtaamiset tuovat lastentarhanopettajalle omat haasteensa, koska niihin on vaikeaa etukäteen valmistautua ja kokemusta niistä ei ole vielä päässyt kertymään. Lastentarhanopettajista osa kuitenkin



koki, että kohtaamiset vanhempien kanssa muuttuivat ajan myötä myöhemmin koko ajan luontevammiksi.

*Koulun harjoittelujaksoissa huomasin itselleni haasteiksi kasvatuskumppanuuden ja luontevan keskustelun vanhempien kanssa. Jännitin aina etukäteen vanhempien kohtaamisia ja mietin, että mitä sanon heille kun he tulevat tuomaan tai hakemaan lapsen. Ajattelin, että se tulee olemaan haasteena myös työelämään siirtyessäni ja sellainen se tavallaan onkin ollut. Varsinkin alussa jännitin kohtaamisia, mutta hyvin pian ne muuttuivat luontevammiksi...Koen vielä myös haastaviksi VASU-kaavakkeiden täytöt ja niiden pohjalta käytävät keskustelut. Nämä koen sen vuoksi haastaviksi, koska kokemusta näistä asioista minulla ei vielä ole paljon. (Aino)*

Hyvää varhaiskasvatusta voi luonnehtia toiminnaksi, jossa tuetaan lapsen persoonallisuuden tasapainoista kehitystä, sekä kasvua ja oppimista. Tämä on samalla myös lapsen vanhempien ja muiden huoltajien tukemista, kun yhdessä kotien kanssa edistetään lapsen kehitystä. Lapsen kanssa tapahtuva vuorovaikutus voi sisältää lapsen oppimistaitojen tukemista, joka taas ehkäisee oppimisvaikeuksia ja syrjäytymistä tulevaisuudessa. Laadukkaaseen varhaiskasvatukseen sisältyy myös vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, kasvatuskumppanuus. (Karila, 2012, s. 91) Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö ei ole kuitenkaan aina helppoa ja yksinkertaista. Kun mitään erityistä asiaa lapsesta ei ole kerrottavana, vanhempien tukemisen muodot voivat jäädä mietityttämään.

*En väheksy vanhempien tukemisen tärkeyttä, mutta ”perustapauksissa” en oikein tiedä mitä se voisi olla. (Leena)*

Lyyra (2004, s. 106) ottaa esille yhden keinon yhteistyön lähtökohdaksi, joka on helppo toteuttaa ja johon vanhemmat useimmiten suostuvat. Hänen mukaan vanhemmilla on halu tietää paljon oman lapsensa päiväkotitoiminnasta, joten videon näyttäminen päiväkodin arjesta on hyvä keino päästää vanhemmat kurkkaamaan arjen toimintaan. Lyyra huomauttaa että tällainen lähtökohta yhteistyölle voi parhaimmillaan olla turvaamassa lapsen kehitystä. (Lyyra, 2004, s. 106.) Yhteistyö ja vuorovaikutus vaativat sen molemmilta osapuolilta vaivannäköä sekä paneutumista lapsen asioihin. Jos vanhempi ei osoita halua alkaa keskustelemaan, eikä saavu paikalle yhteisiin keskusteluihin, voi yhteistyö osoittautua erityisen haastavaksi. Mistä löytää keinot joilla vanhemmat saadaan keskustelemaan halukkuudesta riippumatta?

*Tosin riippuu vanhemmista kuinka paljon he haluavat keskustella meidän työntekijöiden kanssa. Osaa vanhemmista on ollut esimerkiksi todella hankala saada vasu-keskusteluun, kun pari vanhempaa ei ole alun perin ollut halukkaita tulemaan koko keskusteluun. (Marikki)*

Koivunen (2009, s. 165) huomauttaa että vanhemmilla on siihen aina jokin syy, kun he kieltäytyvät yhteistyöstä. Syynä voi olla aiemmat negatiiviset kokemukset ammattilaisista, pelko tulevasta toimenpiteistä, arkuus, sekä erilaiset käsitykset kasvattajan kanssa asiasta. Kasvattajan on oltava hienotunteinen, sillä vanhemmat ottavat herkästi palautteen arvosteluna heidän toimintaa kohtaan. Vanhemmilla on myös paljon tunteita keskusteluissa mukana, sillä oman lapsen asiat koetaan hyvin voimakkaasti. Oma vuorovaikutustyyli kasvattajana on hyvä tunnistaa ja muuttaa sitä tarpeen vaatiessa. (Koivunen, 2009, s. 165.) Vuorovaikutussuhteen syntyminen edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstöltä aina omaa aloitteellisuutta ja aktiivisuutta. Yleensä luottamuksellinen, avoin ja hyväksyvä ilmapiiri mahdollistaa huoltajien ja henkilöstön välisen yhteistyön myös pulmatilanteissa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 24.)

Karila (2012, s. 91) kokee että varhaiskasvatusteksteissä korostetaan kotien kasvatuksen tukemista keskustelujen, neuvomisen ja ohjauksen avulla. Häntä hämmentää näiden korostaminen, sillä se on ristiriidassa ajankäytön resurssien kanssa. Varhaiskasvatuksen keskeinen anti on kuitenkin toiminta lapsiryhmässä, joka välillisesti koskee myös perheitä. Haasteena voi olla myös se, että koetaan oman vaikuttamisen vähäiset mahdollisuudet. Lastentarhanopettaja kokee, ettei pysty vaikuttamaan kasvatukseen muutoin kuin päiväkodissa. Toisaalta taas hän pohtii, ettei vanhemmillakaan ole keinoja osallistua päiväkodin toiminnan suunnitteluun.

*Päiväkodin henkilökunnalla on aika vähäiset mahdollisuudet vaikuttaa kodin kasvatukseen, eivätkä vanhemmat tiedä tarpeeksi päiväkodin toiminnasta voidakseen vaikuttaa siihen kovinkaan paljon. (Leena)*

Vanhempien osallisuutta varhaiskasvatuksessa on haluttu lisätä varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa linjauksissa vuonna 2002, joissa painotetaan vanhempien ja ammattihenkilöstön kumppanuutta varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2003) on otettu esille vanhempien osallisuus varhaiskasvatuksessa. Kasvatuskumppanuuden tarkoitus on saada vanhemmat ja henkilökunta tietoisesti

sitoutumaan toimimaan yhdessä lasten kasvun, kehityksen ja oppimisprosessin tukemisessa. Siinä yhdistyy lapselle kahden tärkeän tahon ihmisten tiedot ja kokemukset. (Lyyra, 2004, s. 107.) Pääkaupunkiseudun varhaiskasvatuksen kehittämissyyskikkö VKK-Metro on kehittänyt vuosina 2009–2011 uusia tapoja lisätä lasten ja heidän perheiden hyvinvointia, sekä työntekijöiden ammatillisuutta. He keksivät uusia työtapoja joilla lapsen, vanhempien ja työntekijöiden osallisuutta vahvistetaan. Espoon päiväkoti Lystimäki halusi kehittää toiminnassaan lasten ja vanhempien osallisuuden lisäämistä, joten hankkeen teema sopi heidän päiväkotiin hyvin. Päiväkodissa alettiin kehittää lasta koskevan tiedon siirtymistä ryhmän sisällä jotta tiedot lapsesta olisivat helpommin saatavilla ja yhdessä sovitut tavoitteet tulisivat paremmin arjessa näkyviin. Tiedonkulun lisäämisen ja kehittämisen tavoitteena oli saada lapsen ja vanhemman ääni vahvistumaan arjessa. Toinen toimintamalli jolla he lähtivät lisäämään vanhempien osallisuutta, oli uudenlainen vanhempia osallistava vanhempainilta. Vanhempainilta haluttiin suunnitella rennoksi ja lämminhenkiseksi, jossa jokainen osallistuja pääsee osallistumaan ja saa äänensä kuuluville. Vanhemmat pääsivät juttelemaan pienryhmissä, piirtämään ja kirjoittamaan lopuksi viestin omalle lapselleen. Työntekijät kokivat illan onnistuneeksi. Kun Päiväkoti Lystimäki lähti hankkeeseen mukaan, heidän tavoitteenaan oli tehostaa vanhempien osallisuutta, lisätä vuorovaikutusta dialogisen keskustelun avulla, sekä saada avoimuutta keskusteluihin vanhempien ja työntekijän välillä. (Korhonen, Pelkonen & Palva, 2011, s. 264-268.)

Keskinen ja Virjonen (2004, s. 8-9) toteavat että nykyään vanhempia arvostellaan paljon julkisuudessaakin siitä, kun he eivät tunnista lastensa tarpeita, rajojen asettaminen on vaikeaa, eivätkä he osaa huolehtia lastensa hyvinvoinnista. Lastentarhanopettaja on tuonut saman huolen esille tarinassaan.

*On ollut järkytyskin huomata kuinka hukassa nykyajan vanhemmat ovat rajojen asettamisessa lapsille ja millaisia nykyajan lapset ovat. (Marikki)*

Kasvatus on aina ensisijaisesti lapsen huoltajien tehtävä. Varhaiskasvatuksen tehtävänä on olla kotien ja lapsen hyvinvoinnin tukena ja apuna vanhempien ja huoltajien kasvatustehtävässä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2016, s. 3.) Varhaiskasvatuksessa halutaan kuitenkin tukea mahdollisimman paljon koteja heidän kasvatustehtävässään, sen vuoksi on kehitetty ja kehitetään erilaisia menetelmiä joilla yhteistyö olisi hedelmällistä. Vanhemmuuden tukeminen on erityisen tärkeää silloin, kun

vanhempien omat voimavarat lasten hyvinvoinnin turvaajina ovat tilapäisesti rajalliset. (Keskinen & Virjonen, 2004, s. 8-9.)

### 6.1.5 Lapset

Havainnointi on lastentarhanopettajan yksi tärkeimmistä tehtävistä päiväkodissa. Havainnointi on aisteihin perustuvaa havainnointia joka dokumentoidaan. Se auttaa lastentarhanopettajaa tunnistamaan lapsen kehitykseen liittyviä pulmia, ottamaan ne huomioon suunnittelussa sekä keskustelemaan niistä vanhempien kanssa. Havainnoinnin keinoin lapsesta oppii paljon asioita ja saa selville tietoa hänen mielenkiinnonkohteistaan, toimintatavoista ja myös kasvun, kehityksen sekä oppimisen edistymisestä. Tieto lapsesta on lastentarhanopettajalle toiminnan suunnittelussa kulmakivi. (Koivunen & Lehtinen, 2016, s. 16.) Tarinoista kävi ilmi että lasten havainnointi on osa lastentarhanopettajan työnkuvaa. Lasten käyttäytymistä ja toimintaa on havainnoitu päiväkodin arjessa, ja kerrottu kokemuksia siihen liittyvistä haasteista. Tarinoissa lastentarhanopettajat kokivat, että heidän työnsä haasteet liittyvät hyvin vähän lasten kanssa työskentelyyn. Vain kaksi lastentarhanopettajista koki, että lasten käyttäytyminen oli haastavaa levottomuuden vuoksi. Toinen heistä oli sitä mieltä, että lasten levottomuus ja vaikeus keskittyä on hänen ryhmässään kaikille lapsille ominaista, ei vain tiettyjen lasten ominaisuus.

*Omassa ryhmässäni tietty levottomuus, rauhattomuus ja keskittymiskyvyn puute on enemmänkin yleistä lapsilla kuin että se olisi jotenkin tavatonta. (Marikki)*

Yksi lastentarhaopettajista myös koki, että lapset jotka tarvitsivat enemmän aikuisten tukea, toivat oman haasteensa työhön. Tuen tarpeessa olevat lapset voivat saada lastentarhanopettajan tunteen, ettei tavallinen varhaiskasvatustoiminta palvele riittävästi tällaisia lapsia, vaan heille olisi tarpeen miettiä lisätoimia, jotta he saisivat tarvittavan tuen kasvuun ja kehitykseen. Jo yksi tuen tarpeessa oleva lapsi muuttaa ryhmän toiminnan suunnittelua, mutta tässä ryhmässä lastentarhanopettaja näki tuen tarpeessa olevia lapsia olevan useampia.

*Ryhmä oli haasteellinen. Ryhmässä oli paljon levottomuutta, aggressiivisuutta ja muita tuen tarpeita. (Eerika)*

Lastentarhanopettajan huomatessa lapsen haasteet päivittäisissä tilanteissa tuen tarvetta on syytä pohtia, jotta lapsen kasvua tuetaan kaikin mahdollisin keinoin. Olennaista on tunnistaa lapsen yksilölliset toimintamahdollisuudet eri tilanteissa ja määritellä millaista tukea lapsi tarvitsee (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, s. 35). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa huomautetaan että tuen tarpeessa olevasta lapsesta pitäisi luoda kokonaisvaltainen kuva tuen suunnittelun pohjalle, sillä silloin huomataan lapsesta myös hänen vahvuudet ja osaaminen. Lapsen tuen lisäksi tärkeää on myös ajatella omaa jaksamistaan ja ymmärtää oman osaamisen rajat. Varhaiskasvatuksessa lapsen tuen tarpeen arviointiin ja sen suunnitteluun saa tarvittaessa apua varhaiskasvatuksen omilta tai ulkopuolisilta asiantuntijoilta, sillä tavoin kun vanhempien kanssa on sovittu (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, 2005, s. 35).

## **6.2 “Uskon myös, että ensimmäinen vuosi lastentarhanopettajana on raskain, ja sillä ajatuksella olenkin itseäni lohduttanut, jos työ tuntuu raskaalta.” – Työympäristön merkitys työhyvinvointiin**

Varhaiskasvatuksen parissa työskentelevät ovat merkittävässä roolissa luomassa laadukasta päiväkotiympäristöä. He ovat oman alansa ammattilaisia, heillä on tietoa ja taitoa tukea lasten kasvua ja oppimista. Työ on vaativaa ja haastavaa, mutta usein myös palkitsevaa. On tutkimusta siitä, kuinka lapset hyötyvät laadukkaasta varhaiskasvatuksen toteutumisesta ja siihen panostamisesta. Vähemmälle on kuitenkin jäänyt tutkimus ja tieto siitä, millaisia olosuhteita ja vaatimuksia varhaiskasvatuksen ammattilaiset kohtaavat työssään, ja miten työ vaikuttaa heidän stressin säätelyynsä ja hyvinvointiinsa. (Nislin, Sajaniemi, Suhonen, Sims, Hotulainen, Hyttinen & Hirvonen, 2015, s. 43.) Koivusen (2009, s. 131) mukaan päivähoiton työntekijät ovat suurimmaksi osaksi tyytyväisiä työssään ja näkevät siinä monia myönteisiä asioita. Tämä on noussut esiin keskusteluissa sekä hyvinvointikyselyssä. Lastentarhanopettajan työ on kuitenkin vaatimustasoltaan sekä työn hallinnan tasoltaan korkea. Varhaiskasvatustyössä on väsyttäviä tekijöitä, esimerkiksi lasten aiheuttama melu ja leikkivälineistä aiheutuvat äänet, mutta kaikkein eniten kuormittavuutta työhön tuo psyykkiset tekijät. (Koivunen, 2009, s. 131.)

Työhyvinvointi on merkittävä tekijä työssä jaksamisen kannalta. Kun ihminen kokee, että hänen työtään arvostetaan, hänestä välitetään ja työ tarjoaa onnistumisen kokemuksia ja kiitosta, auttaa ja edistää se työstä nauttimista ja työhyvinvointia. (Järvinen, Laine &

Hellman-Suominen, 2011, s. 198-199.) Sillä millainen työympäristö on, on keskeinen merkitys työyhteisön jäsenten työhyvinvoinnin kannalta. Työympäristöllä voidaan nähdä tarkoitettavan niin fyysistä, psyykkistä kuin sosiaalistakin ympäristöä, ja jokainen ympäristöistä voi yksin tai yhdessä vaikuttaa työyhteisön työssä viihtyvyyteen, jaksamiseen ja ilmapiiriin. Käsittelemme tässä alaluvussa näiden eri työympäristöjen merkitystä työhyvinvointiin ja sitä, millä tavalla niissä havaitut puutteet tuovat osaltaan haasteita lastentarhanopettajan työn alkutaipaleelle.

### 6.2.1 Fyysinen työympäristö

Varhaiskasvatusta koskevissa tutkimuksissa on toistaiseksi käsitelty melko vähän varhaiskasvatuksen fyysistä työympäristöä, sekä minkälaisen ympäristön varaan varhaiskasvatus rakentuu. Viime aikoina kiinnostus varhaiskasvatuksen laadun rakentumista kohtaan on kuitenkin herättänyt mielenkiintoa myös varhaiskasvatuksen fyysistä toimintaympäristöä kohtaan, ja sen merkityksellisyyttä on alettu ymmärtää ja tarkastella laajemmin.

#### **Tilat ja materiaalit**

Kun puhutaan ympäristöstä, ajatellaan se usein tiloina ja fyysisinä olosuhteina, joissa toiminta tapahtuu. Päiväkotien kohdalla sen voi nähdä koskevan esimerkiksi päiväkodin sijaintia tai ryhmätiloja, joissa varhaiskasvatus toteutuu. Useimmiten päiväkotien sisätilat koostuvatkin lapsiryhmätiloista, koko päiväkodin yhteisistä tiloista sekä muun muassa eteis-, keittiö-, pesu-, leikki- ja lepotiloista. Tilat ja niiden määrät sekä käyttötavat kuitenkin vaihtelevat aina päiväkodeista riippuen. (Puroila, 2003, s. 113-115.)

Helenius & Lummelahti (2013, s. 137) ihmettelevät usein päiväkodin leikkivälineistön vähäistä valikoimaa. He vertaavat välineistöä koulutarvikkeisiin, jotka hankitaan jokaiselle oppilaalle ja ne ovat tarvittaessa saatavilla. Samalla tavalla myös päiväkodin perusvälineistöä pitäisi löytyä jokaiselle lapselle. Lasten toiminnan mahdollisuuksia voi joko lisätä tai rajata materiaali- ja huonekaluvalinnoilla (Björklid, 2005, s. 35). Päiväkodin materiaalin ja tilojen puutteellisuus voi johtua kuitenkin siitä, että toiminta on vasta aloitettu eikä niiden hankkimiseen ja miettimiseen ole ehditty vielä paneutua. Tässä tarinassa lastentarhanopettaja näkee materiaalien vähyyden johtuvan juuri tästä syystä.

*Yksikkömme varustus oli toiminnan alkaessa vielä vähän kesken. Meillä oli vain kaikki tarvittavat huonekalut ja materiaalejakin oli aika vähän, yksi huone oli täynnä tavaraa eikä sitä voinut käyttää. (Aino)*

Päiväkodin fyysiset tilat antavat puitteet lasten leikeille, sen ominaisuudet vaikuttavat siihen millaiset leikit siellä on mahdollista rakentaa. Björklid (2005, s. 35) huomauttaa, että fyysisen ympäristön, leikin ja oppimisen välillä on huomattu yhteyksiä, mutta silti siitä on vähän tutkimustietoa. Hänen mielestään tämä on osoitus siitä että ympäristöön ei kiinnitetä tarpeeksi huomiota. Ympäristö on usein itsestään selvä asia ja hyväksytään sellaisenaan. Björklidin mukaan ajatellaan, että hyvää pedagogiikkaa voidaan toteuttaa paikasta riippumatta. Näissä tarinoissa lastentarhanopettajat näkevät asian eri tavalla, ympäristön laadulla on merkitystä heidän toiminnan toteuttamisessa.

*Leluja ja liikuntavälineitä päiväkodilla oli todella vähän, koska päiväkotia on toiminut vasta yhden toimintakauden. Vasta nyt kevään puolella olen saanut muutamia asioita tiimimme toivelistaltani. Myöskään toimintatilat eivät ole ihanteelliset, koska rakennus on vanha ruokala. (Eerika)*

*Toisinaan pienten kanssa työ oli rankkaa, sillä tilamme olivat erittäin epäkäytännölliset (ei päiväkodiksi rakennettu) ja olimme erillisessä rakennuksessa varsinaisesta päiväkodista. (Riina)*

Laadukkaan ja monipuolisen leikkiympäristön luominen sekä siihen kuuluvien materiaalien hankkiminen on aikuisen yksi tärkeimmistä tehtävistä päiväkodissa. (Helenius & Lummelahti 2013, s. 42, 56.) Ympäristön laatu ja leikki-tilat vaikuttavat lapsen kehitykseen ja oppimisen kokemuksiin. Näin ollen kasvattajan tehtävänä on mahdollistaa opetusmenetelmien lisäksi innostava ympäristö, joka kannustaa oppimaan ja edistää kehitystä. (Kokljuschkin 2001. s. 69-70.)

Laadukkaassa työympäristössä on otettu huomioon myös työntekijöiden hyvinvointi. Työympäristö ei saa olla terveydelle haitaksi ja sen tulisi tukea sekä pitää yllä työntekijöiden toimintakykyä. Lastentarhanopettajien tarinoista käy kuitenkin ilmi, että näitä tekijöitä ei aina huomioida.

*Työhyvinvointiin ei juurikaan kiinnitetä huomiota – esim. työterveyden henkilökunta on käynyt tarkistamassa työergonomiaolosuhteita ja todennut ne puutteellisiksi, eikä näille asioille ole tehty mitään. Työntekijät ovat valittaneet sisäilman laadusta, mutta ongelmat kielletään. (Leena)*

Nykyään yhä useammissa päiväkodeissa ja kouluissa todetaan sisäilmaongelmia. Ongelmia ei aina oteta tosissaan, jolloin niihin puuttuminen on mahdotonta. Pienten lasten kanssa työskennellessä työergonomia on myös keskeinen tekijä työhyvinvoinnissa. Työasentoihin on tärkeä kiinnittää huomiota, kuten lastentarhanopettaja tässä mainitsee.

### **Ajankäyttö**

Päiväkodin arkea määrittää hyvin vahvasti myös tietyt tavat ja rutiinit, jotka toteutuvat joka päivä. Päiväjärjestys ja ajankäyttö sekä sen organisoiminen ovat osa päiväkodin arkea ja ne rytmittävät varhaiskasvatuksen toiminnan rakentumista. (Puroila, 2003, s. 118-120.) Haasteet, joita lastentarhanopettajat kokivat ja toivat tarinoissaan esiin, olivat pääasiassa suunnittelu-aikaan liittyviä. Haasteeksi koettiin joko liian vähäksi jäävä suunnittelulle varattu aika tai jopa kokonaan suunnitteluajan puuttuminen. Osassa tarinoista kävi myös ilmi, että vaikka suunnittelulle oli varattu aikaa, ei se varsinkaan työn alkuvaiheessa tuntunut riittävältä. Moni koki käyttävänsä suunnitteluun merkittävän paljon aikaa.

*Suunnitteluun käytän kohtuuttoman paljon aikaa, mutta olen saanut suunnittelu-aikaa vähennettyä kuitenkin viime syksystä. Kun kaikki on uutta, eikä ole mitään valmiita ideoita takataskussa niin suunnittelu vie oman aikansa. (Marikki)*

*Yksi haasteeni on ollut työtehtävien priorisointi. Käytän helposti aikaa ja kiinnitän huomiota epäolennaisuuksiin, ja minun on pitänyt harjoitella asioiden tärkeysjärjestykseen laittamista. Koen, että se on vaikeaa, koska ideoita on paljon ja haluaisin toteuttaa kaikki. Kaikelle ei kuitenkaan ole aikaa, joten pitää päättää mitä tekee. Minua on myös stressannut se, että en mielestäni saa tarpeeksi tehtyä. (Paju)*

Lastentarhanopettajat kertovat tarinoissaan, että he olisivat toivoneet suunnittelulle enemmän aikaa, kuin mihin heidän työpaikalla annettiin mahdollisuus. Muutama koki, että työhön varattu suunnittelu-aika ei riittänyt pedagogiikan suunnitteluun ja suunnittelua piti



työaikana tehdyn suunnittelun lisäksi jatkaa myös omalla ajalla. Suunnittelun rajaaminen ja siihen sopivan ajan löytyminen osoittautui myös vaikeaksi. Joillakin lastentarhanopettajilla suunnittelulle ei tuntunut oleva aikaa lainkaan.

*Aikaa suunnitteluun ja arviointiin? In your dreams. Jos on hyvä viikko, ei ole porukkaa pois meidän osastolta tai muilta, niin silloin onnistuu. (Kirsi)*

*Haastetta tuo myös suunnittelu mahdollistaminen siihen varattuun aikaan. Meillä on hyvin suunnittelu-aikaa ja se on merkattu työvuoroihin. Haastavaan on kuitenkin rajata kotona käytettävä suunnittelu-aika oikean pituiseksi. (Aino)*

*Alussa 3h15min/vko suunnittelu-aikaa tuntui liian vähäiseltä ja käytinkin siihen paljon omaakin aikaa. (Leena)*

Vaikka suunnittelu-aikaa on varattu lastentarhanopettajalle, sen toteuttaminen käytännössä voi olla haastavaa. Etukäteen mietityt suunnitteluajat, ja niiden toteuttaminen saattavat muuttua monien eri tekijöiden vuoksi.

*Asia, jonka kanssa joudun paljon painimaan, on ajankäyttö. Suurin osa ryhmämme lapsista on tällä hetkellä sellaisia, jotka eivät päiväunia nuku. Tällöin oma suunnittelu-aika tulee käyttää joskus muulloin kuin lepoaikaan. Olen myös vuorohoitoryhmässä, jolloin suunnitteluajan toteutumiseen vaikuttaa myös iltahoidon tarpeet sekä kollegoiden mahdolliset poissaolot. (Riina)*

Pienten, alle 3-vuotiaiden ryhmässä, työskentelevä lastentarhanopettaja myös koki vahvasti, että ikäryhmä toi ajankäytölle lisähaastetta. Yksi lastentarhanopettajista jakoi tarinassaan myös kokemuksiaan ajankäytöstä, suunnittelusta ja suhteesta työpaikan johtajaan ja koki vaikeaksi toteuttaa johtajan antamia toiveita ja vaatimuksia pienten ryhmässä.

*Ajankäyttö on sitä, että suunnitellaan päivät ja rytmi säilyy päivästä toiseen suht muuttumattomana. On se kuitenkin jotenkin kummallista ajattelua pomon puolelta, että joka väliin olisi tunnettava tuokiota tuokion perään (liikuntatuokioita eritoten) eikä aikaa vapaalle leikille juurikaan jää. Tämä on*

*erittäin surullista huomata. Toki tuokioita voi pitää muutaman, mutta eritoten pienet eivät jaksu keskittyä pitkiä aikoja kerrallaan...Kaikki siirtymätilanteet vievät hurjan paljon enemmän aikaa pienten kanssa kuin esimerkiksi eskareilla. (Kirsi)*

Päiväkodissa yhteistä toiminta-ajatusta kaikkien kanssa saattaa olla vaikeaa löytää. Työntekijät voivat nähdä eri asiat tärkeinä lapsen kehitykselle ja kasvulle. Samanlaisia kokemuksia edellisen lastentarhanopettajan kanssa löytyy Puroilan tutkimuksesta. Puroilan (2002, s. 122-123) tutkimuksessa varhaiskasvattajat, jotka näkivät tärkeinä lasten aloitteet ja yksilö- ja pienryhmäohjauksen, halusivat tilaa lasten vapaalle leikille. He pyrkivät siihen että päiväkodin arki olisi joustavaa ja sujuvaa, eikä keskity liikaa useiden yhteisten tuokioiden varaan. Puroilan tutkimuksessa osa varhaiskasvattajista koki että tarkkaan suunnitellun päiväjärjestyksen läpivieminen saattoi aiheuttaa kiireen tuntua ja jättää liian vähän aikaa toiminnan organisoimiseen.

## 6.2.2 Psyykinen työympäristö

Aiemmissä tutkimuksissa on nähtävissä selkeä yhteys varhaiskasvattajien hyvinvoinnin ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisen välillä. Viime vuosina myös varhaiskasvattajien työhyvinvointia ja työssä jaksamista koskeva tutkimus on merkittävästi lisääntynyt. (Cumming, 2016, s. 1.) Tässä alaluvussa tarkastelemme lastentarhanopettajien kirjoitelmissa kertomia kokemuksia omaan työssä jaksamiseen ja työhyvinvointiin liittyen.

### **Työssä jaksaminen**

*Olen myös joutunut opettelemaan sen, että myös hankalia päiviä mahtuu mukaan ja joskus työ tuntuu raskaalta ja jotkut asiat voivat ärsyttää. Uskon myös, että ensimmäinen vuosi lastentarhanopettajana on raskain, ja sillä ajatuksella olenkin itseäni lohduttanut, jos työ tuntuu raskaalta. (Paju)*

Jokaisessa työssä on omat kuormittavuustekijät, mutta Ritvanen (2008, s. 95) näkee opettajan ammatin sisältävän tavallista enemmän henkisiä kuormitustekijöitä, jotka hoitamattomina voivat johtaa uupumiseen. Tasapainon säilyttämiseen tarvitaan pyrkimys vähentää ja hallita huonoa stressiä, eli niin kutsuttua distressiä. Hyvälaatuisen eustressin lisääntyminen puolestaan lisää psyykkistä ja fyysistä hyvinvointia. On tärkeää kysyä itseltään jaksako oikeasti, pääseekö viikonlopun aikana palautumaan työstressistä, vai

kerääkö sitä aina lisää uuden työviikon aikana. Koulun puolella monelle opettajalle kesäloma antaa mahdollisuuden kerätä voimia tulevaan vuoteen, mutta aina sekään ei riitä. (Ritvanen, 2008, s. 95.)

Lastentarhanopettajien kirjoitelmista kävi ilmi huoli omasta osaamisesta ja sen riittävydestä. Uuteen työpaikkaan meneminen sekä uuden opettajan roolin ja ammatti-identiteetin ottaminen ja omaksuminen koettiin haasteelliseksi entisen opiskelijan tai harjoittelijan roolin sijasta. Työn mukanaan tuoma vastuu sekä siihen liittyvät monet osa-alueet sekä niiden hallitseminen tuntuivat monesta lastentarhanopettajasta haasteelliselta.

*Joku voisi olla heti valmis ottamaan lastentarhanopettajan roolin vaikka on vasta valmistunut ja tulee täysin uutena uuteen työpaikkaan. Koin itselleni haasteeksi tämän roolin ottamisen. Olinhan aina tätä ennen päiväkodissa ollessani ollut harjoittelija, jolla on vain rajattu määrä vastuuta ja jonka tehtävänä on muutamien toimintatuokioiden suunnittelemisen päävastuun ollessa kuitenkin ohjaavalla opettajalla. Harjoitteluissa en voinut mennä esim. yksin lasten kanssa ulos, enkä koskaan pitänyt toimintatuokioita ihan yksin. Vaikka olinkin saanut aika tarkan kuvan siitä mitä lto:n työ on, oli kuitenkin haastavaa ottaa sitä roolia. (Aino)*

Opetustyössä työntekijän persoonallisuus on hänen merkittävin työväline. Se saa paljon kuormitusta vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoja vaativassa opetustyössä. Työterveyshuollossa ei ole selkeitä mittareita joilla ylikuormittumista voidaan mitata, joten lastentarhanopettajan omalle vastuulle jää hakeutua mittauksiin, jos huomaa työkykynsä heikentyneen. Työturvallisuuslait turvaavat sellaiset työolosuhteet ettei työntekijän terveys vaarannu. Keskeistä on oppia tunnistamaan oman työn ja toiminnan stressitekijät, sekä kuunnella herkästi kehon viestejä. Tällöin stressitekijöitä voi helpommin hallita ja ennustaa. (Ritvanen, 2008, s. 100-101.) Lastentarhanopettajat ovat tuoneet tarinoissaan esille huolen omasta jaksamisestaan, ja erilaisia tekijöitä jotka kuormittavat työssä. Yksi heistä on kertonut löytäneensä keinon stressin lieventämiseen. Hän on huomannut että työn ja vapaa-ajan tasapainon löytäminen on merkittävä tekijä hyvinvoinnin kannalta.

*Yksi merkittävä haaste, jonka olen huomannut itseni kohdalla, on omasta hyvinvoinnista huolehtiminen... Jos en huolehdi siitä, että työviikon aikana harrastan liikuntaa, näen kavereita tai tee joitain muut todella rentouttavaa, alkaa työpäivät tuntumaan pitemmiltä ja ei jaksa oikein keskittyä mihinkään. (Aino)*

Osa lastentarhanopettajista harmittelee omien opintojen keskeneräisyyttä sillä niiden tekeminen työssäkäynnin ohella tuntuu välillä raskaalta, erityisesti silloin kun työelämään vasta totutellaan.

*Ensimmäiset kuukaudet töissä olivat aika väsyttäviä kun tein samaan aikaan opintoja loppuun ja valmistelin kandin työtäni, samalla opetellen uutta työtäni ollen ensimmäistä kertaa elämässäni varsinaisesti töissä päiväkodissa. (Marikki)*

*Oi, jos olisin vähän järkevämpi ollut silloin, niin olisin tehnyt kandin esitykset ja muut kouluhommat ajoissa valmiiksi ennen töiden alkua. Kyllä se työelämä kuitenkin sen verran verottaa ja vie mehuja, etenkin alkuvaiheessa että melko poikki olin päivien jälkeen. (Kirsi)*

Työhyvinvoinnissa on viime vuosikymmenten aikana tapahtunut paljon hyviä kehitysaskelia, mutta huonoakin kehitystä on havaittavissa. Työn henkinen rasittavuus on lisääntymään päin. Samalla kun työn laatu paranee, haasteita työelämään tuo esimerkiksi työn jatkuva muutos, sillä se kuluttaa työntekijöiden voimavaroja. Tuottavuusajattelu on totta myös opetuslalla, resursseja on hyvin niukasti ja ryhmäkoot ovat kasvaneet kipurajalle asti. (Ritvanen, 2008, s. 95.)

Tarinassa lastentarhanopettaja toi huolen varhaiskasvatuksen muutoksesta esille. Heidän työmoraali ja työolosuhteet eivät kohtaa, työhön haluttaisiin panostaa enemmän mutta resurssit eivät riitä. On pidemmän päälle kuormittavaa jos työasioita jää murehtimaan vielä työpäivän jälkeenkin.

*Itseäni huolettaa kuinka muutokset varhaiskasvatuksessa tulevat jatkossa vaikuttamaan päiväkotityöhön ja töissä jaksamiseen. Työ on aika raskasta, itselleni suurin rasite on ollut melu, riittämättömyyden tunne ja vajaalla työvoimalla työskentely kun sijaisiin ei ole mahdollisuutta kun niitä tarvittaisiin. (Marikki)*

*Välillä työasiat jäävät pyörimään päähän vapaa-aikanakin, vaikka olen pyrkinyt heti alusta asti opettelemaan, että en toisi työasioita kotiin...Vaikka en tekisikään työhommia kotona, ne jäävät silti välillä mieleen. Etenkin hoitamattomat asiat vaivaavat toisinaan. (Paju)*

Konfliktitilanteet työyhteisössä voivat olla todella haastavia, eri työntekijöiden arvot eivät välttämättä kohtaa jolloin toista on vaikeaa ymmärtää ja arvostaa. Lastentarhanopettajalla on kokemus johtajasta joka toimii firman talouden kannalta järkevästi, mutta ei pidä tärkeänä työntekijöiden viihtyvyyttä ja jaksamista.

*En haluaisi riskeerata omaa terveyttäni sen takia, että minulla on jokaikinen päivä töissä paha olla, koska pomoni on suoraan sanottuna hirveä ihminen, joka ei ajattele muiden etua, vaan ainoastaan sitä, että hänellä olisi kaikki langat käsissään ja asiat tehtäisiin hänen tavallansa ja firman rahojen kannalta parhain päin. (Kirsi)*

Työorganisaatiossa tehtävänjaolla on tärkeä merkitys konfliktien välttämiseksi. Johtajan toimintamalli voi olla sellainen joka johtaa herkästi ristiriitatilanteisiin työyhteisössä. Johtajan johtamistyyli on merkittävä tekijä työyhteisön viihtyvyyden ja tehokkuuden kannalta. Pahimmillaan johtajalla korostuu käskevä, taloudelliseen tulokseen tähtäävä johtamistyyli ja yksilön tukeminen jää vähäiseksi. Työssä viihtymiseen ja työn tuloksiin vaikuttaa paljon työyhteisön kulttuuri. Se on muovautunut organisaation alkuvaiheessa, kun ensimmäiset työntekijät ovat yrittäneet säilyttää työyhteisön toimivana ja yhtenäisenä. Toimintamallit ja vuorovaikutuksen tavat ovat ajan kuluessa muuttuneet tiedostamattomiksi ja itsestään selviksi, eikä niitä huomata kyseenalaistaa. Yksi tällainen perusajatus on että opettajan on selviydyttävä kaikissa tilanteissa itsekseen. Uskomus kuormittaa turhaan opettajaa ja estää yhteistyön muiden kanssa. Oman työyhteisön perususkomuksia ja arvoja on vaikea huomata, sillä työntekijä on itse mukana luomassa tiedostamattomia normeja. (Himberg, 2001, s.14.)

### **Työuhteen kesto**

Hannu Heikkinen ja Rauno Huttunen (2013, s. 101-103) toteavat, että erityisesti opettajan työn alkuvaiheissa olisi opettajalle syytä tarjota tukea. Heikkinen ja Huttunen viittaavat vuonna 2011 Heikkisen ja Tynjälän tekemään laajaan kansainväliseen katsaukseen, jossa käy ilmi, että opettajan työn alkuvaihe koettiin kaikkialla kuormittavaksi ja raskaaksi. Syyt kuormittavuuden tunteeseen osoittautuivat myös olevan hyvin samanlaisia maasta riippumatta. Vastavalmistuneen ja uuden opettajan henkisen kuorman lisääviä tekijöitä olivat muun muassa epävarmuus omasta työllistymisestä, pätkätöiden ketjuttaminen sekä vaikeudet löytää vakituinen työpaikka. (Heikkinen & Huttunen, 2013, s. 101-103.) Myös

omassa aineistossamme nousi esille lastentarhanopettajien ahdistus ja huoli työn jatkumista kohtaan sekä oman aseman ja roolin jäsentymättömyys työpaikalla työn väliaikaisuuden ja pysymättömyyden vuoksi. Haasteeksi koettiin myös sijaisena olon asettama eriarvoinen asema muihin työntekijöihin nähden sekä epätietoisuus tulevista työpäivistä ja niiden sisällöistä.

*Esimerkiksi erilaisiin koulutuksiin en saa osallistua vaikka kuinka haluaisin, koska olen vain sijainen. Myös omia muutosehdotuksia on hankala saada lävitse, koska on vain sijainen. (Marikki)*

*Koska tämä työsuhde oli lyhyt ja paikkani vaihtui jopa päivän aikana, en kokenut olevani lastentarhanopettaja vaan sijainen. Haasteena oli ottaa vastuuta mm. toiminnan suunnittelusta, koska sain vasta aamulla tietää mihin ryhmään menen. (Aino)*

*Ensimmäinen työpaikkani oli kahden viikon sijaisuus eräässä pienessä päiväkodissa. Minun oli tarkoitus olla 3-5-vuotiaiden ryhmässä, mutta sijaisena minua liikuteltiin tarpeen mukaan ryhmästä toiseen. Koin olevani vai se tarvittava hätäapu... Haasteeksi muodostui näin lyhyessä työsuhteessa luoda lapseen hyvä suhde. Tuntuu, että he eivät oppineet tuntemaan minua niin hyvin, että olisivat voineet totella ilman kyseenalaistamista. (Aino)*

Myös osaamisen ja itseluottamuksen puute, työperäinen stressi, tuen saamattomuus opettajan työn hallintaan ja elämään, uuden opettajan asemaan liittyvät sosiaaliset ongelmat ja vaihtoehtoisten uramahdollisuuksien harkitseminen osoittautuivat Tynjälän ja Heikkisen katsauksessa opettajan työelämän alkuvaiheissa koetuiksi haasteiksi. Tynjälä ja Heikkinen kuvaavatkin opettajan työtä niin kutsutuksi ”*varhaisen ylätasangon uraksi*”. Tällä he tarkoittavat työtä, jossa siirrytään heti opiskelijan roolista suoraan opettajan rooliin ja sen myötä myös juridiseen ja pedagogiseen vastuuseen, kun taas muilla aloilla edetään tavallisesti vähemmän vastuullisista ja haastavista tehtävistä vastuullisempiin tehtäviin, jolloin työntekijällä on aikaa totutella ja opetella uusiin työtehtäviinsä. Vastavalmistuneille opettajille siirtyminen työelämään on selvästi jyrkempi, kuin monissa muissa ammateissa. (Heikkinen & Huttunen, 2013.)

*Olen monta kertaa miettinyt luovuttamista. Työvuoteni on ollut äärimmäisen rankka niin fyysisesti kuin henkisesti. (Eerika)*

Vaikeat työolosuhteet voivat äärimmillään johtaa haluun vaihtaa alaa ja työn lopettamiseen. Jos työ vie työntekijän kaikki voimavarat, ja työolosuhteisiin ei ole luvassa muutosta tulevaisuudessa, lopettaminen voi tuntua ainoalta ratkaisulta.

### 6.2.3 Sosiaalinen työympäristö

#### **Työyhteisö ja tiimi**

Jokainen kasvattaja on erilainen ja omanlaisensa yksilö, jolla on omat puutteensa ja vahvuusalueensa. Kasvattajan persoona on hyvin vahvasti vaikuttamassa hänen työhönsä. Kaikkien kasvattajien on tärkeää olla tietoinen omasta persoonallisuudestaan, kuten temperamentista, sillä se mahdollistaa persoonallisuuden ja minäkäsityksen arvioinnin ja kehittämisen. Ensisijaisesti kasvattajan arvioitavana on hän itse. Kasvattajan pitää tietää omat vuorovaikutustaidot, että hän kykenee arvioimaan lapsen vuorovaikutustaitoja. Lapsen oppimisen arvioinnissa myöskin auttaa oman oppimiskäsityksen tiedostaminen, sekä merkittävää on tietysti tunnistaa oma kasvatustyyli. Näiden vaikutus lapseen täytyy ymmärtää. (Koivunen, 2009, s. 122.)

*Tiimin kehittyminen ja toimintatapojen muokkautuminen vaativat aikaa, sekä vaativat lto:lta yllättävän paljon panosta. (Leena)*

Aina uuteen ja mahdollisesti jo valmiiseen työyhteisöön, jossa muut työntekijät ovat olleet osallisina jo useita vuosia, meneminen ei ole helppoa. Oman roolin ja paikan löytäminen voi tuntua vaikealta, eteenkin jos työyhteisö ei ole valmis suhtautumaan ja ottamaan avoimin mielin vastaan uutta työntekijää ja tämän mukana tuomia ideoita ja ehdotuksia. Omien ajatusten ja mielipiteiden jakaminen voi tuntua jopa pelottavalta, ja mahdollisten muutosten ehdottaminen tai niiden aikaansaaminen vaikealta. Luukkainen (2004, s. 208) muistuttaa, että on virheellistä olettaa, että muutosten tulisi tapahtua helpolla ja kivutta. Hän toteaa, että muutokseen liittyvä epävarmuus ja epämukavuuden tunne merkitsevät vain sitä, että muutoksella on merkitystä ja vaikuttavuutta, ja jännitteet liittyvät keskeisesti muutokseen. On hyvä ymmärtää, että vanhoista tavoista ja tottumuksista luopuminen työyhteisössä voi tuntua pelottavalta ja herättää vanhoissa työntekijöissä vastarintaa. Jotta muutosta voi tapahtua, vaatii se kaikilta työyhteisön jäseniltä yhteistä pohdintaa, keskustelua ja yhteiseen päämäärään sitoutumista ja sen tavoittelemista. Muutoksen

tapahtumisen ja toteuttamisen pääperiaate on, että henkilöt joita muutos koskee, on saatava mukaan suunnittelemaan ja toteuttamaan muutosta. (Luukkainen, 2004, s. 208-209.)

Se että jokainen työyhteisössä kokee tullessa huomioduksi ja kuulluksi, on myös keskeinen osa toimivaa vuorovaikutusta. Yksi lastentarhanopettajan tärkeimmistä työtehtävistä ja ydinosaamisen alueista onkin olla luomassa avointa ja hyväksyvää työyhteisöä ja vuorovaikutussuhteita päiväkodissa. Lastentarhanopettaja ei kuitenkaan yksin pysty tähän, vaan kommunikaatio, osallistuminen ja sitoutuminen vaativat kaikilta työntekijöiltä oman työpanoksensa. (Luukkainen, 2004, s. 209.) Osa tutkimuksemme lastentarhanopettajista koki, että työyhteisö osoittautui alunalkaenkin haasteelliseksi ja työyhteisössä omien ajatusten ja ideoiden esiintuominen jännitti useita vastavalmistuneita lastentarhanopettajia. Moni koki, että omille ehdotuksille ei annettu työpaikalla mahdollisuutta tai tilaa, ja pelkästään jo uuteen työntekijäänkin suhtautuminen saattoi olla työyhteisössä nihkeää.

*Alkuunsa tiimini muut työntekijät (2 hoitajaa) jotka ovat kyseisessä talossa olleet hoitajina koko ikänsä, suhtautuivat minuun aika nihkeästi ja sain alussa kokea kovasti millaista on tulla valmiiseen työyhteisöön, jossa muut ovat työskennelleet jo 20-30 vuotta... Itse painottaisin myös enemmän pienryhmätoimintaa, mutta olen saanut huomata, että vanhoja opittuja tapoja on todella hankala ruveta ainakaan yhtäkkiä muuttamaan... kun toiset ovat tottuneet tekemään asiat tietyllä tavalla jo vuosikymmenten ajan. (Marikki)*

*Yksi haaste on ollut, että olen tullut mukaan kesken kauden, joten rutiinit ja arki on jo luotu. Osa rutiineista ja käytännöistä ovat huonoja, mutta olen mielestäni liian myöhään tullut mukaan, että alkaisin tälle keväälle tehdä suuria muutoksia rutiineihin, jotka ovat juuri opeteltu. Hommaa on paljon ja paljon jää minulle itselleni tekemistä. Muutoksia tehdessä huomaan, että tietyt henkilöt protestoivat niitä hiljaisesti ja pyrkivät hiljalleen muuttamaan toimintaa takaisin samanlaiseksi kuin se oli aikaisemmin. Se on ristiriitaista, koska nämä, jotka vastustavat toiminnan muuttamista, ovat itse nimenneet nämä ongelmakohdat, joita pyritään muuttamaan. (Topi)*

Uuden työntekijän suhtautumiseen voi vaikuttaa monet yllättävätkin asiat. Himbergin (2001, s. 23) mukaan uuteen työntekijään suhtautumiseen voi vaikuttaa esimerkiksi se,



tuleeko uusi työntekijä sellaisen työntekijän tilalle joka on ollut työpaikalla pidetty, onko lisätyövoimaa jo kaivattu edeltä suuren työmäärän vuoksi, tai uhkaako hän ehkä muiden työpaikkaa. Himberg antaa ohjeeksi vastavalmistuneelle opettajalle kuunnella ja arvostaa kauan työssä olleita kollegoitaan sekä heidän monipuolista osaamistaan, joka on karttunut vuosien varrella. Heillä on vankka tietämys toimivista opetustyyleistä, työrauhan ylläpitämisestä ja työssäjaksamisesta. Kun vastavalmistunut ottaa nämä huomioon eikä liikaa tyrkytä omia mielipiteitään ja pätevyyttään, hänet hyväksytään paremmin työyhteisöön ja hänen ideat otetaan vastaan. Mikäli uusia työntekijöitä tulee työyhteisöön useampia, Himberg (2001, s. 23) toteaa, että ryhmään tulleet uudet työntekijät ryhmittyvät helposti omaksi pienryhmäkseen. Vaikka he eivät välttämättä suhtaudu muihin työntekijöihin kielteisesti, heiltä voi jäädä vähemmälle muiden kokeneempien kollegoiden tuki ja jo opitut tiedot. Tämäkin voi edesauttaa työyhteisön rakoilemista ja johtaa erilaisten ryhmittymien syntymiseen. (Himberg, 2001, s. 23-24.)

*Kaikki tiimissämme olimme nuoria, joten päiväkodissa saimme kokea jonkun verran arvostelua tiimimme toimivuudesta. (Riina)*

Työyhteisön ja opettajakollegoiden tuen merkitys kuitenkin korostuu erityisesti opettajauran alkutaipaleella, joka on monella tavalla yksilölle kriittistä aikaa. Kokeneempien opettajien neuvot ja palaute, muiden toiminnan havainnointi sekä heidän kuunteleminen, ja tietysti oman ajan riittävä varaaminen toiminnan suunnitteluun, ovat hyvin merkittäviä ja tärkeitä asioita vastavalmistuneelle opettajalle ammatin alkutaipaleella. Kun vastavalmistunut opettaja saa tukea, kannustusta ja neuvoja, auttaa se opettajaa työuran alkuun ja oman ammatillisuuden kehittymiseen. (Ojala, 1993, s. 226.)

Aina kuitenkin työyhteisö ei ole uuden työntekijän kannalta se kaikista helpoin ja tilanteeseen sopeutuvien. Seuraavassa lastentarhanopettajan kirjoittamassa tarinassa käy ilmi, ettei lastentarhanopettaja saanut opettajakollegaltaan tarvitsemaansa tukea, vaan hänen suunnittelemaansa toimintaa, osaamista ja ammattitaitoa vähäteltiin. Lastentarhanopettaja koki hyvin vahvasti, että hänen ideoilleen ja ajatuksilleen ei ollut ryhmässä tilaa eikä hyväksyntää, eikä hänen saamansa palaute ollut rakentavaa. Tarinassa lastentarhanopettaja tuo myös esille kuinka paljon tuen puute vaikutti työn tekemiseen, ja kuinka se oli saanut hänet pohtimaan jo omaa työssä jaksamista ja työhyvinvointiaan.

*Syksyn olin eskareiden kanssa. Työ sinänsä on sellaista, mitä erittäin mielelläni tekisin. Tällöin kuitenkin väsyin opettajakollegani näkemyksiin siitä, että vastavalmistuneena en osaa tehdä mitään, eikä minun mielipiteilläni ole väliä. Lähes jatkuvasti sain toteuttaa hänen valmiita ideoitaan, ja tehdessäni ne kuitenkin oman näkemykseni mukaan, sain huudot ja haukut tästä... Ehdin jo muutaman kuukauden aikana pohtia omaa asennettani sekä työhyvinvointia monelta kannalta...Mielestäni kuitenkin omaa henkistä hyvinvointiaan ei saa uhrata varsinkaan, jos kyse on tiimin toimimattomuudesta. (Riina)*

Joskus erimielisyydet ja toimintatapojen erilaisuus korostuvat työyhteisössä ja voivat alkaa hiertämään työntekijöiden välejä. Vastavalmistuneiden ja työelämää vasta aloittavien lastentarhanopettajien näkemykset ja ajatukset saattavat olla hyvinkin erilaiset kuin työyhteisössä jo vallitsevat tavat. (Karila & Kupila, 2010, s. 9.) Myös yksilöiden väliset toimintatavat ja -tyylit voivat olla hyvin erilaiset keskenään, ja joskus persoonat ja henkilökemiat eivät kohtaa, mikä johtaa ristiriitatilanteisiin. Tällaiset tilanteet vaativat jokaisen työpanosta, oman toiminnan reflektointia ja kykyä tehdä kompromisseja. Hyvät vuorovaikutustaidot ja avoin ja hyväksyvä ilmapiiri edesauttavat näiden konfliktien selvittämistä. Kupilan mukaan hyvä kasvattajatiimi on sellainen, joka kykenee kehittämään strategioita ja keinoja selvitäkseen hankalista tilanteista. Keskeistä konfliktitilanteissa on erottaa toisistaan erimielisyyttä aiheuttava asia sekä henkilötaso. Erimielisyyden ei tulisi johtaa koskaan kykenemättömyyteen toimia ammatillisesti kollegan kanssa. Toisen kuuntelu ja halu ymmärtää toisen sanoman merkitystä ovat keskeisessä asiassa ristiriitatilanteiden välittämisessä ja ratkaisemisessa. (Kupila, 2012, s. 306-307.) Uuteen työyhteisöön meneminen ja uusien työntekijöiden kohtaaminen voidaankin nähdä työidentiteetin muovautumisen sosiaalisena kenttänä. (Karila & Kupila, 2010, s. 9).

*Hoitajilla ehkä vanhanaikaisemmat tyylit ohjata lapsiryhmää ja minulla ja avustajalla erilaisia kokeiluja ja eri tyylejä kuinka asiat voidaan toteuttaa. (Marikki)*

Puroilan (2002, s. 141-142) tutkimuksesta käy ilmi, että päiväkodin työntekijät selittävät helposti työpaikalla tapahtuvia konflikteja varhaiskasvatusalan naisvaltaisuudella. Puroilan mukaan tämä päiväkotikulttuurissa esiintyvä myytti elää edelleen, vaikka hänen tutkimuksestaan voi havaita että päiväkotien välillä oli huomattavaa vaihtelua ristiriitojen

kokemuksista. Eräs lastentarhanopettaja oli asennoitunut naisvaltaisen työpaikan ilmapiiriin samalla tavoin työtä aloittaessaan. Hän koki että todellisuus oli vielä yllättävämpää, kuin mitä hän osasi odottaa.

*Osasin odottaa, että naisvaltaisella työpaikalla voi olla huono työilmapiiri. Toisaalta, sen kohtaaminen pääsi yllättämään. Varhaiskasvatuksen alalle voi hakeutua empaattisia, sensitiivisiä ja tunteellisia henkilöitä, jolloin työasioihinkin suhtaudutaan liikaa ”tunteet edellä”. Kun useampi herkkä ja ”herkkänahkainen” henkilö työskentelee yhdessä, ristiriidoilta on vaikea välttyä. (Leena)*

Kupila (2012, s. 304-305) toteaa, että toimiva kasvattajatiimi ja sen jäsenenä oleminen on monelle varhaiskasvattajalle koko varhaiskasvatustyön lähde. Kun varhaiskasvatuksen ja päiväkodin yhteydessä puhutaan tiimistä, tarkoitetaan sillä useimmiten kunkin lapsiryhmän toiminnasta vastaavaa kasvatustiimiä. Tiimit ja niiden toimintamallit vaihtelevat, mutta useimmissa päiväkodeissa tiimit toimivat hyvin itsenäisesti samalla pyrkien kuitenkin koko päiväkodin sisäiseen ja ryhmien väliseen yhteistyöhön. Kasvattajatiimin voidaan nähdä olevan sekä työn kehittämisen väline että konteksti, jossa mahdollistuu ja tapahtuu tiimin jäsenten välinen reflektio ja vuorovaikutus. Tiimiin kuuluu usein myös monenlaista asiantuntijuutta ja sen jäsenistö koostuu eri ammattiryhmistä. Erilainen asiantuntijuus, työkokemus ja eri ammattiryhmät ovat tiimin vahvuus ja sellaisena ne tulisi myös nähdä ja osata hyödyntää arjen työssä. Haasteita työskentelylle lapsiryhmän kanssa kuitenkin usein luo erilaisten ja eritasoisten ammatillisten koulutusten kirjo sekä hyvin samanlainen työnkuva yhdistettynä tiimin tiiviiseen keskinäiseen vuorovaikutukseen. (Kupila, 2012, s. 305.)

*Koen haastavana lastentarhanopettajan roolin suhteessa lastenhoitajiin. Olen pohtinut, korostuuko tällainen ”kaikki tekevät kaikkea” ajattelu kaupungissa, jossa ei tutkimusperustaista (yliopisto) lto-koulutusta ole. Ja vielä kun itsellä ei ole niin vankkaa näkemystä omista toimintatavoista, joku toinen ehtii tarttua tuumasta toimeen minun pohdiessa eri vaihtoehtoja. (Riina)*

On aivan selvää, että ryhmässä toimimisen taidot ovat välttämättömiä osaamisen vaatimuksia varhaiskasvatustyössä (Kupila, 2012, s. 308). Eri sukupolvien ja eri ammattiryhmien kohtaaminen voi joskus johtaa tilanteisiin, joissa työhön kohdistuvat näkemykset ja tulkinnat työstä, paineet ja erilainen osaaminen korostuvat ja kärjistyvät.

Tällaiset tilanteet voivat johtaa työidentiteetin muodostumisen ja rakentumisen haasteisiin niin uusilla kuin kokeneillakin työntekijöillä. Toisaalta onnistunut kohtaaminen eri ammattilaissukupolvien välillä voi toimia myös yhteisenä oppimisprosessina, joka johtaa työidentiteetin selkiytymiseen ja jolla on työntekijöille voimaannuttava vaikutus. (Karila & Kupila, 2010, s. 9.) On tärkeää aina muistaa, että varhaiskasvatus ja päiväkotiympäristö on moniammatillinen toimintaympäristö, jossa eri koulutustaustaiset työntekijät tuovat jokainen oman osaamisensa työyhteisön yhteiseen käytäntöön. Merkityksellistä on, että työryhmän osaamista pystytään hyödyntämään mahdollisimman tehokkaasti. Työtehtävien jäsentymättömyys ja epäselvyys työnjaossa sekä kilpailu omasta asemasta tai tehtävistä työyhteisössä ei edesauta toimivaa moniammatillista yhteistyötä, vaan päinvastoin on uhka koko työyhteisön kehittymiselle. (Kupila, 2012, s. 304.)

Tiimin ja muun työyhteisön lisäksi päiväkodin työyhteisöön kuuluu myös päiväkodin johtaja. Johtajan työ on hyvin moninainen ja siihen kuuluu useita eri osa-alueita, kuten hallintotyö, päivittäisjohtaminen, palvelujohtaminen sekä pedagoginen johtaminen. Päiväkodin johtajan työn voidaan nähdä koostuvan sekä päiväkodin sisäisestä johtajuudesta että päiväkodin ulkoisten suhteiden hoitamisesta. Päiväkodin johtaja on myös viime kädessä vastuussa työyhteisönsä toimivuudesta ja tiimin toimivuuden voidaan nähdä olevan tänä päivänä yksi johtajuuden ydinkysymyksiä. Hyvä johtaja pyrkii luomaan laadukkaita varhaiskasvatuksen palveluja ja kehittämään niitä yhdessä työyhteisönsä kanssa. (Kupila, 2012, s. 289, 279.) Aina kuitenkin johtajuuskaan ei ole hallinnassa, mikä voi näkyä työntekijöiden hyvinvoinnissa ja koko työyhteisön toimivuudessa.

*Alkuun kaikki vaikutti menevän loistavasti, niin lasten, tiimin kuin pomonkin osalta. Edelleen kaksi näistä kolmesta toimii mielestäni hyvin, mutta pomon kanssa on ilmennyt perustavanlaatuisia ristiriitoja ja tulehtuneisuutta väleissä. Tuntuu, että oma ammatti-identiteettini ei ole päässyt vielä kehittymään tarpeeksi. (Kirsi)*

*Johtaja opettelee toimintamallejaan, mikä näkyy henkilöstön tyytymättömyydessä monessa asiassa. Kaiken kaikkiaan lähtökohdat ensimmäiselle työvuodelle ovat olleet erittäin haasteelliset. (Eerika)*

Työyhteisön ja tiimin sisäisten haasteiden lisäksi lastentarhanopettajat kirjoittivat hankalista suhteistaan työpaikkojensa johtajiin. Osalla haasteet liittyivät johtajan kanssa syntyneisiin ristiriitatilanteisiin ja konflikteihin ja osalla taas kokemus liittyi johtajan

osaamattomuuteen ja asioiden epäselvyyteen, minkä vaikutukset olivat nähtävissä koko työyhteisössä.

### **Moniammatillisuus ja vastuun jakaminen**

Varhaiskasvatuksen alueella toimii ja työskentelee useita eri ammatin edustajia (Järvinen, Laine & Hellman-Suominen, 2011, s. 93-96). Lastentarhanopettajan yksi tehtävistä on toimia oman moniammatillisen tiimensä pedagogisena vastaavana, minkä vuoksi heiltä odotetaan myös vahvaa osaamista sen haasteisiin vastaamisessa sekä reflektoivaa ja pohdiskelevaa otetta suhteessa omaan työhön. Kun suunnittelu on moniammatillisessa varhaiskasvatustiimissä sujuvaa, toteutus asiantuntevaa sekä työtä ja toimintaa arvioidaan jatkuvasti, pääsee ammatillisuus kehittymään. Lastentarhanopettajalla on keskeinen asema tässä prosessissa. (Karikoski, Kronqvist & Tiilikka, 2013, s. 33-35.) Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, s. 14) on todettu, että työn jaon suunnitelmallisuudella ja tarkoituksenmukaisuudella eri työntekijöiden koulutus, kokemus ja osaaminen pystytään hyödyntämään parhaalla mahdollisella tavalla. Koulutuksessa kehittyntä ammatillisuutta ja omaa roolia lastentarhanopettajana ei aina kuitenkaan välttämättä pääse toteuttamaan sellaisenaan. Uutta työntekijää vastuunjaon epäselvyys työyhteisössä voi hämmentää ja tuoda omat haasteensa.

*Olen kokenut haastavaksi löytää oman roolini tiimissä. Päiväkodissamme ei ole selviä tehtävänjakoja lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien välillä, vaan kaikki esimerkiksi suunnittelevat toimintaa. (Paju)*

Kalliala (2012, s. 139) huomauttaa että suomalaisessa varhaiskasvatuksessa työnjako joka perustuu koulutukseen, on hyvin arka puheenaihe. Se herättää helposti kiihkeitä puheenvuoroja, sillä koulutukseen perustuvaa arvioimista pidetään usein henkilökohtaisena loukkauksena. Eri ammattiryhmien osaamisen arvioiminen on kuitenkin tarpeellista, sillä onhan se työnjaon lähtökohta. Kalliala kummastelee suomen varhaiskasvatustoimintaa ja suunnittelua, kun henkilöstömitoituksessa eikä työnjaossa oteta huomioon lasten hyvinvoinnin, kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämistä. Vastaavasti eri ammattiryhmät keskittyvät taistelemaan omasta asemastaan periksi antamatta. Varhaiskasvatuksen kentällä yksikään ammattiryhmä ei ole päässyt kuitenkaan tavoitteissaan maaliin. (Kalliala, 2012, s. 139.)

Avoimen valtataistelun ja riitojen välttäminen johtaa helposti tilanteeseen, jossa osaamisen eroja ei enää ole. Varhaiskasvatuksessa on pitkään jo toimittu tällä tavoin, lasten kanssa ei ole tehty mitään sellaista joka vaatisi enemmän varhaispedagogista osaamista. Kalliala käyttää tästä “konfliktinvälttämistrategiasta” nimitystä “kaikki tekee kaikkea”. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikki kuvittelevat osaavansa tehdä kaikkea mitä päiväkodissa tehdään, vaikka totuus on jotain muuta. Huono puoli toimintamallissa on se, että toiminta helposti muuttuu sellaiseksi jossa tehdään vain kaikki välttämättömin. Tehtävät tulevat työvuoron mukaan, ei koulutuksen. Kalliala vielä huomauttaa että tasapäistävä työnjako satuttaa eniten parhaiten koulutettuja. Etenkin jos ovat vähemmistöasemassa, uusi työntekijä antaa helposti periksi eikä käytä koulutuksen tuomaa osaamista. (Kalliala, 2012, s. 139-140, 143.)

*Hoivan osuus työstä painottuu erityisesti alle 3-vuotiaiden kanssa työskennellessä, jossa minä olen myös viimeisen 9 kuukautta työskennellyt. Koulutuksemme on lähes täysin lasten kasvatusta ja leikkiä, mutta työhön sisältyy väistämättä myös perushoitoa, sitä enemmän mitä nuoremmista lapsista on kysymys. Virkaintoisimmat lastentarhaopettajat toki huomauttavat, että se on lastenhoitajien homma, mutta kaikki kyllä tietävät, ettei näin tiukka vastuunjako toimi todellisessa elämässä. (Jussi)*

Vanas (2013, s. 34) taas esittää että päiväkodeissa varhaiskasvatuksen jäsentymättömyys voi näkyä toimintamallina, jossa kaikki tekevät työtehtäviä koulutustaustaan katsomatta. Pedagoginen vastuu ei ole lastentarhanopettajalla, vaan vastuuta jaetaan kaikkien kesken. Tällainen työskentelytapa tuhlaa ammattitaitoa ja horjuttaa varhaiskasvatustyön identiteettiä. Perustehtävien jäsentymättömyys on haasteena myös varhaiskasvatusjohtajille. Johtajan tulisi luoda työyhteisöön yhteenkuuluvuutta esittämällä kunkin toimialue selkeästi ja olemalla vahva varhaiskasvatuksen asiantuntija ja johtaja. (Vanas, 2013, s. 34-35.)

Varhaiskasvatuksessa tehdään vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön lisäksi myös laajasti eri ammattiryhmien ja tahojen kanssa. Näitä ovat esimerkiksi neuvola, toimintaterapia, sairaala, lastensuojelu ja koulu. Perustehtäviin kuuluu laajasti katsottuna päiväkodin ulkopuolinen verkostotyö ja lastensuojelun tukitoimi. Verkostotyö on tärkeää varhaiskasvatukselle sekä muille osapuolille, sillä se helpottaa toimimista lapsen parhaaksi.

Tällöin lasta koskevat tiedot kulkevat paremmin eikä ristiriitoja tule tiedottamisessa. Kaikki osapuolet voivat myös oppia toinen toisiltaan ja oppia tuntemaan lasta kokonaisvaltaisemmin. Lisäksi lasten kanssa toimivien yhteinen konsultointi mahdollistuu. Oman työn perustehtävän kirkastaminen sekä rajojen asettaminen niiden sisälle on tärkeää. Näiden arviointia on hyvä tehdä jatkuvasti. Kasvattajan ei tarvitse yrittää selviytyä tehtävistä jotka kuuluvat selkeästi perheneuvolaan tai sosiaalityöntekijälle. Joskus perheet tarvitsevat sellaista apua jota varhaiskasvatus ei heille pysty antamaan, tällöin vanhempia kannattaa opastaa mistä apua voi saada. (Koivunen, 2009, s. 11-13, 17.)

### **Työhön perehdyttäminen**

Uusien työntekijöiden tuleminen osaksi työyhteisöä on osa arkea jokaisessa työpaikassa. Edellisten jäädessä eläkkeelle, äitiyslomille tai esimerkiksi muuttaessa eri paikkakunnalle, uudet työntekijät siirtyvät heidän tilalleen. Uuden työntekijän on tärkeää saada perehdytystä, jonka avulla hän oppii työtehtävistään, työolosuhteistaan, työympäristöstä ja työtovereistaan. Työyhteisöön tuleva työntekijä odottaa ja toivoo itselleen perehdytystä uudessa työpaikassa. Sen avulla hänen sopeutuminen ja uuden roolin ottaminen helpottuu. Uuden työn aloittaminen herättää monenlaisia tunteita ja ensimmäinen päivä voi olla jännittävä, jopa hieman pelottava. Ensimmäiset päivät tuntuvat uudesta työntekijästä usein raskaalta, sillä opittavaa ja muistettavaa asiaa on paljon. (Surakka, 2009, s. 72.) Lastentarhanopettaja on tarinassaan tuonut esille ensimmäisten päivien jännityksen. Hän olisi toivonut enemmän tietoa tulevasta työpaikasta, että jännitys olisi vähentynyt ja työhön valmistautuminen olisi ollut mahdollista. Ensimmäisten päivien aikana on tullut paljon uutta opittavaa ja muistettavaa.

*Jännitin työn aloittamista varsinkin siitä syystä etten tiennyt työpaikastani mitään... Töihin mennessä tiesin vain työkavereideni määrän ja työpaikan osoitteen. Mitään muuta paikasta en tiennyt. Tämäkin asetti joitakin haasteita työhön asennoitumisessa. En voinut valmistautua ensimmäiseen työpäivään oikein mitenkään, kun en tiennyt mitä tuleman pitää. Ensimmäiset päivät menivätkin täysin lapsiin ja työkavereihin tutustuessa. (Aino)*

Suuremmissa työyhteisöissä uuden työntekijän perehdyttämiseen löytyy yleensä tavat joilla työntekijää autetaan työyhteisöön sopeutumisessa. Pienissä työyhteisöissä saatetaan pitää perehdyttämistä aiheettomana, sillä ajatellaan että siellä uudet tavat opitaan pian. Tämä on

kuitenkin väärä olettaus, kumpaankin työyhteisöön jäseneksi pääseminen on samalla tavalla haasteellista. Aktiivinen työntekijä oppii uusia asioita työpaikkansa rutiineista kyselemällä toisilta työntekijöiltä, mutta arempi saattaa jäädä vain seurailemaan ja havainnoimaan tärkeimpiä toimintatapoja. Tässä vaarana on että hän ei viihdy hyvin työssä eikä ryhmässä, sillä kokee jääneensä vaille ryhmän mielenkiintoa. Tällainen tunne saattaa jäädä pitkäksi aikaa ja vaikuttaa työn tekemiseen. (Himberg, 2001, s. 24.)

*Uutena työntekijänä olisinkin kaivannut tiimipalaveria ennen kauden alkua, missä olisimme pystyneet linjata yhteisiä arvoja ja sääntöjä...Perehdytykseni oli olematon, emmekä linjanneet koko talon arvoja millään tavalla. Minusta tuntui, että olin melko yksin uuden työn haasteiden edessä. (Eerika)*

Työssä viihtyvyyden kannalta päiväkotien olisi tärkeä panostaa uusien työntekijöiden perehdyttämiseen. Se toisi työn aloittamiseen ja valintojen tekemiseen varmuutta sekä toivottaisi työntekijän tervetulleeksi uuteen työyhteisöön. Seuraavissa tarinoissa lastentarhanopettajat kokivat että perehdyttäminen ei ollut riittävää, vaan uusien asioiden oppiminen ja kyseleminen jäi paljon omalle vastuulle.

*Koen kuitenkin, että aika paljon jäi oman kyselyn varaan, jos halusi tietää jotain, niin piti itse kysyä. Varsinkin alussa olisin toivonut, että tarkemmin kerrotaan asioista mm. mikä ollut päiväjärjestys tähän asti, kenen vastuulla on mikäkin asia, työterveys jutut... (Aino)*

*Perehdytyskansio oli lähinnä täynnä kaikkia sekavia dokumentteja, joita voin tarvita työni ohessa, mutta joista ei ole apua työn aloittaessa. Mitä perehdytyksestä jäi puuttumaan oli muun muassa kaikki työn aloittamiseen liittyvät käytännön toimenpiteet.... Vanhoille työntekijöille nämä eivät ole ongelma, sillä nämä on joko jo hoidettu tai tuttuja asioita, mutta näistä ei kerrota missään jos ei erikseen huomaa kysyä. (Jussi)*

Tässä tarinassa lastentarhanopettajaa on perehdytetty sitä mukaa kuin uusia tilanteita ja rutiineita on tullut arjessa vastaan. Hän kokee että perehdyttäminen olisi ollut tarpeen ja ihmettelee miksi johtaja ei sellaisesta huolehtinut. Päiväkodin perehdytyskansioistakin löytyi vain vanhentunutta tietoa.



*Perehdytystä ei ollut käytännössä lainkaan. Työkaverit neuvoivat käytännön asioissa, kun niitä tuli eteen. Olisin kaivannut johtajalta/varajohtajalta edes jonkinlaista perehdytystä yleisistä käytännöistä. Perehdytyskansion tiedot olivat vanhentuneita. (Leena)*

*Perehdyttäminen työhön johtajan puolelta oli olematon, minun oletettiin jo tietävän kaikki asiat: järjestelmien käyttö, millainen päiväkotit on työympäristönä yms. (Marikki)*

Työnantajan tulee tarjota uudelle työntekijälle mahdollisuus perehdytyksen toteuttamiseen ja esimiehen velvollisuus on huolehtia sen toteutus. Perehdyttämisestä vastaa uudelle työntekijälle osoitettu henkilö, kuitenkin kaikkien työntekijöiden velvollisuus on opastaa työyhteisöön vasta tullutta. Työyksikössä on hyvä olla muutama perehdytyksestä vastaava työntekijä, jotka ovat kokeneita, motivoituneita ja ymmärtävät aikuisen oppimisesta sekä toimivasta vuorovaikutuksesta. Työvälineitä perehdyttämisessä on henkilökohtaisen ohjauksen lisäksi kirjalliset perehdytyskansion tai oppaat, perehdytysuunnitelma, internet ja muut sähköiset oppaat. Internetin käyttö olisi käytännöllinen rekrytointivaiheessa, sillä sieltä uusi työntekijä voisi hakea ja etukäteen tietoa tulevasta työpaikasta. (Surakka, 2009, s. 72-73.)

## 7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, minkälaisia haasteita vastavalmistunut lastentarhanopettaja kokee työnsä aloittamisessa. Tutkimusjoukkona olivat lastentarhanopettajat, joilla oli samanlainen koulutustausta ja työura vasta alkuvaiheessa. Kerätty tutkimusaineistomme on laadullinen ja se koostuu lastentarhanopettajien kirjoittamista kirjoitelmista. Tarkastelemme tässä kappaleessa tiivistetysti tutkimuksemme tuloksia tutkimuskysymysten valossa. Tuloksissa näkyy lastentarhanopettajien kokemukset heidän kohtaamistaan haasteista oman ammatillisuuden ja työhyvinvoinnin näkökulmista. Teoreettinen viitekehys on johdattelemassa lukijaa analyysissä nouseviin teemoihin. Loppuun olemme koonneet aineiston teemat taulukoksi helpottamaan lukijaa.

### 7.1 Ammatillisen kasvun haasteet

Jaoin ammatillisen kasvun haasteet aineistosta nousseiden aiheiden pohjalta liittyviksi viiteen eri teemaan; **ammatti-identiteettiin, pedagogiseen asiantuntijuuteen, ammattietiikkaan, yhteistyöhön ja lapsiin**. Ammatti-identiteettiin, pedagogiseen asiantuntijuuteen ja ammattietiikkaan liittyvät haasteet korostuivat määrällisesti aineistossa yhteistyöhön ja lapsiin liittyvien haasteiden jäädessä vähemmälle.

**Ammatti-identiteettiin** liittyvät haasteet liittyivät ensisijaisesti vähäiseen työkokemukseen ja lastentarhanopettajan roolin ottamiseen. Lastentarhanopettajat kuvasivat kirjoitelmissaan kokeneensa epävarmuutta omaan osaamiseensa ja ammatillisuuteen liittyen - oli vaikeaa yhtäkkiä ottaakin opettajan rooli, kun aiemmin oli kokemusta vain opiskelijan ja harjoittelijan roolissa olemisesta ja lastentarhanopettajan työn sivusta seuraamisesta. Osalle oma ammatti-identiteetti oli saattanut osoittautua ja muotoutua lopulta itse työssä joksikin muuksi, kuin mitä he olisivat sen aluksi kuvitelleet olevan. Myös oma rooli työyhteisössä ja tiimissä, lastentarhanopettajan työnkuva ja sen kaikki osa-alueet olivat monelle vielä epäselviä tai työn moninaisuuden hallitseminen tuntui haastavalta ja hämmentävältä. Luotto omaan osaamiseen oli osalla vastavalmistuneista lastentarhanopettajista välillä vähissä, ja moni koki, että olisi kaivannut enemmän tukea ja vahvistusta omalle toiminnalle sekä sen suunnittelulle työyhteisöltä ja tiimiltä. Jotkut lastentarhanopettajista myös kokivat, että vastuunjako ei työyhteisössä ollut selkeä tai toimiva, ja oma rooli ja vastuualueet jäivät heille epäselviksi tiimissä.

**Pedagogisen asiantuntijuuden** haasteisiin liittyi monia hyvin samanlaisia asioita, kuin ammatti-identiteetin haasteisiin. Keskeisimpänä esiin aineistosta nousi pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja toteuttamiseen liittyvät haasteet. Myös pedagogisen vastuun ottaminen ja sen määrittäminen oli osalle lastentarhanopettajista jäänyt työssään epäselväksi. Moni koki, että työmäärä oli yllättävän suuri ja lastentarhanopettajan vastuu nimenomaan pedagogiikan saralla todella suuri. Jotkut kokivat myös, että koulutus ei ollut antanut heille riittävästi käytännön valmiuksia pedagogisen toiminnan suunnittelua varten. Riittämättömäksi koettu koulutus ja osaaminen tulivat ilmi myös erityispedagogiikan osalla, ja moni koki että olisi työssään tarvinnut ja kaivannut lisää koulutusta ja tietoa aiheesta, jotta olisi voinut suunnitella ja toteuttaa toimintaa parhaiten kaikkien lasten kannalta.

Lastentarhanopettajat pohtivat kirjoitelmissaan myös työssään kohtaamia **ammattietiikkaan** liittyviä ongelmia. Ilmi tuli muun muassa huoli kiireestä ja resurssien puutteesta työpaikalla. Yksityisessä päiväkodissa työskentelevä lastentarhanopettaja oli yllätynyt kuinka tulostavoitteista päiväkodin toiminta oli, ja kuinka resurssien puute vaikutti jopa lasten lelujen saatavuuteen. Lastentarhanopettajat pohtivat myös vapaan leikin ja ohjatun toiminnan sopivaa suhdetta. Yksi lastentarhanopettajista toi myös ilmi haasteen, joka koski lasten vapaaseen leikkiin sitoutumista. Lastentarhanopettaja pohti kirjoitelmassaan sitä, kuinka tiesi oman roolinsa merkityksen lasten leikkien rikastuttajana, mutta käytännön arjessa hän koki, että ei osannut sitoutua lasten vapaaseen toimintaan vaan usein päätyi vain seuraamaan heidän leikkejään sivusta.

Varhaiskasvattajan työhön kuuluu olennaisena osana lasten huoltajien kanssa tehtävä **yhteistyö** ja hyvän ja luottamuksellisen vuorovaikutussuhteen rakentaminen. Vanhempien kohtaaminen voi kuitenkin tuntua haastavalta. Lastentarhanopettajat kirjoittivat jännittäneensä varsinkin aluksi lapsen vanhempien kohtaamisia ja kokeneensa olonsa ajoittain epävarmoiksi. Myös lapsen varhaiskasvatussuunnitelman pohjalta käydyt keskustelut ja VASU-kaavakkeen täyttö tuntui osasta lastentarhanopettajista aluksi haasteelliselta. Osa koki myös, että huoltajien ollessa haluttomia keskustelemaan ja osallistumaan, oli hyvän kasvatussuhteen ja yhteistyön rakentaminen vaikeaa. Vaikka lastentarhanopettajan rooli onkin merkittävä hyvän suhteen rakentamisessa, tarvitaan sen toimivuuteen kuitenkin aina kaksi osapuolta. Mikäli lapsen huoltajat eivät ole aktiivisia ja innokkaita keskustelemaan lapsen asioista tai tulemaan esimerkiksi VASU-keskusteluihin, on lastentarhanopettajan hyvin vaikeaa luoda huoltajien kanssa lapsen kannalta parhainta

mahdollista yhteistyötä. Lastentarhanopettajien kirjoitelmissa tuli esille myös huoli siitä, kuinka hukassa osa vanhemmista oli lastensa kasvatuksessa. Osa myös koki, että päiväkodin henkilökunnan mahdollisuudet vaikuttaa lapsen kodin kasvatukseen ovat hyvin vähäiset.

**Lapsiin** liittyvät haasteet näkyivät aineistossa hyvin pienessä roolissa. Lapsiin liittyvät haasteet koskivat muun muassa lapsiryhmän haastavuutta ja levottomuutta. Yksi lastentarhanopettajista koki, että rauhattomuus ja keskittymiskyvyttömyys lapsiryhmän lapsilla olivat enemmän sääntö kuin poikkeus. Myös toinen lastentarhanopettaja mainitsi kirjoitelmissaan, että ryhmä jossa hän työskenteli, oli hyvin levoton ja lasten keskuudessa esiintyi paljon aggressiivisuutta ja monenlaisia tuen tarpeita.

## 7.2 Työympäristön merkitys työhyvinvointiin

Olemme jakaneet tutkimuksessamme lastentarhanopettajan työympäristön kolmeen eri osaan; **fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen ympäristö**. Nämä eri ympäristöt voivat erikseen tai yhdessä vaikuttaa työyhteisössä työssä viihtyvyyteen ja työssäjaksamiseen. Tutkimusaineistossamme käsiteltiin erityisesti sosiaalisen työympäristön merkitystä työhyvinvointiin.

Lastentarhanopettajan tehtävänkuvaan päiväkodissa kuuluu varhaiskasvatusympäristön rakentaminen yhdessä muiden kasvattajien kanssa. Laadukas varhaiskasvatusympäristö tukee lapsen kasvua ja kehitystä, sillä on suuri merkitys siihen millaista pedagogiikkaa päiväkodissa voidaan toteuttaa. Kerätyssä aineistossa lastentarhanopettajat kokivat haastavaksi työskennellä päiväkodissa jossa **fyysinen ympäristö** ei ole varhaiskasvatustoimintaa ajatellen rakennettu. Tilat olivat liian pieniä ja ne oli alun perin suunniteltu muuhun käyttöön. Muutamassa kirjoitelmassa tuli esille materiaalin, kuten lelujen vähäinen määrä. Varhaiskasvatuksessa leikin merkitys on huomattava, joten leikkivälineiden tulisi olla laadukkaita ja niitä pitäisi olla riittävästi. Joku huomautti kirjoitelmassa että materiaalin niukkuus oli huomattavaa sillä päiväkotitoiminta oli vasta aloittanut toimintansa. Nykyään media kirjoittaa ja uutisoi paljon päiväkodeista ja kouluista joissa kärsitään sisäilmaongelmista. Yksi lastentarhanopettaja toi myös saman huomion esille omassa työpaikassaan. Tänä päivänä ongelma koskettaa varmasti yhä suurempaa joukkoa lastentarhanopettajia sekä muita kasvattajia.

Aiempien tutkimusten valossa varhaiskasvattajan hyvinvoinnin ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteuttamisen välillä on merkittävä yhteys. **Psyykkiseen ympäristöön**, johon kuuluvat työssä jaksaminen ja työhyvinvointi, liittyvät teemat olivat monella lastentarhanopettajalla esillä omissa kirjoitelmissaan. Eräs lastentarhanopettaja totesi että vaikka työ tuntuu hänestä joskus raskaalta ja jotkut asiat voivat ärsyttää, hän lohduttautuu sillä ajatuksella, että ensimmäinen vuosi lastentarhanopettajana on raskain. Hän luottaa siihen että työn raskaus helpottaa työkokemuksen myötä. Vastavalmistuneella lastentarhanopettajalla psyykkistä kuormitusta voi lisätä huoli omasta osaamisesta. Ammatti-identiteetti on vasta muodostumassa ja opettajan roolin ottaminen ei suju aina ongelmitta. Lastentarhanopettajat kirjoittivatkin paljon oman roolin ottamisen haasteellisuudesta opiskelijan roolin jälkeen. Työn aloittaminen tuo mukanaan vastuuta ja varhaiskasvatuksen eri osa-alueiden hallitsemista. Harjoittelussa opiskelija ei joudu ottamaan vielä koko vastuuta lapsiryhmästä, eikä suunnittelemaan toimintaa pidemmällä aikavälillä.

Osalla lastentarhanopettajista opinnot olivat jääneet vielä kesken työelämään siirryttäessä. He kokivat että opintojen tekeminen töiden ohessa vei voimia, varsinkin kun työelämää ja uutta työtä vasta opeteltiin. Kirjoitelmista nousi esille riittämättömyyden tunne työn määrän suhteen. Töitä ei ehditä tehdä ajanpuutteen tai työntekijäpulan vuoksi ja työt voivat jäädä pyörimään mieleen vielä työpäivän jälkeenkin. Huolta aiheuttivat myös tulevaisuuden näkymät varhaiskasvatuksessa, miten muutokset vaikuttavat työhön ja jaksamiseen. Vastavalmistuneelle lastentarhanopettajalle työn kuormittavuutta lisää epävarmuus omasta työllistymisestä ja pätkätöistä. Työn väliaikaisuus vaikeuttaa oman roolin ja aseman löytämistä työyhteisössä, vuorovaikutussuhteen luomista lapsiin, sekä toiminnan suunnittelemista. Psyykkisen kuormittavuuden vähentämiseksi on tärkeää huomata omat jaksamisen rajat ja löytää keino hallita sekä vähentää stressiä. Eräs lastentarhanopettaja koki että omasta hyvinvoinnista huolehtimista on työn ja vapaa-ajan tasapainon löytäminen. Yhdellä lastentarhanopettajalla työvuosi oli ollut niin rankka fyysisesti ja henkisesti, että hän oli miettinyt monta kertaa luovuttavansa.

Lastentarhanopettaja tekee työtä omalla persoonallaan. Työntekijän persoonallisuus on merkittävin työväline opetustyössä, mutta se joutuu myös kovaan kuormitukseen vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoja vaativassa työssä. Jokainen kasvattaja on erilainen persoonaltaan ja temperamentiltaan. **Sosiaaliseen ympäristöön** liittyy vahvasti työyhteisö. Työyhteisössä jokaisen tiimin kehittyminen ja yhteisten toimintatapojen muokkautuminen

on pidempikestoinen ja työtä vaativa prosessi. Vastavalmistuneella lastentarhanopettajalla on paljon uusia ideoita ja innokkuutta tuoda osaamistaan esille työyhteisössään, mutta aineistosta kävi ilmi että siihen ei aina anneta mahdollisuutta. Koulutuksen tuomat tiedot haluttaisiin tuoda käytäntöön kun huomataan työyhteisössä vallitsevissa toimintamalleissa puutteellisuutta tai toimimattomuutta. Lastentarhanopettajat kokivat että uuteen työntekijään ja hänen toiveisiin toiminnan muuttamisesta ei välttämättä suhtauduta avoimesti. Tiimissä muutokset saattavat aiheuttaa vastareaktion aiempien toimintamallien puolustamista siinä kauemmin olleilta työntekijöiltä. Epäselvyyttä ja haastetta tiimissä syntyi myös eri ammattiryhmien roolin sekä siihen kuuluvan osaamisen löytäminen. Lastentarhaopettaja ihmetteli kirjoitelmassaan ”kaikki tekee kaikkea” toimintamallia. Konfliktien taustalla arvioitiin olevan myös varhaiskasvatusalan naisvaltaisuus. Tämä päiväkotikulttuurissa esiintyvä myytti elää siis edelleen varhaiskasvattajien keskuudessa. Lastentarhanopettajan yksi ydinosaamisen alue on luoda avointa ja hyväksyvää työyhteisöä ja vuorovaikutussuhteita päiväkodissa. Sen rakentaminen ei ole kuitenkaan yksin hänen vastuulla vaan kommunikaatioon, osallistumiseen ja sitoutumiseen tarvitaan kaikkien panosta.

Vastavalmistuneelle opettajalle opettajakollegoiden tuki, neuvot ja palaute ovat tärkeitä ammatillisuuden kehittymisen kannalta. Kirjoitelmista kävi ilmi että tuen saaminen ei kaikilla ollut itsestään selvää. Eräs lastentarhanopettaja oli saanut hyvin negatiivista palautetta jos hän ei ollut toiminut vallitsevien käytänteiden mukaan vaan oli tehnyt asiat omalla tavallaan. Kokemus oli saanut hänet epäilemään omaa ammatillisuutta ja henkistä hyvinvointiaan. Konfliktitilanteita oli sattunut useammalla lastentarhanopettajalla myös päiväkodin johtajan kanssa. Tilanteet olivat syntyneet johtajan osaamattomuuden seurauksena, kun johtaja vasta opetteli toimintamalleja tai toimintamallit olivat täysin ristiriidassa lastentarhanopettajan toiminnan kanssa. Lastentarhanopettajat kokivat että johtajan huono johtamistyyli vaikutti koko henkilöstön tyytymättömyyteen. Johtaja on viime kädessä vastuussa työyhteisönsä toimivuudesta, erityisesti tiimien toimivuus on nykyään yksi johtajuuden peruskysymyksiä. Laadukasta varhaiskasvatusta luodaan ja kehitetään yhdessä työyhteisön kanssa.

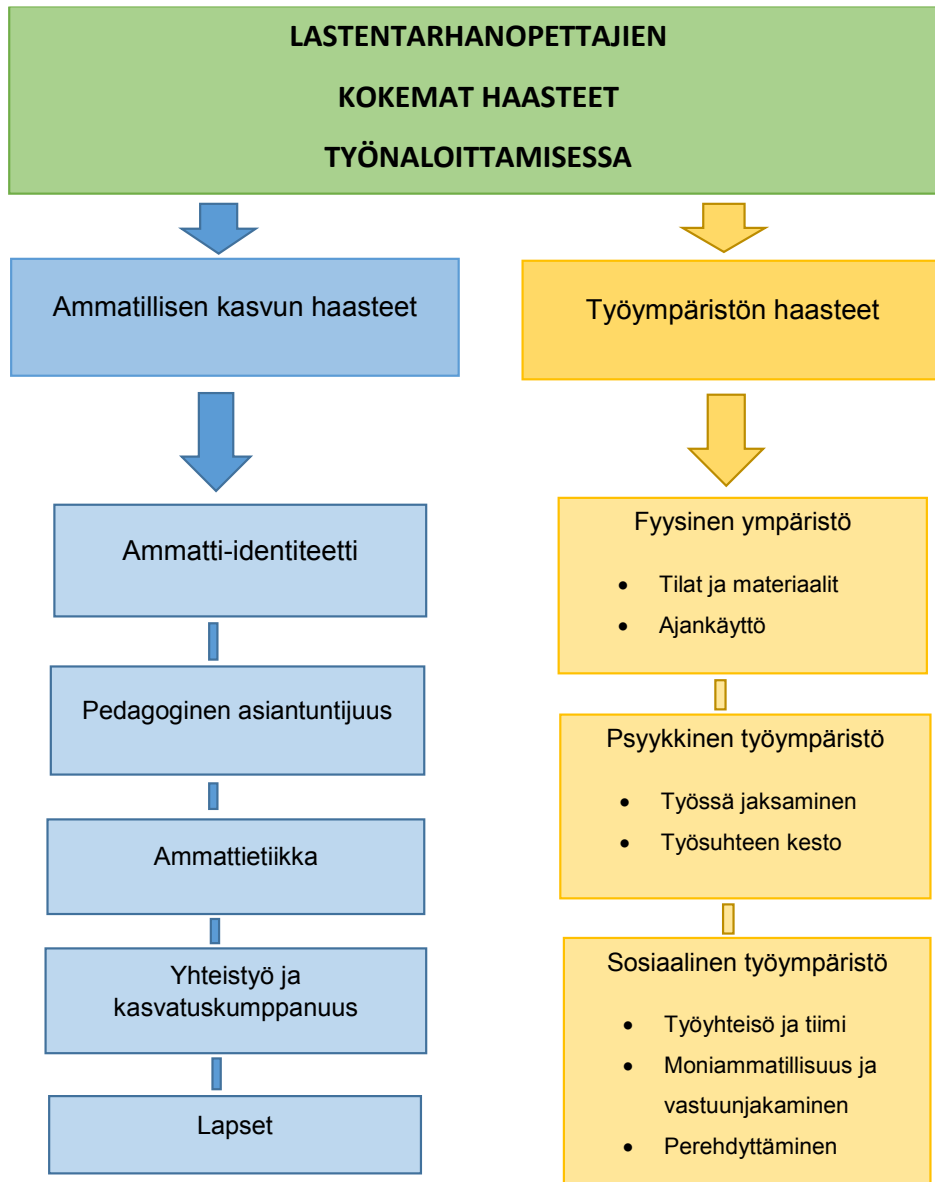
Varhaiskasvatuksessa työskentelee usean eri ammatin edustajia. Lastentarhanopettajan työnkuvaan kuuluu olla pedagoginen johtaja omassa moniammatillisessa tiimissään. Heiltä myös odotetaan vahvaa osaamista tarttumalla sen tuomiin haasteisiin. Keskeistä on myös pohtia ja reflektoida kriittisesti omaa työtä. Toimiva suunnittelu sekä laadukas toiminta ja

arviointi varhaiskasvatustiimissä kehittävät ammatillisuutta. Suunnitelmallisella ja tarkoituksenmukaisella työn jaolla hyödynnetään jokaisen ammatillisuuteen kuuluva koulutus, kokemus ja osaaminen. Työnjaon merkityksellisyys näkyy uuden työntekijän roolin ottamisessa. Lastentarhanopettajat kokivat että heille kuuluvia tehtäviään hoitivat muutkin ammattiryhmät. Aiemmista tutkimuksista kävi ilmi, että varhaiskasvatuksen koulutukseen perustuva työnjako on arka aihe. Koulutuksen perusteella tapahtuva arviointi otetaan helposti henkilökohtaisena loukkauksena. Eräs lastentarhanopettaja koki ristiriitaisena koulutuksessa ja arjessa näkyvän lastentarhanopettajan roolin. Hänen mukaan erityisesti pienten lasten ryhmässä tehdään myös lastenhoitajille kuuluvaa perushoitoa. Tiukka vastuunjako ei toimi hänen mielestä todellisessa arjen toiminnassa. Johtaja on tärkeässä roolissa työyhteisön yhteenkuuluvuuden rakentamisessa, ja ammattitaidon hyödyntämisen mahdollistamisessa. Kaikkien ammattiryhmien toimialue tulisi esittää selkeästi olemalla vahva varhaiskasvatuksen asiantuntija ja johtaja.

Työhön perehdyttämisen tarkoitus on helpottaa uuden työntekijän sopeutumista ja uuden roolin ottamista uudessa työyhteisössä. Jokainen työntekijä kaipaa perehdytystä oppiakseen enemmän omista työtehtävistään ja työympäristöstään. Perehdyttäminen vähentää työnaloittamisen kuormittavuutta ja jännitystä. Lastentarhanopettajat kertoivat haastavaksi aloittaa työpaikassa josta tiesi etukäteen vain vähän. He kokivat että olisivat päässeet paremmin mukaan toimintaan ja oman paikan löytäminen olisi sujunut helpommin, jos perehdyttämiseen olisi panostettu. Perehdyttämisen jäädessä vähäiseksi he joutuivat itse olemaan aktiivisia kyselemällä toisilta työntekijöiltä ja tutkimalla oppaita, että pääsivät paremmin selvyteen päiväkodin toimintamalleista ja eri rooleihin kuuluvista työtehtävistä. Itse perehtyminen ei ollut helppoa, sillä perehdytyskansioissa ei ollut ajan tasalla olevaa tietoa päiväkodeista. Lastentarhanopettajat huomasivat työssään että työyhteisöön aiemmin tulleet eivät huomanneet ajatella työtehtäviä uuden työntekijän näkökulmasta. Heidän oletettiin tietävän toimintamallit, vaikka heille ei niitä kerrottu.

Edellä olevat aineistosta nousseet teemat on koottu seuraavaan taulukkoon. Lastentarhanopettajien kokemat haasteet koostuivat kahdesta isommasta teemasta; ammatillisen kasvun ja työympäristön haasteista. Pääteemat olemme jakaneet lisäksi pienempiin alateemoihin.

TAULUKKO 2: Kooste analyysin teemoista





## 8 POHDINTA

Tässä luvussa pohdimme vielä tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä kvalitatiivisen ja narratiivisen tutkimuksen näkökulmista. Pohdimme myös yhteistutkijuuden merkityksellisyyttä tutkimuksemme teon kannalta. Lopuksi tuomme lisäksi esille ajatuksiamme jatkotutkimuksen tekemisestä ja mahdollisista jatkotutkimusaiheista.

### 8.1 Eettisyys ja luotettavuus tutkimuksen eri vaiheissa

Tutkimuksen tekemiseen liittyy keskeisesti eettisyys ja sen pohtiminen tutkimuksen teon eri vaiheissa. Jotta tutkimus voi olla eettinen, on sen oltava myös laadukas. Laadukkuuden toteutumiseksi tutkijan tulee olla kriittinen, puolueeton, huolellinen ja rehellinen tutkimustyössään, tutkimusten arvioinnissa ja tutkimustuloksia esittäessään. Tutkijan yksityiskohtainen selostus tutkimuksen toteuttamisesta ja tarkkuus tutkimuksen kaikissa vaiheissa parantaa tutkimuksen luotettavuutta. (Tuomi & Sarajärvi, 2004, s. 14, 131-139.) Tärkeää on, että tutkija osaa perustella tekemänsä valinnat ja aineiston analyysi on kuvattu riittävän tarkasti. Myös omien ennakkokäsitysten tunnistaminen tutkittavasta aiheesta ja niiden esiin tuominen tutkimuksessa lisää sen luotettavuutta.

Tutkimuksen tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat, vaikka tutkimusta tehdessä pyritään aina välttämään mahdollisia virheitä. Tästä johtuen on tärkeää, että tutkimusta tehdessä pyritään arvioimaan myös tehdyn tutkimuksen luotettavuutta sekä siihen vaikuttaneita seikkoja. Luotettavuuden arviointiin voidaan käyttää erilaisia tutkimus- ja mittaustapoja. Usein tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan tutkimuksen reliabeliuden (*tulosten toistettavuus*) ja validiuden (*pätevyys*) näkökulmista. Koska kvalitatiivissa tutkimuksissa tutkimuskohteena ovat usein ihmiset tai kulttuurit, ovat kvalitatiivista tutkimusta tarkastellessa reliabelius ja validius kuitenkin saaneet hyvin erilaisia tulkintoja.

Voidaan ajatella, että tapaustutkimuksissa tutkittavat tapaukset ovat aina ainutlaatuisia, eikä kahta samanlaista tapausta ole. Näin ollen reliabeliuden ja validiuden arvioiminen ei täysin toteudu eikä onnistu suurimmassa osassa kvalitatiivisia tutkimuksia. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen luotettavuutta kuitenkin lisää tutkimuksen mahdollisimman tarkka selostus tutkimuksen tekemisestä ja sen kaikista vaiheista, mukaan lukien aineiston keruun ja tuottamisen olosuhteet, tutkimuksen tekoa koskevat mahdolliset häiriötekijät, virhetulkinnat, luokittelujen syntyminen ja perusteet, tulkintojen perustelut

sekä myös tutkijoiden itsearviointi tilanteista ja tutkimuksen teosta ja sen vaiheista. Tutkimuksen luotettavuutta parantaa ja tutkijan perusteluita tulkinnoilleen selkeyttää myös suorat lainaukset ja sitaatit tutkimusaineistosta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, s. 231-233.)

Omassa tutkimuksessamme olemme pyrkineet avoimesti, tarkasti ja totuudenmukaisesti tuomaan esille tutkimuksen kulun vaiheet sekä tutkimukseen ja sen tekoon vaikuttaneet asiat. Olemme kuvanneet myös tutkimuksemme teossa vastaan tulleita haasteita ja ongelmatilanteita. Olemme tuoneet ilmi tutkimuksen alussa toivottua ja tavoiteltua vähäisemmäksi jääneen aineisto- ja osallistujamäärän, mutta myös sen, että tutkimusta tehdessämme huomasimme ja koimme aineiston itseasiassa olevankin riittävä tutkimuksen tekoa varten. Vaikka kirjoitelmien määrä jäi lopulta pienemmäksi kuin oli odotettu, huomasimme tutkimusta tehdessämme kuitenkin, että aineisto ja itse aihe osoittautui hyvinkin laajaksi. Haasteet näyttäytyivät aineistossa hyvin moninaisina ja pelkästään yhdestä esiin nousseesta aiheesta olisi voinut kirjoittaa huomattavasti laajemmin. Aineiston saatuaamme ja sitä lukiessamme tulimme myös siihen tulokseen, että samankaltaiset asiat ja teemat toistuvat lastentarhanopettajien tarinoissa ja uskomme, että ne olisivat todennäköisesti toistuneet myös mahdollisesti niissä kirjoitelmissa, jotka tutkimukseemme lopulta jäi saamatta.

Aineistonkeruuvaiheessa pohdimme myös kovasti sitä, miksi aineiston kerääminen osoittautui niin haastavaksi. Osa tutkittavista mainitsi aineistonkeruumenetelmästä kuulleessaan, että luuli päässeensä jo kirjoitelmien kirjoittamisesta eroon opinnot päättäessään. Joku vastaajista myös totesi, että haluaa osallistua ja mielellään kirjoittaa kirjoitelman tutkimustamme varten, mutta ajan löytäminen sen tekemiseen voi olla haastavaa. Uskomme, että näiden vastaajien lisäksi moni muukin vastaajista ja eteenkin vastaamatta jättäneistä koki haasteiksi juuri nämä samat asiat - kirjoitelman tekemisen työläisyys ja ajan puute sen tekemiseen kaiken muun työn ja arjen kiireiden keskellä. Toisaalta tällaisia haasteita aineiston keräämisen liittyen osasimme myös odottaa, eivätkä ne varsinaisesti päässeet yllättämään. Ajan puute ja kiire ovat yksi tätä päivää vahvasti leimaavia teemoja myös päiväkodin arjessa, ja ymmärrämme, että kaikki ylimääräinen tekeminen voi tuntua jopa täysin mahdottomalta mahduttaa omaan arkeen mukaan. Ehkä osa vastaamatta jättäneistä myös koki, että ei keksinyt mitään erityistä kirjoitettavaa aiheesta tai se ei herättänyt heissä mielenkiintoa tai koskettanut muuten juuri heitä.

Omassa tutkimuksessamme sitaatit näyttäytyvät oleellisena osana tutkimuksemme analyysivaihetta. Olemme kirjoitelmia lukiessamme poimineet niissä esiintyneitä aiheita ja jakaneet eri teemojen alle. Teemat olemme luoneet suoraan tutkimusaineiston pohjalta ja yhdessä pohtineet kullekin teemalle sopivan nimen. Teemojen erittely oli ajoittain hyvin haasteellista ja sitaattien jakamien kunkin teeman alle ei useinkaan ollut yksiselitteistä. Monissa sitaateissa tuli ilmi useampia teemoja, mutta kirjoitetun tarinan kokonaisuuden ja sitaatin ympärillä olevan tekstin perusteella jaoimme sitaatit lopulta niiden teemojen alle, jotka mielestämme parhaiten kuvasivat niissä esiintyneitä haasteita. Sitaatit ovat suoria lainauksia lastentarhanopettajien tarinoista ja niillä olemme halunneet tutkimuksen luotettavuuden lisäämisen lisäksi tuoda myös mahdollisimman aidosti ilmi tutkittavien kokemuksia ja tunteita. Koemme että narratiivisen tutkimusmenetelmän luonteeseen sitaatit ja tutkittavien kertomusten tuominen erityisen näkyväksi sopivat hyvin.

Keskeistä tutkimuksen teossa, jossa tutkimuskohteena ovat ihmiset ja heidän kertomat kokemukset, on myös ottaa huomioon tutkittavien oikeus omaan yksityisyyteensä ja tunnistamattomuuteensa sekä tutkimusaineiston ja muun mahdollisen tutkimusmateriaalin asianmukainen säilyttäminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2004, s. 102-103) Tässä tutkimuksessa olemme suojanneet tutkittavien yksityisyyden muun muassa muuttamalla heidän nimensä. Olemme myös varmistaneet, että kirjoitelmista lainatuissa sitaateissa ei käy ilmi lastentarhanopettajien työpaikkojen nimiä tai sijainteja, eikä henkilöiden tunnistaminen tutkimuksen perusteella ole muutenkaan mahdollista. Kirjoitelmat ovat myös tallennettu tutkimusentekojaksi omaan käyttöömme niin, että emme itsekään tiedä tarinoiden kirjoittajien oikeaa henkilöllisyyttä.

Koko tutkimusta tehdessämme pyrimme myös noudattamaan niin kutsuttua *“hyvää tieteellistä käytäntöä”*. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu, että tutkimus on tehty muiden tutkijoiden työtä ja saavutuksia arvostaen ja kunnioittaen sekä käyttäen ja soveltaen tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tutkimus-, tiedonhankinta- ja arviointimenetelmiä. Esimerkiksi tutkimuksessa käytettävien lähteiden ei tulisi olla liian vanhoja ja tutkijoiden tulisi olla enimmäkseen yleisesti tunnettuja kyseisellä tieteenalalla. (Hirsjärvi et al. 2004, s. 102-103.) Lähteinä ei myöskään voi olla epätieteellisiä tekstejä tai samanarvoisia tai sitä suppeampia tutkimuksia (esimerkiksi kandidaatin tutkimus tai toinen pro gradu). Olemme pyrkineet valitsemaan ja etsimään lähteemme niin, että ne olisivat tutkimuksemme aiheen kannalta mahdollisimman relevantteja sekä niin uusia, kuin vain mahdollista. Osa lähteistä on hieman vanhempia,

mutta lähdekirjallisuus ja kirjojen tai artikkelien kirjoittajat alalla niin tunnettuja ja merkittäviä, että koimme lähteiden olevan riittävän laadukkaita ja nykypäivää koskevia yhä edelleen.

## 8.2 Yhteistutkijuus

Tutkimuksemme on tehty parityönä. Yhteistutkijuus gradun tekemisessä voi parhaimmillaan toteutua niin, että tutkijapari saa yhdessä tutkimalla aikaan monipuolisen ja syvällistä pohdintaa sisältävän tutkimuksen. Tutkimustyössä ja kirjoittamisessa voidaan ja on hyvä hyödyntää molempien vahvuuksia ja tukea toisi työn solmukohdissa. Yhdessä tutkimusta tehdessä etuna on myös se, että tutkijapari voi kannustaa toisiaan eteenpäin kun työ tuntuu raskaalta ja haastavalta.

Kahdestaan työskenteleminen tuo myös omia haasteita mukanaan. Aikataulujen sovittaminen voi olla haasteellista sovittaa yhteen, jos kummallakin on esimerkiksi paljon muita opintoja yhtä aikaa suoritettavana. Myös meillä aikataulut tuntuivat menevän välillä ristiin, mutta lopulta yhteistä aikaa tutkimuksen tekemiselle kuitenkin aina järjestyi. Pariksi tutkimuksen tekoon olisi hyvä valita sellainen henkilö jonka kanssa yhteistyö sujuu. Aiempien opintojen perusteella tiesimme, että tutkimuksen teko yhdessä onnistuisi ainakin sen puolesta. Toimivassa yhteistyössä kumpikin ottaa osaltaan vastuuta tutkimuksen etenemisestä sekä pitää kiinni yhdessä sovitusta aikataulusta ja tavoitteista, mikä toteutui myös meidän tutkimuksessamme. Kumpikin pystyi myös avoimesti tuomaan esille omia ajatuksia ja pohdintoja tietäen, että toinen kuuntelee, kunnioittaa ja arvostaa niitä. Molemmat meistä sitoutuivat tutkimuksen tekemiseen ja toisen työtä arvostettiin.

Yhteistutkijuus on hyödyllistä erityisesti kasvatustieteen tutkimuksessa, jossa ei pyritä löytämään yhtä oikeaa ratkaisua tutkittavalle asialle, vaan työn edetessä käydään paljon yhteisiä keskusteluja ja pohditaan aihetta monesta eri näkökulmasta. Tutkijaparin kanssa työskentelyssä etuna on myös se, että parista molemmat saattavat löytää uusia ideoita tutkimukseen, ja sitä kautta rikastuttaa sen sisältöä ja tuloksia. Voi myös ajatella niin että tulokset ovat luotettavampia kun niitä käy läpi kaksi tutkijaa, ne eivät ole ainoastaan yhden tutkijan päätelmiä.

### 8.3 Tutkimuksen merkittävyys ja jatkotutkimusaiheita

Tutkimuksen tekeminen on ollut meille itsellemme antoisa ja avartava prosessi. Tutkimustulosten kautta olemme saaneet paljon uutta näkökulmaa koskien työn aloittamista ja vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kokemia haasteita. Tutkimuksen avulla olemme oppineen ymmärtämään ja huomaamaan, että lastentarhanopettajien kokemukset ovat yksilötasolla hyvin vaihtelevia, mutta toisaalta taas niistä oli löydettävissä keskenään paljon samaa ja asioiden toistuvuutta. Kokemukset ja haasteet olivat sellaisia, joita osasimme osittain ainakin myös odottaa. Esimerkiksi työyhteisöön liittyvät haasteet olivat sellaisia, joiden näkyvyys kirjoitelmissa ei varsinaisesti tullut yllätyksenä. Toisaalta niidenkin joukosta löytyi sellaisia haasteita, joita emme olleet osanneet ennalta odottaa. Koulutus ja sen riittämättömyys esimerkiksi erityispedagogiikan, työyhteisön toiminnan ja toimimattomuuden sekä suunnittelun saralla nousi osassa kirjoitelmista myös esille ja lastentarhanopettajat kokivat, että koulutuksessa olisi syytä kiinnittää huomiota näihin asioihin huomiota koulutusta ja opetusta suunniteltaessa. Eteenkin erityispedagogiikkaan liittyvän osaamisen tarve päiväkodin arjessa korostui ja osaamisen ja tiedon puute tällä osa-alueella huoletti lastentarhanopettajia. Yllättävää tutkimustuloksissa oli kuitenkin esimerkiksi lapsiin ja lapsiryhmiin liittyvien haasteiden vähyys. Myöskään lapsen huoltajien kanssa tehtävään yhteistyöhön liittyvät haasteet eivät mitenkään erityisesti määrällisesti korostuneet tarinoissa, vaikka niitä tutkimuksessa tulikin ilmi.

Tutkimuksen tekeminen lastentarhanopettajan työstä ja erityisesti työn haasteista on myös herätellyt huomaamaan, että lastentarhanopettajuudesta, lastentarhanopettajan työstä sekä työnkuvasta on toistaiseksi löydettävissä suhteessa esimerkiksi luokanopettajuuteen melko vähän tietoa ja tutkimusta. Teorian ja aiempien tutkimusten löytäminen oli ajoittain yllättävän haastavaa ja paljon päädyimme lopulta soveltamaan teoriaosuudessa aiempia kirjoituksia opettajuudesta ja koulumaailmasta. Tutkimusta tehdessämme ja tutkimustuloksia analysoidessamme huomasimme, että mielenkiintoisia tutkimusaiheita liittyen lastentarhanopettajuuteen kuitenkin on. Kiinnostavia tutkimusaiheita jatkotutkimuksen tekoa ajatellen voisivat olla esimerkiksi seuraavat:

1. Millaisiin asioihin yliopistosta valmistuneet lastentarhanopettajat toivoisivat koulutuksessa kiinnitettävän enemmän huomiota?

2. Millainen merkitys työyhteisöllä ja tiimillä on vastavalmistuneen lastentarhanopettajan ammatillisuuden kehittämisessä ja uuden opettajan ammatti-identiteetin rakentumisessa?

Itsemme lisäksi uskomme ja toivomme, että tutkimuksellamme on jotain annettavaa sen lukijalle sekä myös tutkimukseen osallistuneille lastentarhanopettajille. Toivomme, että kirjoitelmien tekeminen on ollut lopulta palkitsevaa ja sen myötä lastentarhanopettajat ovat pystyneet pohtimaan syvällisemmin omaa jaksamistaan ja omia kokemuksiaan kirjoitelmissa tehdyn itsereflektion kautta.

## LÄHTEET

- Aaltola, J. & Valli, R. (2010). Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä : PS-kustannus.
- Björklid, P. (2005). Miljön sänder budskap. *Förskolan* 88 (6), 35.
- Ceglowski, D & Bacigalupa, C. (2002). Four Perspectives on Child Care Quality. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 30, No. 2. Lainattu 23.11.2016, saatavilla: <http://www.researchconnections.org/files/meetings/ccprc/2006-04/03/FourPerspectivesonChildcareQuality.pdf>.
- Cumming, T. (2016). *Early Childhood Educators' Well-Being: An Updated Review of the Literature*. Springer Science+Business Media New York. Lainattu 23.11.2016, saatavilla: <http://link.springer.com/article/10.1007/s10643-016-0818-6>
- Erkkilä, R. (2006). Narratiivinen kokemuksen tutkimus: Koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa Perttula J. & Latomaa, T. *Kokemuksen tutkimus. Merkitys - tulkinta - ymmärtäminen*. Helsinki : Dialogia Oy 2005.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.). (2006). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: Dark Oy.
- Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (2002). *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Juva: WSOY.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. (2006). *Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona*. Teoksessa Eteläpelto, A & Onnismaa, J. (toim.). *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: Dark Oy.
- Himberg, L. (2001). *Opettaja ja työyhteisö. Huomaa, ymmärrä, uskalla*. Juva: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. (2004). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Bookwell Oy.
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Bookwell Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2013). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Bookwell Oy.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. (2012). *Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa*. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Heikkinen, H. (2001). Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto ja ER-Paino Ky.
- Heikkinen, H. (2002). Elämää kansioissa. Portfolio narratiivisena ideniteettinä opettajankoulutuksessa. Teoksessa Heikkinen, H. & Syrjälä, L. (toim.). *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. & Syrjälä L. (toim.). (2002). *Minussa elää monta tarinaa. Kirjoituksia opettajuudesta*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. (2002). Opettajuus narratiivisena identiteettinä. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Juva: WSOY.
- Heikkinen, H. & Huttunen, R. (2013). Opettajuuden vallitseva kertomus ja muutama villi vaihtoehto. Teoksessa Puroila A-M., Kaunisto, S-L. & Syrjälä L. *Naisen äänellä. Professori Eila Estolan juhla kirja*. Oulu: Juvenes Print.
- Helenius, A, & Korhonen, R. (2012). Leikin ensi askeleita. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. (2013). Leikin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helenius, A. & Savolainen, J. (1996). Leikistä oppimiseen. Teoksessa Jantunen, T. Rönneberg, P. *Anna lapsen leikkiä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hujala, E., Puroila, A-M. Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. (1998). Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Oulu: Gummerus Kirjapaino.
- Hänninen, V. (2003). Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Hännikäinen, M. (2013). Varhaiskasvatus pienten lasten päiväkotiryhmissä. Hoitoa, kasvatusta vai opetusta? Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.). *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Osuuskunta vastapaino.
- Järvinen, A. teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (2002). Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Juva: WSOY.
- Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, K. (2011). *Varhaiskasvatusta ammattitaidolla*. Helsinki: Kariston Kirjapaino Oy.
- Kalliala, M. (2012). Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa. Helsinki: Tallinna Raamatutrukikoda.
- Kari, J. & Heikkinen, H. (2001). Opettajaksi kasvaminen. Teoksessa Kari, J., Moilanen, P. & Rähä, P. *Opettajan taipaleelle*. Jyväskylä: Kirjapaino ER-paino Ky.



- Kari, J., Moilanen, P. & Rähkä P. (2001). Opettajan taipaleelle. Jyväskylä: Kirjapaino ER-paino Ky.
- Karikoski, H., Kronqvist E-L. & Tiilikka, A. (2013). Johtajuus muutosten keskellä. Teoksessa Puroila, A-M. & Kaunisto, S-L. & Syrjälä, L. *Naisen äänellä. Professori Eila Estolan juhlakirja*. Oulu: Juvenes Print.
- Karila, K. (1997). Lastentarhanopettajan kehittyvä asiantuntijuus. Lapsirakkaasta opiskelijasta kasvatuksen asiantuntijaksi. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. (2001). *Matkalla moniammatillisuuteen*. Kuvauskohteena päiväkotit. Helsinki: WSOY.
- Karila, K. & Kupila, P. (2010). Varhaiskasvatuksen työidentiteetin muotoutuminen eri ammattisukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisessa. Tampereen yliopisto. Lainattu 16.8.2016, saatavilla:  
<https://www.tsr.fi/documents/20181/40645/108267-loppuraportti-hanke108267loppuraportti.pdf/8dbedef3-dcea-41b8-8ed2-cc15f884d238>
- Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. (2012). Niin ainutlaatuinen: näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Helsinki: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Kaunismaa, P. & Laitinen, A. (1998). Paul Ricouer ja narratiivinen identiteetti. Teoksessa Kuhmonen, P. & Sillman, S. (toim.). *Jaettu jana, ääretön raja*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Keskinen, S & Virjonen, H. (2004). Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoitossa. Helsinki: Tammi.
- Koivunen, P-L. & Lehtinen, T. (2016). Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Koivunen, P-L. (2009). Hyvä päivähoito: työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokljuschkin, M. (2001). Unelmien päiväkotit. Kohti parempaa oppimisympäristöä. Helsinki: Tammi.
- Korhonen, P., Pelkonen, E. & Palva, U-M. (2011). Vasuja, Koontilomakkeita ja Kasvatuskumppanuutta- eli kuinka Lystimäessä kehitettiin vanhempien kuulemista. Teoksessa Mäkitalo, A-R., Nevanen, S., Ojala, M., Tast, S., Venninen, T. & Vilpas B. *Löytöretkellä osallisuuteen. Kehittämistä ja tutkimista päiväkodin arjessa II*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Koski-Heikkinen, A. (2014). Ammatillisen opettajan identiteetti ja auktoriteetti - Ammatilliset opettajat ja opiskelijat ideaalia ammatillista opettajuutta etsimässä. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Kuhmonen, P. & Sillman, S. (toim.). (1998). Jaettu jana, ääretön raja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kupila, P. (2012). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.). *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laine, T. (2004). Huomisen opettajat. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy - Juvensis Print.
- Lastentarhanopettajan ammattietikka. (2004). Helsinki: Lastentarhanopettajaliitto.
- Luukkainen, O. (2005). Opettajan matkakirja tulevaan. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lyyra, V. (2004). Vanhemmuutta vahvistavia keskusteluja päivähoidossa-perheterapeuttisia näkökulmia kasvatuskumppanuuteen. Teoksessa Keskinen, S. & Virjonen, H. *Vanhemmuuden ja lapsen kasvun tukeminen päivähoidossa*. Helsinki: Tammi.
- Mikkola, P. & Nivalainen, K. (2010). Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.
- Nislin, M., Sajaniemi, N., Suhonen, E., Sims, M., Hotulainen, R., Hyttinen, S. & Hirvonen, A. (2015). Work Demands and Resources, Stress Regulation and Quality of Pedagogical Work Among Professionals in Finnish Early Childhood Education Settings. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research*. Vol 4. Nro 1. Lainattu 10.11.2016, saatavilla: <http://jecer.org/wp-content/uploads/2015/08/Nislin-Sajaniemi-Suhonen-Sims-Hotulainen-Hyttinen-Hirvonen-issue4-1.pdf>
- Ojanen, S. (1996). Tutkiva opettaja 2. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Ojala, M. (1993). Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Perttula, J. (2006). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa Perttula J. & Latomaa, T. (toim.). *Kokemuksen tutkimus. Merkitys - tulkinta - ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia Oy.
- Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.). 2006. Kokemuksen tutkimus. Merkitys - tulkinta - ymmärtäminen. Helsinki: Dialogia Oy.

- Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (2009) Why do children involve teachers in their play and learning. *Early Childhood Education Journal*. Lainattu 23.11.2016, saatavilla: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1350293+0802689053>
- Puroila, A-M. (2002). Kohtaamisia päiväkotiarjessa- kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulu: Oulu University Press.
- Puroila, A-M. (2003). Päiväkotiarjen rikkaus. Oulu: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Ranne, K. (2009). Ryhmät, ryhmädynamiikka ja tutkivan oppimisen prosessin johtaminen. Teoksessa Heinilä, H., Kalli, P & Ranne, K. *Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus*. Helsinki: Okka.
- Ritvanen, T. (2008). Palaudutko riittävästi päivän työstä? Teoksessa Suortamo, M. Laaksola, H. & Välijärvi, J. *Opettajan vuosi 2008-2009. Teemana hyvinvointi*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rodgers, C. & Scott, K. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. Lainattu 31.5.2016, saatavilla: [https://www.academia.edu/1879050/Rodgers\\_and\\_Scott\\_2008\\_The\\_development\\_of\\_the\\_personal\\_self\\_and\\_professional\\_identity\\_in\\_learning\\_to\\_teach](https://www.academia.edu/1879050/Rodgers_and_Scott_2008_The_development_of_the_personal_self_and_professional_identity_in_learning_to_teach)
- Räsänen, P., Arikoski, J., Mäntynen, P. & Perttula, J. 1999. Opettajuuden psykologia. Jyväskylä: Julkishallinnon koulutuskeskus.
- Siljamäki, T. 2015. Lastentarha. (2), s. 16-17.
- Surakka, T. 2009. Hyvä työpaikka hoitoalalla: näin haetaan ja sitoutetaan osaajia. Helsinki: Tammi.
- Syrjälä, L. (2001) Tarinat ja elämäkerrat tutkimuksessa. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. 2001. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K. (2006). Hyvä, paha opettaja. Jyväskylä: Minerva Kustannus Oy.
- Vanas, A. (2013). Varhaiskasvatusjohtaja rakentaa alan identiteettiä. *Lastentarha* (3), 34-35.
- Varhaiskasvatussuunitelman perusteet - luonnos. (2016). Opetushallitus.
- Varhaiskasvatussuunitelman perusteet. Oppaita 56. (2005). Helsinki: Stakes.
- Väisänen, P. teoksessa Enkenberg, J., Väisänen, P. & Savolainen, E. (2000). Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.



## LIITE 1 Kirjoitelman ohjeistus tutkimukseen osallistuville lastentarhanopettajille

### **KIRJOITELMA**

Tutkimusmenetelmäksemme olemme valinneet narratiivisen tutkimuksen, jossa aineistona ovat tutkittavien kirjoittamat kirjoitelmat. Tarkoituksenamme on kerätä aineisto, joka perustuu vastavalmistuneiden lastentarhanopettajien kirjoittamiin **kokemuksiin työnsä aloittamiseen ja oman ammatti-identiteetin kehittymiseen liittyen**. Kirjoitelma pohjautuu siis jokaisen henkilökohtaisiin haasteisiin, joita on kohdannut työelämässään lastentarhanopettajana. Kirjoitelmat saavat olla hyvin vapaamuotoisia ja kirjoittajan näköisiä.

Toivomme kirjoitelmilta laajaa, monipuolista ja syvällistä teemojen pohdintaa. Kirjoitelma saa olla hyvin vapaamuotoinen - tärkeintä on että kirjoitelmassa nousee esille juuri omat kokemuksesi. Tärkeintä on tekstin sisältö, emme tule keskittymään tekstin ulkomuotoon.

Voit käsitellä kirjoitelmassasi **esimerkiksi** seuraavia aiheita:

*Työn aloittaminen, työhyvinvointi, uravalinta, oma ammatti-identiteetti, teorian ja käytännön kohtaaminen, moniammatillisuus, tiimi, työyhteisö, työntekijöiden vastuun ja työtehtävien jakaminen, ammatillisuuden kehittäminen, monikulttuurisuus, suunnittelu ja arviointi, ajankäyttö, kasvatuskumppanuus, jne.*

Valmiit kirjoitelmat voi lähettää osoitteeseen [laura.paarni@student oulu.fi](mailto:laura.paarni@student oulu.fi). Kirjoitelmat voitte huoletta lähettää meille omasta sähköpostistanne, emme tule käyttämään nimiänne tai muita mahdollisia tietojanne tutkimuksessamme. **Lähetättehän kirjoitelmat**

**viimeistään 31.3.2016 mennessä, tai mikäli kirjoitelmanne jostain syystä viivästyy, ilmoitattehan siitä meille mahdollisimman hyvissä ajoin.** Mikäli tulee jotakin kysyttävää, olethan meihin yhteydessä.

Suuri kiitos tutkimukseen osallistumisestanne ja mukavaa kevään jatkoa!

MILLAISIA HAASTEITA OLET KOHDANNUT SIIRTYESSÄSI TYÖELÄMÄÄN  
LASTENTARHANOPETTAJANA?