

Opettajien kokemuksia
kaksivuotisesta esiopetuskokeilusta
– onnistumista tukevia ja
heikentäviä tekijöitä

Sanna Kantola
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustieteiden tiedekunta
Turun yliopisto, Rauman yksikkö
Toukokuu 2023

SANNA, KANTOLA: ”Opettajien kokemuksia kaksivuotisesta esiopetuskokeilusta–
onnistumista tukevia ja heikentäviä tekijöitä”

Pro gradu tutkielma 75s, 4 liites.
Kasvatustiede
Toukokuu 2023

Tiivistelmä

Kaksivuotinen esiopetuskokeilu ja tutkimus tuovat merkittävää tutkimustietoa esiopetuksen kehitystyötä ajatellen. Kokeilun tarkoitus on selvittää, minkälaista vaikuttavuutta aiemmin aloitetulla esiopetuksella voidaan saavuttaa. Kaksivuotisen esiopetuskokeilun tutkimus keskittyy tarkastelemaan erityisesti lasten kasvun, oppimisen ja sosiaalisten taitojen kehitystä, sekä huomioimaan perhepoliittisen näkökulman. Tämä pro gradu -tutkimus keskittyy opettajien näkökulmaan ja siihen, millä tavoin opettajat näkevät kokeilun vaikuttavan esiopetuksen kehitystyöhön ja mitkä tekijät kokevat tukevan tai heikentävän kokeilun tavoitteiden saavuttamista. Opettajien syntymiin kokemuksiin vaikuttavat opetus- ja kulttuuriministeriön luomat kehykset työn toteutukselle, taustalla tehdyt valtion poliittiset päätökset sekä kuntien omat paikalliset järjestelyt. Tutkimuksen aineisto on kerätty yhden kunnan varhaiskasvatuksen opettajia haastatteleamalla sekä tutkijan omia päiväkirjamerkintöjä hyödyntäen. Haastatteluissa on keskitytty nostamaan esiin opettajien vapaasti kertomia esiopetuskokeilun onnistumista tukevia sekä heikentäviä tekijöitä. Tässä on myös kohdistettu jo huomiota sille, ovatko syntyneet kokemukset johtuneet opettajien mielestä opetushallitukselta tulevista toteuttamisen kehyksistä, paikallisesti valituista järjestelyistä vai jostakin muusta tekijästä johtuen. Vastaukset on analysoitu sisällönanalyysiä hyödyntäen.

Avainsanat: esiopetuskokeilu, esiopetuksen historia, esiopetuksen kehittyminen, opettajien kokemukset

Sisällys

<i>Johdanto</i>	5
1 Esiopetus	7
1.1 Esiopetuksen kehittyminen Suomessa	8
1.2 Opetussuunnitelman perusteet esiopetusta ohjaavana asiakirjana	12
1.3 Katsaus esiopetukseen muualla Euroopassa	12
2 Kaksivuotisen esiopetuksen tutkimuskohteet ja tavoitteet	16
3 Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa	22
3.1 Opettajuus tämänhetkisessä esiopetuksessa	23
3.2 Esiopetuksen opettajien kokemuksia kehitystyöstä	24
3.3 Esimiehen rooli opettajan työn tukijana	26
4 Tutkimuksen toteuttaminen	28
4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	28
4.2 Päiväkotien tilanne tutkimusta tehdessä	29
4.3 Tutkimuksen toteutus	30
4.4 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu	31
4.5 Aineiston analyysi	33
4.6 Tutkimuksen luotettavuus	35
5 Tutkimustulokset	37
5.1 Opettajien kokemusten tarkastelua	38
5.2 Kokemuksiin vaikuttavia ympäristötekijöitä	47
5.3 Päiväkotien erilaisten lähtökohtien tarkastelua	54
6 Pohdintaa	61
6.1 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita	64
LÄHTEET	66
LIITTEET	72

Johdanto

Kaksivuotisen esiopetuskokeiluun valitut kunnat saivat tiedon osallistumisesta alkuvuodesta 2021 ja uuden toimintamallin aloittamiseen oli aikaa noin puoli vuotta. Omassa työyhteisössäni tieto valituksi kokeilukunnaksi tulemisesta oli samaan aikaan sekä iloinen yllätys että pieni huolenaihe. Varhaiskasvatuksen kentällä oli jopa odotettu tutkimukseen perustuvaa edistysaskelta, mutta myös resurssien ja ajan riittävyys kaiken järjestämiseen kirvoittivat hyviä keskusteluja sekä paikallisesti että laajemmin koko Suomessa. Tämä herätti kiinnostukseni tarkastella kokeiluun osallistuvien opettajien kokemuksia sekä syntyneiden kokemusten taustalla olevia vaikuttajia. Tämä luo hyvän ikkunan tarkastella kehitystyön näkökulmasta, minkälaisia hyviä puolia ja positiivisia pedagogisia ratkaisuja kokeilu tuo tullessaan työskentelyyn tai minkälaisia haasteita arjen toiminnassa kohdataan. Tutkimukseni tarkastelee kokemuksia ensisijaisesti kokemusten syntyneiden taustatekijöiden näkökulmasta, minkälaiset opetushallituksen luomat raamit, kuntien omat ratkaisut tai muut mahdolliset tekijät tukevat opettajan työtä ja mitkä koetaan haasteiksi.

Kokeiluun valittiin keväällä 2021 kunnat, joissa tutkimus toteutetaan ja se kohdistuu 2016 ja 2017 syntyneisiin lapsiin. Kokeilu aloitettiin elokuussa 2021 ja sitä jatketaan vuoden 2024 kevääseen saakka. Tavoitteena kokeilulla on vahvistaa koulutuksellista tasa-arvoa, kehittää esiopetuksen laatua ja vaikuttavuutta, selvittää varhaiskasvatuksen sekä esi- ja alkuopetuksen välisiä jatkumoa, selvittää perheiden palveluvalintoja sekä saada tietoa kaksivuotisen esiopetuksen vaikutuksista lasten kehitys- ja oppimisedellytyksiin, sosiaalisiin taitoihin ja terveen itsetunnon muodostumiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021)

Uusi kokeiluopetussuunnitelma julkaistiin helmikuussa 2021 ja sen jälkeen jokainen kokeilukunta laati tämän pohjalta oman kokeiluopetussuunnitelman kaksivuotiselle esiopetukselle.

Opetushallituksen sivuilla käsitettä esiopetus avataan seuraavin sanoin:

”Esiopetus on maksutonta opetusta, jota lapset saavat oppivelvollisuutta edeltävänä vuonna. Varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus muodostavat lapsen kehityksen ja oppimisen kannalta johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden ja perustan elinikäiselle oppimiselle.” (OKM 2021)

Esiopetuksella on vankka asema suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Esiopetukseen osallistuu vuosittain lähes koko ikäluokka. Kaksivuotisella esiopetuksella pyritään myös lisäämään varhaiskasvatukseen osallistumista EU:n tavoitteiden mukaiseen suuntaan. Euroopan unioni on ET 2020 –ohjelmassa asettanut yhteiseksi tavoitteeksi 95% osallistumisasteen varhaiskasvatukseen 4-vuotia täyttäneiden lasten kohdalla. (OKM 2018) Tämä kehitystyö tavoittelee esiopetukselle yhtenäisempää linjaa Euroopan muiden maiden kanssa, tutkimukseni keskittyy kuitenkin tarkastelemaan Suomalaisen esiopetuksen kehittymistä ja kehittämistyötä. Nähtäväksi jää, miten valtioneuvoston asettamiin koulutuspoliittisiin tavoitteisiin laadukkaammasta ja tasa-arvoisemmasta varhaiskasvatuksesta sekä osallistumisasteen nostamisesta toteutuvat, niin kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun myötä kuin myöhemmin tutkimustulosten hyödyntämisen kautta.

Aiempien tutkimusten mukaan, esiopetukseen osallistumisella on positiivisia vaikutuksia lapsen oppimisen kaikkiin osa-alueisiin ja se tukee hyvin toteutettuna lasten oppimisvalmiuksia. Esiopetuksen vakiintunut asema ja vanhempien näkökulmasta selkeä oppimisen polku saattaa edesauttaa myös nuorempien lasten osallistumista, sikäli esiopetuksen ikäryhmää laajennetaan. Tämä mahdollistaa tutkimusten mukaan myös lasten kasvun ja oppimisen haasteiden aikaisempaa havaitsemista, sitä kautta varhaisempaa tuen toteuttamista ja auttaa näin lapsia entistä suotuisampaan kasvuun ja oppimiseen. (Karila ym. 2017, 63) On siis tärkeää mielestäni tarkastella kokemuksia arkisesta ympäristöstä. Nostaa esille niitä tekijöitä, jotka arkisessa ympäristössä on koettu olevan tukevia ja mitkä mahdollisesti heikentäviä tekijöitä kaksivuotisen esiopetuksen onnistumisen kannalta ja kokeilun tutkimuksen tavoitteita ajatellen.

1 Esiopetus

Esiopetukseen osallistuvat Suomessa tällä hetkellä kuusi vuotta täyttävät lapset. Lisäksi pidennettyyn oppivelvollisuuteen kuuluvilla lapsilla on oikeus saada esiopetusta jo vuotta aiemmin. Esiopetuksen laajuus on vähintään 700 tuntia ja käytännössä eniten käytetty malli on noin neljä tuntia viitenä päivänä viikossa. Esiopetusta voidaan järjestää päiväkodeissa, kouluissa tai muissa soveltuvissa yksiköissä. Esiopetuksen ja opetuksessa käytettyjen materiaalien tulee olla maksutonta. Lapsen tarvitessa tulkitsemis-, avustajapalveluita, apuvälineitä tai oppilashuollollista tukea osallistuakseen esiopetukseen, ovat nämä myös perheille maksuttomia. Esiopetuksessa on myös tarjottava jokaisena esiopetuspäivänä myös maksuton ateria. (Opetushallitus 2023) Maksuttomuuden avulla esiopetuksesta on luotu tasa-arvoinen koulupolun alku kaikille suomalaisille lapsille.

Varhaiskasvatus ja esiopetus ovat tärkeänä osana lapsen kasvamisen ja oppimisen polkua. Ne muodostavat yhdessä perusopetuksen kanssa johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden sekä vahvan perustan elinikäiselle oppimiselle. Esiopetuksen keskeisin tavoite on huoltajien kanssa yhteistyössä edistää lapsen kehitys- ja oppimisedellytyksiä. Esiopetuksen pedagogiikka perustuu lapsilähtöisyyteen ja sen tehtävänä on rakentaa myös lapselle kuvaa itsestään oppijana sekä vahvistaa myönteistä minäkuvaa. (Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014) Esiopetuksessa leikki on vahvasti läsnä kaikessa esiopetuksen toiminnassa ja lasten omia mielenkiinnon kohteita otetaan huomioon toimintaa suunniteltaessa (Opetushallitus 2023). Vuosina 2021-2024 toteutetaan kaksivuotisen esiopetuksen kokeilujakso, jolloin esiopetusta tarjotaan myös viisivuotiaille lapsille. Tässä pro gradu -tutkimuksessa on tarkoitus tarkastella erityisesti kaksivuotista esiopetuskokeilua esiopetuksen kehittämisen näkökulmasta Suomessa.

1.1 Esiopetuksen kehittyminen Suomessa

Kaksivuotinen esiopetuskokeilu on osa Suomen koulutuspoliittista kehitystyötä. Varhaiskasvatus on muovautunut päivähoidosta nykyiseen muotoon erilaisten yhteiskunnallisten ja ideologisten painotteiden kautta. (Alila, Eskelinen ym. 2014, 8.) Opetus- ja kulttuuriministeriö on luonut varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartan vuosille 2017-2030. Tässä on tarkasteltu pidemmän esiopetusajan mahdollisia vaikutuksia lasten kasvuun ja kehitykseen sekä nuorempien lasten osallistumismäärien nostamista maksuttoman varhaiskasvatuksen turvin. (Järvenkangas, Karila & Kosonen 2017, 62–63).

Esiopetus on kuulunut Suomessa jo pitkään osaksi varhaiskasvatuksen toimintaa. Ensimmäisiä esikoulun muotoja olivat kuitenkin Suomeen 1840-luvulla perustetut pikkulasten koulut, jotka olivat ensimmäisiä pienten lasten opetusta tarjoavia instituutteja ja ne kuuluivat koulutoimen alaisuuteen 1924 asti. (Onnismaa ym. 2017, 5–7) Oppilaat olivat 5–10 vuotiaita alemman yhteiskuntaluokan lapsia ja oppiaineina olivat uskonnon lisäksi kirjoitus, lukeminen, laskento ja käsityöt. (Niikko 2001, 7)

Lastentarhojen tullessa suomeen, myös niiden alkuperäinen tarkoitus oli harjoittaa lasten taitoja koulun aloittamista varten (Kinos & Palonen 2013, 9). Esiopetusta järjestettiin lastentarhojen välitysluokissa, jotka oli suunnattu kaikille lapsille tarkoitettuna kansakoulun esi- tai siirtymävaiheena. Välitysluokat edustivat ensisijaisesti kasvatuksellista ajattelutapaa ja harjoittivat koulumaisena muotona kansakoulussa tarvittavia lasku, luku- ja kirjoitustaitoja. Pikkulasten koulut sekä välitysluokat olivat nykyisen esiopetuksen ensimmäisiä malleja. Cygnaeus korosti jo tällöin Suomalaisen yhtenäisen kansansivistysjärjestelmän rakentamista aina pikkulapsipedagogiikasta lähtien. (Niikko 2001, 7–8) Toisaalta lastentarhojen merkitys myös sosiaalityön muotona oli vahva ja tämän merkitys nähtiin jo varhain myös sosiaalisten taustojen ja lasten taitotasojen tasoittajana. Lastentarhat tarjosivat paitsi äideille mahdollisuuden työelämää, myös heikompiosaisille lapsille mahdollisuuden osallistua suunnitelmalliseen

kasvatustoimintaan. Tärkeäksi osaksi nousivat myös lasten ravitsemuksesta ja terveydestä huolehtiminen. (Eskelinen, Lämsä ym. 2021, 61)

Lastentarhojen sijoittuminen joko sosiaali- tai opetustoimen hallinnon alaisuuteen on aiheuttanut historiassa jatkuvaa keskustelua sekä kannanottoja. (Kinos & Palonen 2013, 10). Aina 1900-luvun alkupuolelta asti käytiin keskustelua esiopetuksen tehtävästä osana koulutusjärjestelmää, mutta tämän merkitystä ei pitkään kuitenkaan nähty yhteiskunnallisesti riittävän merkittävänä koulutuksen osana tai pedagogisena jatkumona kansakoululle. (Virtanen 2009, 16.) Lastentarhan asema osana sosiaalipalveluja ja lastensuojelutyötä korostui ja sen merkitys koulutuspoliittisena osana yhteiskuntaa jäi pitkään toissijaiseksi (Alila, Eskelinen ym. 2014, 11).

Suomessa tehtiin lakiuudistuksen mahdollistamana ensimmäisiä esikoulukokeiluja jo 1970 luvulla. Vuonna 1968 astui voimaan koulujärjestelmälaki, jonka mahdollisti perusopetukseen lisättävän ”lastentarha tai sitä vastaavia esiluokkia”. Kokeilua kuitenkin toteutettiin suhteellisen vähän eikä se laajentunut tässä kohtaa kuntien anomuksista huolimatta. (Virtanen 2009, 132) Tällöin tavoitteena oli koulutuksellisen eriarvoisuuden poistaminen ja kokeilua toteutettiin sekä sosiaalitoimen että koulutoimen alla. (Kinos & Palonen 2013, 11) Koulutuspolitiikan tavoitteena oli 1970- luvulta saakka saada kuusivuotiaiden koko ikäluokka perusopetusta edeltävään esiopetukseen. Tämä ei kuitenkaan toteutunut ennen 1990 luvun loppua taloudellisista ja poliittisista tekijöistä johtuen (Virtanen 2009, 108).

Esiopetus alkoi siirtyä vasta 1998 opetustoimen alaisuuteen lakiuudistuksen myötä ja vain vuotta myöhemmin myös päivähoitolakiin lisättiin säännöksiä koskien esiopetusta. Perusopetuslain muutos vuonna 1999 laajensi kaikkia kuusivuotiaita koskevan oikeuden osallistua esiopetukseen vuotta ennen oppivelvollisuuskoulutuksen alkamista. (Virtanen 2009, 167; Alila ym. 2014, 13) Tämän myötä esiopetukseen osallistuminen lisääntyi vuosi vuodelta siten, että nykyään 99% kuusi vuotiaista lapsista osallistuu esiopetukseen tai esiopetuksen tavoitteisiin muilla tavoin saavutettavaan toimintaan. Samaan aikaan päivähoiton työvoimapolitiittinen näkökulma heikentyi ja lapsen

oikeudet ja osallisuus alkoivat vahvistua kasvatusnäkökulmassa. (Alila ym. 2014, 13)

Yhtenä merkittävimmistä siirtymistä voidaan pitää vuoden 2013 päivähoiton ja varhaiskasvatuksen siirtymistä opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnon alaisuuteen. Päivähoidon aikakausi sosiaalihuollon palveluna päättyi ja hallinnonalan vaihtaminen nähtiin yhdistävän perusopetuksen ja varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmää sekä yhtenäistävän kokonaisuutta. (Ranta ym. 2021, 64) Esiopetuksen asema oli tällöin jo melko vakiintunut ja pedagoginen merkitys lapsen kokonaisvaltaista oppimista ja lapsen oikeuksia tukevana toimintana oli vahva.

Opetus- ja kulttuuriministeriön laatimassa varhaiskasvatuksen tiekartassa (2017) pohdittiin esiopetuksen laajentamisen mahdollisesti edesauttavan kasvun ja oppimisen haasteiden varhaisempaa havaitsemista sekä saatavaa tukea. Näin pyritään mahdollistamaan kaikille lapsille suotuisat sekä mahdollisimman hyvät lähtökohdat kasvulle ja oppimiselle. (Karila ym. 2017, 63)

Opetus- ja kulttuuriministeriö on rahoittanut Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen Karvin toteuttaman Oikeus oppia – tasa-arvoinen alku opinpolulle – kehittämisohjelman (2020–2022). Tämä tarkoitus on ollut tuottaa yhtenäiset laatuksiteerit sekä kehittää kansallista laadunarviointityötä. (Vlasov ym. 2020, 5)

Suomessa järjestettiin viisivuotiaiden maksuton varhaiskasvatuskokeilu vuosina 2018-2021. Kokeilun tarkoituksena oli selvittää maksuttomuuden vaikutuksia lasten varhaiskasvatukseen osallistumisesta. Kokeilun tavoitteena oli myös lisätä viisivuotiaiden lasten vanhempien työllistymistä ja selvittää maksuttomasta varhaiskasvatuksesta syntyviä kustannuksia. Lisäksi kokeilun tavoitteena oli kehittää viisivuotiaille lapsille suunnatun ryhmän pedagogiikkaa sekä perheiden palveluohjausta. (Kuusiholma-Linnamäki & Siippainen 2021, 42–43)

Varhaiskasvatuksen laadun arviointityön, viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuskokeilun sekä kaksivuotisen esiopetuskokeilun myötä kerätään ensiarvoisen tärkeää tutkimustietoa varhaiskasvatusjärjestelmästä.

Näiden perusteella voidaan jatkossa kehittää varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen laatua sekä luoda entistä vahvempia jatkumonia perusopetukseen (Ukkola & Väätäinen 2021, 10).

Esiopetus on lain velvoittavaa toimintaa. Kunnilla on ollut velvollisuus järjestää esiopetusta vuodesta 2001 alkaen. *”Kunta on velvollinen järjestämään sen alueella asuville 26 §:n 1 momentissa tarkoitettuille oppivelvollisuusikäisille perusopetusta sekä oppivelvollisuuden alkamista edeltävänä vuonna esiopetusta.”* (Perusopetuslaki 1998/1288, §4)

Opetus- ja kulttuuriministeriö teetti selvityksen esiopetuksen velvoittavuudesta (2013). Tämän perusteella velvoittavuutta puoltavia asioita oli monia. Huoltajien on näin mahdollisuus saada kasvatustyölle tukea ja myös taata lapsilleen parhaat valmiudet oppia ja kehittää kouluvalmiustaitoja. Yhteiskunnallisesti katsottuna laadukas esiopetus on erinomainen keino tasoittaa lasten taustoista johtuvaa tasoeroa, sekä lisätä lasten sosiaalista ja henkistä hyvinvointia. Myös koulutuksen hallinnon näkökulmasta tämä luo pitkäjänteisen suunnittelun mahdollisuuksia esiopetuksen järjestämiseen, kun ei tarvitse pohtia yksittäisten perheiden valintoja. Esiopetuksen velvoittavuuden haasteet eivät selvityksen mukaan vaikuttaneet ylivoimaisille, sillä ikäryhmistä suurin osa oli jo esiopetuksen piirissä ja taloudelliset vaikutukset kunnille nähtiin vähäisinä. Merkittävänä varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttavana tekijänä nähtiin myös tässä kohtaa kelpoisien opettajien sijoittuminen esiopetusryhmiin. (Kinos & Palonen 2013, 42–44)

Esiopetuksesta tuli perheille velvoittavaa vuoden 2015 lukuvuoden alusta. *”Jokaisen lapsen on Suomessa osallistuttava oppivelvollisuusvuotta edeltävänä vuonna vuoden kestävään esiopetukseen tai muuhun esiopetuksen tavoitteet saavuttavaan toimintaan. Huolehtimisvastuu esiopetukseen osallistumisesta on lapsen huoltajilla.* (Perusopetusasetus 2014/1040 § 26a) Tämä herätti tunteita ja keskustelua vanhempien keskuudessa ja kuten nyt kaksivuotisen esiopetuksenkin kohdalla, silloinkin heräsi osalla vanhemmista huoli liian varhaisesta koulun aloittamisesta ja lapsuuden aikaisesta loppumisesta.

1.2 Opetussuunnitelman perusteet esiopetusta ohjaavana asiakirjana

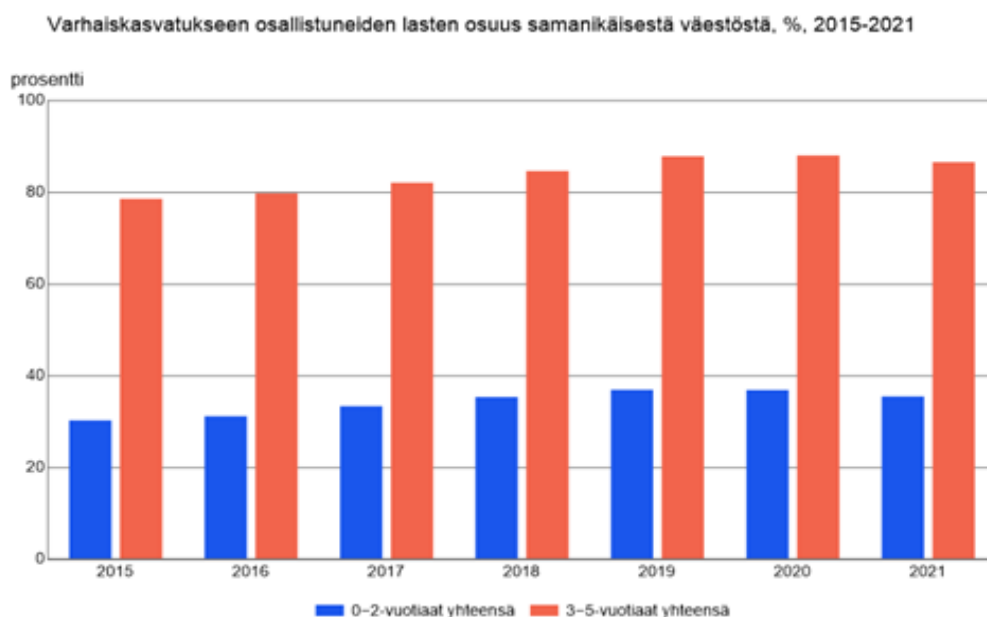
Esiopetusta ohjaava asiakirja on esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, joka perusopetuslain mukainen Opetushallituksen antama määräys. Esiopetus on käsitetty kuuluvan pedagogiselta luonteeltaan osaksi varhaiskasvatusta, joten opetussuunnitelman perusteiden (2000, 2010 ja 2014) pedagogiset linjaukset ohjautuvat pitkälti sen mukaisesti. (Holappa ym. 2019,7) Paikalliset esiopetuksen opetussuunnitelmat laaditaan ja esiopetus toteutetaan tämän määräyksen mukaisesti. Esiopetuksen opetussuunnitelmalla on tavoitteena yhtenäisen ja laadukkaan opetuksen edistäminen koko maassa. Opetussuunnitelman perusteet sisältävät esiopetuksen tavoitteet ja keskeiset sisällöt. Esiopetus on kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus ja opetussuunnitelman perusteissa on myös keskeiset periaatteet ja tavoitteet yhteistyölle huoltajien ja opetustoimeen kuuluvan oppilashuollon kanssa. (EOPS 2014, 8) Ensimmäisen kerran esiopetukseen laadittiin yhtenäinen esiopetuksen järjestämistä ohjaava asiakirja, esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2000. (Kinos & Palonen 2014, 14.) Opetushallitus loi keväällä 2021 myös oman kokeiluopetussuunnitelman perusteet tulevaa kokeilua varten. Perusteissa on määritelty kaksivuotisen esiopetuksen pedagogiset painopisteet sekä toteuttaminen. Kaksivuotisen esiopetuskokeilun opetussuunnitelman perusteet pohjautuvat esiopetussuunnitelman perusteisiin (2014) ja sitä laadittaessa on myös hyödynnetty varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2018) sekä esiopetusta ja varhaiskasvatusta koskevaa arviointi, kehitys ja tutkimustyön tuloksia. (Kaksivuotisen esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2021, 7)

1.3 Katsaus esiopetukseen muualla Euroopassa

Euroopan unionin asettamassa strategiassa (2016) laadittiin tavoitteeksi Euroopan maissa varhaiskasvatuksen osallistumisasteen nostaminen 95 prosenttiin vuoteen 2020 mennessä. Tavoite asetettiin erityisesti koskemaan neljävuotiaista kouluikään asti. Merkitys varhaiskasvatukseen osallistumisella

nähtiin maiden vertailussa selkeästi sosiaalista syrjäytymistä ja toisen asteen opintojen kesken jättämistä ehkäisevänä instituutiona. Oppimisedellytysten kehittymisen kannalta osallistuminen varhaiskasvatukseen tai muuhun koulua edeltävään toimintaan näkyi vaikuttavan positiivisesti erityisesti heikommista sosiaaliluokista tulleiden lasten kohdalla. (Eurostat 2016, 109–119) Tuonoson (2021) tilastokeskukselle tekemän artikkelin mukaan Suomessa varhaiskasvatukseen osallistuminen on selkeästi kasvussa ja 3-5 vuotiaiden lasten kohdalla Suomessa osallistuminen oli OECD maiden vertailussa 2019 jopa keskimääräistä nopeampaa.

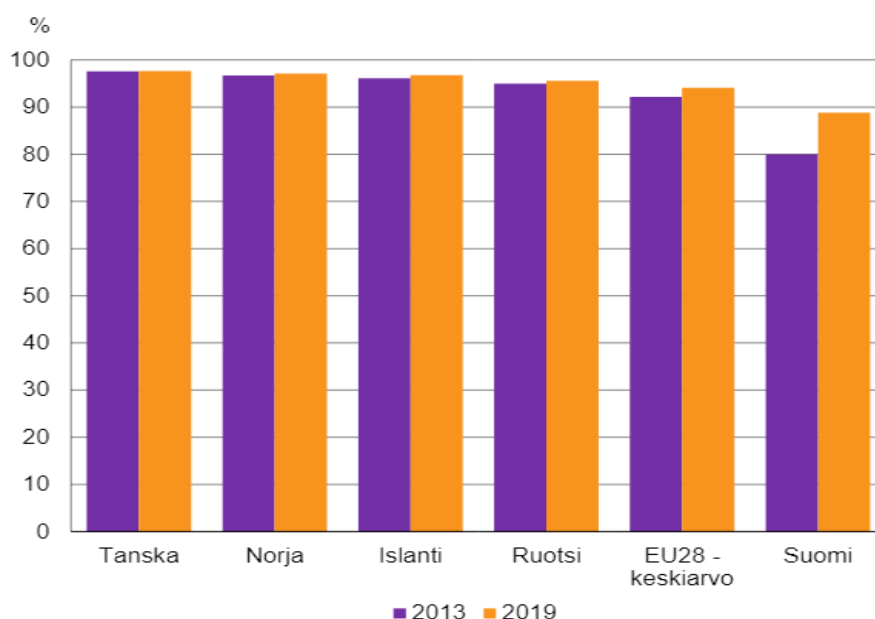
Seuraavassa tilastokeskuksen taulukossa on nähtävillä varhaiskasvatukseen osallistuminen Suomessa vuosina 2015-2021. Koronavuoden arvellaan vaikuttaneen osallistumisasteen vähäiseen laskusuuntaan 2021 kohdalla. Suunta on kuitenkin valtion tavoitteiden mukainen ja osallistumisprosentti yli kolme vuotiailla lapsilla oli jo 87%. Viisivuotiaiden kohdalla osallistumisaste oli 89%. (Tilastokeskus 2021)



Kuvio 1 Varhaiskasvatukseen osallistuminen Suomessa 2015-2021

Lähde: Tilastokeskus

Seuraavassa taulukossa on nähtävillä Pohjoismaiden varhaiskasvatuksen osallistumisasteen kehitys vuosien 2013–2019 välillä. Taulukkoon on koottu 3–5 vuotiaiden lasten ikäryhmien osallistumisprosentit. Vaikka Suomessa osallistuminen siis on verrattain muihin maihin kasvanut, on se edelleen EU:n keskiarvoa selkeästi heikompaa. EU:n asettamasta 3–5 vuotiaiden 95% osallistumisen tavoitteesta jäädään vielä reilusti ja kaikki muut Pohjoismaat saavuttivat asetetun tavoitteen. (Tuononen 2021)



Kuvio 2 Pohjoismaiden varhaiskasvatukseen osallistuminen

Lähde: Eurostat

Varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen malli on melko samankaltainen Pohjoismaissa, varhaiskasvatus perustuu EduCare malliin, jossa opetuksesta, kasvatuksesta ja hoidosta on luotu yhtenäinen koko päivän kestävä kokonaisuus. (Tuononen, 2021) Yleisin koulunaloitusikä on kuitenkin muissa Pohjoismaissa kuusi vuotta. Suomen ja Ruotsin mallissa järjestetään maksutonta esiopetusta opetustoimen alla kuusivuotiaille lapsille. Kaikissa Pohjoismaissa varhaiskasvatuksen palveluja järjestetään alle kouluikäisille lapsille, mutta toteuttamistavat ja ryhmiin jakaminen eroavat toisistaan. Ainoastaan Tanskassa on tällä hetkellä selkeästi opetusta ikäryhmittäin 3-5

vuotiaille lapsille. (Eurydice 2023) Varhaiskasvatukseen osallistuminen on Tanskassa maksutonta kaikille ikäryhmille, Ruotsissa maksuttomuus on kaikille 3-5 vuotiaille lapsille, joiden hoitoaika on alle 20 tuntia viikossa ja Norjassa harkinnanvaraisesti kaikille 1-5 vuotiaiden ikäryhmille. (OECD 2020) Suomessa varhaiskasvatusmaksut määräytyvät tällä hetkellä tulojen, perhekoon ja varhaiskasvatukseen osallistumisen perusteella. (OKM 2023) Varhaiskasvatukseen osallistumista on valtion toimesta pyritty lisäämään varhaiskasvatusmaksuja pienentämällä. Näillä uudistuksilla ei osallistuminen varhaiskasvatukseen Suomessa ole jatkossa maksuista juurikaan riippuvainen, sillä 1.3.2023 alkaen tulorajat nousevat ja varhaiskasvatuksesta maksavien perheiden osuus vähenee yhä. Tämän linjauksen tavoitteena on madaltaa entisestään kynnystä varhaiskasvatukseen osallistumiseen vähävaraisten ja nyt myös keskituloisten perheiden lasten osalta sekä kannustaa vanhempia työelämään.

2 Kaksivuotisen esiopetuksen tutkimuskohteet ja tavoitteet

Kaksivuotinen esiopetuskokeilu on osa opetus ja kulttuuriministeriön Oikeus oppia– hanketta. Opetus ja kulttuuri ministeriö (2020) asetti tavoitteeksi saada kokeilun piiriin 10 000 vuosina 2016 ja 2017 syntynyttä lasta. Hankkeen tavoitteena on vahvistaa varhaiskasvatuksen sekä esi- ja perusopetuksen laatua ja tasa-arvoa. Hallitus valmisteli ja eduskunta hyväksyi lakimuutoksen, jossa määriteltiin kaksivuotisen esiopetuskokeilun tavoitteista, järjestämisestä sekä tutkimuksen tekemisestä. Tavoitteena on saada tietoa kokeilun vaikuttavuudesta lasten kehitys- ja oppimisedellytyksiin, sosiaalisten taitojen sekä terveen itsetunnon kehitykseen. (Laki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta 1046/2020 §1)

Kaksivuotisesta esiopetuksesta tehdään koko kokeilun ajanjaksolta seurantatutkimusta. Arvioinnin tavoitteena on seurata kokeilun toteutumista, pedagogiikkaa sekä syntyneitä kokemuksia. Kokeiluun osallistuvien kuntien tulee osallistua myös ulkopuoliseen toiminnan arviointiin. Osallistuneiden lasten taitojen kehitystä seurataan kokeilun ajan sekä vielä sen jälkeen alaluokilla. Seurantatutkimuksessa verrataan kokeiluun osallistuneita ja verrokkiryhmiä. Näin pyritään todentamaan pidemmän esiopetusajan todellisia vaikutuksia lasten oppimisvalmiuksien kehittymiseen. (OKM 2021)

Tutkimustiedon kerääminen on hyvin tärkeässä osassa, sillä kuten Elinkeinoelämän tutkimuslaitoksen antamassa lausunnossa on nostettu esiin, suomalaisen esiopetuksen vaikuttavuudesta on saatavilla verrattain vähän tutkimustietoa (Virtanen, 2020). Esiopetuskokeiluun kuuluvien kuntien valitseminen sekä kokeilu- ja verrokki ryhmien valinta toteutettiin Opetus- ja kulttuuriministeriön osittain satunnaistamilla poiminnoilla. (Laki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta 1046/2020 §4, §5). Tällöin mahdollisesti saadaan kattavampaa tutkimustietoa vertaillen eri kokokoisia ja väestörakenteeltaan erilaisia kuntia. Jo ennen esiopetuksen tultua velvoittavaksi 2015 lasten osallistuminen esiopetukseen Suomessa oli hyvällä tasolla. Lasten osallistumattomuus selittyi osin perheen arvoalinnoilla, maahanmuuttajien heikolla palveluohjauksella sekä yksityisten päiväkotien esiopetuksen puutteesta. (Kinos & Palonen 2013, 20) Nyt kaksivuotisen esiopetuskokeilun

kohdalla lasten osallistumisen mahdollisuuksia on näiltä osin pyritty tasoittamaan ja voidaan tarkastella muita tämän aikakauden tuomia mahdollisia ratkaistavia asioita.

Esiopetuskokeilulle on asetettu tutkimuskysymyksiä ja tavoitteita ja nämä ohjaavat koko kokeilun järjestämistä sekä toteuttamista. Tutkimusasetelma on laadittu siten, että se mahdollistaa kerätä luotettavaa ja koko Suomea edustavaa tutkimustietoa. Sen vuoksi kokeiluun on valittu eri puolelta Suomea ja kattavasti erityyppisistä kunnista satunnaisella valinnalla kokeilu- ja verrokkiryhmiä. Esiopetuksen lakisääteiset tavoitteet ovat lähtökohtana tutkimuksen arviointityölle. Lasten kehityksen- ja oppimisedellytysten edistämistä, sosiaalisten taitojen vahvistamista sekä lapsen terveen itsetunnon vahvistamista seurataan teettämällä mittauksia kokeilussa oleville lapsille. (Izadi ym. 2020, 3, 7) Tämä on tarkoittanut opettajien arjessa lasten kanssa tehtäviä arviointeja. Toteutus on tehty digitaalisesti VILLE-oppimisympäristössä ja tästä on tullut myös opettajille hyvää lisätietoa työn toteuttamisen kannalta. Lasten taitoja on tutkimuksessa tarkoitus mitata myös pidemmällä aikavälillä, mutta tässä pro-gradu tutkimuksessa on tarkoitus kohdistaa huomio vai esiopetuksessa järjestettäviin arviointiprosesseihin, ei niistä saataviin tuloksiin.

Koulutuksellisen tasa-arvon vahvistaminen

Tasa-arvoisten palvelujen tuottaminen sekä järjestelmällinen varhaiskasvatus ja esiopetus kouluun lähtevien lasten taitojen tasoittamiseksi on yksi tavoite Suomalaisessa esiopetuksessa (Etelälahti 2014, 38).

Esiopetuksesta on säädetty perusopetuslaissa ja esiopetuksen toimintaa ohjaa opetushallituksen määräämä asiakirja, esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetussuunnitelman tavoite on taata yhtenäinen, laadukas ja yhdenvertainen opetus kaikille (Opetushallitus 2023). Perusopetuslain mukaan opetuksen tavoitteena on *”edistää sivistystä, tasa-arvoisuutta ja oppilaiden mahdollisuuksia osallistua koulutukseen ja kehittää itseään sekä taata koko maassa riittävä yhdenvertaisuus koulutuksessa”*

(Perusopetuslaki 1998/628, 2§) Tällä hetkellä kuitenkin lapsilla on hyvin vaihtelevat mahdollisuudet saada pätevien opettajien antamaa pedagogista kasvatusta ja opetusta. Ympäri Suomea on jatkuvasti täyttämättä tuhansia varhaiskasvatuksen virkoja ja työtehtäviä. Kelpoisen henkilöstön puute heijastuu pedagogiikkaan, arjen toimintaan, tuen tarpeiden tunnistamiseen ja tuen toteuttamiseen ja siten suoraan varhaiskasvatuksen laatuun, henkilöstön jaksamiseen, sitoutumiseen sekä hyvinvointiin. (Ukkola & Väättäinen 2021, 20–21) Kaksivuotisen esiopetuskokeilun tavoitteena on vahvistaa entisestään koulutuksellista tasa-arvoa. (Opetushallitus 2023).

Esiopetuksen laadun ja vaikuttavuuden kehittäminen

Esiopetuksessa ei pyritä sinänsä tarkkojen sisällöllisten tai ainejakoisten taitojen harjoitteluun vaan ensisijainen tavoite on edistää lasten oppimisvalmiuksia sekä ryhmässä toimimisen ja vuorovaikutuksen taitoja. Hyvät sosiaaliset taidot, oppimisen ilo, kyky kuunnella ja noudattaa ohjeita sekä ryhmän osana toimiminen ovat esiopetuksen tärkeitä harjoiteltavia taitoja kouluun valmistautumisen kannalta. Näiden kautta lapsen kyky oppia uutta on helpompaa ja myöhemmät taidot koulussa rakentuvat näiden varaan. (Kinos & Palonen 2013, 29) Aikuisten rakentamalla pedagogisilla oppimisympäristöillä on suuri vaikutus lasten taitojen kehitykseen. Tässä haastavassa tilanteessa, jossa koulutetun henkilökunnan saaminen on vaikeaa, tämän tutkiminen on ensiarvoisen tärkeässä osassa. (Karila 2016, 15) Kaksivuotisen esiopetuksen ryhmiin on tarkoituksen mukaisesti pyritty saamaan esiopetuspätevyyden omaavia opettajia. Tällöin myös tutkitusti pedagoginen laatu on yleisesti parempaa. Kaikkialla tämä ei ole kuitenkaan mahdollista ja onkin erittäin hyvä tutkimustulosten kannalta, että kaksivuotisen esiopetuskokeilun arvioinneissa on pyydetty myös henkilökunnan ammattinimikkeet ja pätevyudet.

Varhaiskasvatuksen sekä esi- ja alkuopetuksen välisten jatkumoiden selkeyttäminen

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan esi- ja alkuopetuksen yhteistyön tavoitteena on jokaisen lapsen joustava, lapsen tarpeista lähtevä oppimisen polku esiopetuksesta perusopetukseen. Perusteet edellyttävät henkilökunnan suunnitelmallista yhteistyötä esi- ja alkuopetuksen välillä. Tämä tarkoittaa myös molemminpuolista toistensa oppimisympäristöjen, toimintatapojen ja ohjaavien asiakirjojen tuntemista. (Mäki-Pollari ym. 2020, 6) Ajatus kouluvalmiudesta on vanhanaikainen, mutta silti arkipuheissa usein vilahteleva käsite. Esiopetuksen opettajat ovat usein huolissaan lapsen hitaammasta tahdistä valmiuksien kehittymisessä. Tieto ja yhteinen jaettu opettajuus madaltaisi ehkä myös tätä kynnyistä ja vähentäisi huolta. Kouluun on lähtökohtaisesti tarkoitus mennä hankkimaan tietoa ja oppimisen taitoja, eikä lapsen tarvitse olla valmis koululainen mennessään ensimmäiselle luokalle. (Linnilä 2011, 17)

Yhteinen jaettu arki ja samassa yksikössä toimiminen luovat melko hyvät lähtökohdat yhteistyölle varhaiskasvatuksesta alkuopetukseen ja edistävät lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen yhtenäistä jatkumoa. Kuntaliiton selvityksen mukaan (2020) opetustilojen kehittäminen sekä opetustilojen läheisyys tai muut ratkaisut jotka edistävät yhteistyön tiivistämistä ovat jatkossa tarpeen. Tämä ei kuitenkaan usein toteudu, sillä varhaiskasvatus, esi- ja perusopetus on hyvin harvoissa kunnissa yhtenäinen kokonaisuus. (Mäki-Pollari ym. 2020, 14)

Opetus ja kulttuuriministeriön laatiman koulutusselonteon (2021) perusteella nykyisen järjestelmän lähtökohdat koulutusasteiden väliselle yhteistyölle ovat heikot. Rahoituspohja ohjautuu usealle eri toimijalle ja edellytykset tukea eri koulutusasteiden yhteistyötä ovat haastavat. Tiedonkeruu- ja seurantajärjestelmät eivät myöskään mahdollista yhdenvertaista tietoon perustuvaa päätöksen tekoa ja ennakoitua kuntatasolla. Tämän perusteella koulutuspalveluiden järjestämiseksi tarvitaan uudistuksia, jotta voidaan tukea ja seurata seudullista kehittämistyötä koulutusjärjestelmien järjestämisessä. Myös varhaiskasvatuksen, esi- ja perusopetuksen erilaiset toimintaa ohjaavat

säädökset sekä opetussuunnitelman perusteet koettiin haasteellisina arkisessa toiminnan yhteensovittamisessa. (Mäki-Pollari ym. 2020, 8) Uudistusten myötä on tarkoitus selkeyttää ja vahvistaa laatua, seurata saavutettavuutta ja perusoikeuksien toteutumista sekä ohjaustyötä. (OKM 2021) Tämän toteutuminen vaatii kunnilta suuria ponnisteluja, sillä tällä hetkellä esi- ja perusopetuksen yksiköt saattavat sijaita fyysisesti hyvin etäällä toisistaan. Arjen yhtenäisyys saattaa olla haaste paitsi asenteiden ja erilaisten työaikajärjestelmien lisäksi myös eri yksiköiden välimatkan vuoksi. Esiopetuksen opettajia saattaa työskennellä sekä päiväkodeissa että kouluissa, joka vähentää opettajien yhtenäisyyttä ja asettaa haasteita keskinäiselle tiedonvaihdolle. (Kinos & Palonen 2013, 38)

Perheiden palveluvalintojen selvittäminen

Perheiden palveluvalinnoista saatiin jo hieman tutkimustietoa viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilusta. Karvin yhteenvedossa maksuttomuus oli yksi merkittävimmistä tekijöistä perheiden tehdessä valintoja lapsen osallistumisesta varhaiskasvatukseen. Varhaiskasvatuksen laatu sekä sen tarjoaminen perheiden tarpeita vastaavaksi nousi myös avainasemaan osallistumisen kannalta. Vanhempien näkemys varhaiskasvatuksen merkityksestä lapsen kasvua ja oppimista edistävänä tekijänä oli myös keskeinen tekijä osallistumisen kannalta. Perheissä, joissa vanhemmat uskoivat varhaiskasvatukseen edistävän lasten kehitystä ja oppimista osallistui lähes kaikki viisivuotiaat lapset, kun taas varhaiskasvatuskriittinen asenne vanhemmillä näkyi selkeästi heikompana osallistumisena ja vain hieman yli puolet näiden perheiden lapsista osallistui varhaiskasvatukseen (Kuusiholma-Linnamäki & Siippainen 2021, 23) Varhaiskasvatuksesta tulisi siis tämän perusteella jakaa enemmän tutkimustietoa, sen vaikuttavuudesta sekä merkityksestä lapsen kasvun ja oppimisen edistäjänä. Varhaiskasvatuksen laadulla on suuri merkitys ja tällä hetkellä valitettavasti mediassa jatkuvasti pyörivä tieto varhaiskasvatuksen heikosta tilasta ei edistä varhaiskasvatuksen osallistumisen nostamisen tavoitetta.

Vaikutukset lasten kehitys- ja oppimisedellytyksiin, sosiaalisiin taitoihin ja terveen itsetunnon muodostumiseen

Aiempien useiden tutkimusten mukaan laadukkaalla varhaiskasvatuksella ja esiopetuksella pystytään vaikuttamaan lasten oppimisedellytyksiin sekä vuorovaikutustaitoihin positiivisella tavalla. Erityisesti vaikuttavuus on nähty merkittävänä heikommista perheistä tulleille lapsille. (Etelälahti 2014, 59; Karila 2016, 17; OKM 2023) Kokeilu- ja verrokkiryhmistä saadaan ensiarvoisen tärkeää tietoa esiopetuksen vaikuttavuudesta nyt myös viisivuotiaiden lasten kohdalla.

Esiopetuskokeilun yksi tutkimuskohde on ollut lasten sosiaalisten taitojen ja terveen itsetunnon kehittyminen. Kokeiluryhmät on pitänyt muodostaa siten, ettei lapsen tarvitse siirtyä päivän aikana toiseen ryhmään vaan esiopetus ja täydentävä varhaiskasvatus on järjestettävä eheänä kokonaisuutena. (OPH 2021)

Suomessa eri kunnissa on ollut hyvin vaihtelevia käytäntöjä järjestää esiopetusta sekä sitä täydentävää varhaiskasvatusta. Alasuutarin ja Kauppinen tutkimus esiopetusvuoden palvelukokonaisuuksista lasten hyvinvoinnin ja yhdenvertaisuusnäkökulmasta osoitti kunnilla olevan hyvin vaihtelevia käytäntöjä muodostaa ryhmiä ja tarjota palveluja, eikä yhtä vakiintunutta toimintamuotoa ole muodostunut (2018, 163). Lasten hyvinvointia koskevissa tutkimuksissa on havaittu rinnakkaisten palvelujärjestelmien vähentävän lasten hyvinvointia ja vaikuttavan lapsen käytökseen sekä vuorovaikutussuhteisiin negatiivisella tavalla. (Alasuutari & Kauppinen 2018, 153) Kaksivuotisen esiopetuskokeilun ryhmät on myös ensisijaisesti ohjeistettu opetushallituksen toimesta muodostamaan siten, että ryhmän lapset ja aikuiset pysyvät mahdollisuuksien mukaan mahdollisimman samana koko kokeilujakson ajan. Tällöin lapsilla on mahdollisuus rakentaa pysyvämpiä vertaissuhteita ja kiintymyssuhteita.

3 Opettajana varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa

Opettajien asiantuntijuudelle on asetettu moninaiset vaatimukset. Opettajilta edellytetään korkeatasoista tiedollista osaamista, pedagogista ja käytännön työn hallintaa sekä kykyä oman toiminnan kriittiseen tarkasteluun eettisestä ja sosiaalisesta näkökulmasta katsoen (Mikkola 2005, 167).

Esiopetuksen opettajien koulutus ja asema on muuttunut moneen otteeseen verrattain lyhyellä aikavälillä. Tämä näkyy tietysti myös varhaiskasvatuksen toiminnassa ja painopisteissä eri aikakausina. Opettajien pedagogisen asiantuntijuuden merkitystä vähäteltiin 1980-luvulla, opetuksen ja kasvatuksen sijaan varhaiskasvatuksen henkilökunta nähtiin perheiden kasvatustyön tukijana ja sosiaalitoimen työntekijöinä. Ristiriitaista oli, että samalla kun opettajien koulutusta kehitettiin ja päiväkotien pedagogiikan merkityksestä saatiin jatkuvasti lisää tietoa, opettajien asema päiväkodeissa heikkeni.

Sosiaalityön merkityksen korostuminen päiväkodeissa näkyi myös 1990-luvulla alkaneen ammattikorkeakoulututkinnon sosionomiopiskelijoiden kouluttamisessa lastentarhanopettajan tehtäviin. Heikentyneen taloustilanteen vuoksi myös lastentarhanopettajien koulutuspaikkoja vähennettiin ja lakimuutoksen turvin opettajien avoimia paikkoja täytettiin lastenhoitajilla. (Ranta ym. 2021, 61–62) Tiimityön myötä myös opettajien työnkuva hämärtyi. Moniammatillisen tiimityön tasavertaisuutta tai demokratian ihanteita ei analysoitu tarkemmin, vaan palattiin työtapoihin, joista aiemmin oli pyritty tietoisesti pois. Tiimityöhön tuli ”kaikki tekevät kaikkea” työskentelymalli, joka heikensi lastentarhanopettajien ammatti-identiteettiä entisestään. (Ranta ym. 2021, 63; Keskinen & Lounassalo 2001, 231)

Vasta vuosituhaten vaihtuessa ja esiopetuksen tullessa osaksi varhaiskasvatuksen toimintaa, vakiintui myös lastentarhanopettajien asema pedagogeina. Esiopetuksen uudistuksella oli tavoitteena yhdistää päivähoiton ja pedagogisen toiminnan parhaat puolet. Esiopetuksen opettajan kelpoisuus rakentui perusopetuksen esiopetuskelpoisuuden pohjalta ja esiopetukseen kelpoinen opettaja oli joko luokanopettajan tai lastentarhanopettajan tutkinnon suorittanut henkilö. (Ranta ym. 2021, 63) Tällä hetkellä esiopetuksen opettajan

kelpoisuuden antavat luokanopettajan tutkinto, varhaiskasvatuksen opettajan kasvatustieteen kandidaatin tutkinto, lastentarhanopettajan tutkinto sekä sosionomi (AMK) tutkinto, johon sisältyy vähintään 50 opintoviikkoa varhaiskasvatuksen ja sosiaalipedagogiikan opintoja sekä lisäksi erilliset ennen vuotta 2004 järjestetyt esiopetuksen opinnot. (VN 14.12.1998/986 §1) Moninaiset koulutustaustat mahdollistavat siis edelleen esiopetuksen opettajien pätevyyden ja tämän vaikutuksia yhtenäiseen esiopetukseen tai opettajien ammatti-identiteetin kehitykseen voidaan pohtia ja tarkastella.

3.1 Opettajuus tämänhetkisessä esiopetuksessa

Tässä tutkimuksessa keskitytään opettajien kokemuksiin ja kokemusten taustalla oleviin vaikuttajiin. Opettajien työ on jatkuvasti kehittyvää ja kehityksessä mukana pysyminen vaatii opettajilta jatkuvaa tietojen päivittämistä. Koulutuspoliittiset muutokset ja varhaiskasvatuksen kehitystyö haastavat pedagogiikkaa muuttumaan ja tämä vaikuttaa suoraan myös opettajien työhön (Harju-Luukkainen & Kangas 2022,106).

Esi- ja alkuopetuksen opettajien osaamis- ja pätevyysodotukset itsessään ovat jo hyvin laajat. Opettajien osaaminen koostuu kasvatus ja oppimisteoriaosaamisesta sekä lapsi- ja oppijaosaamisesta yhdessä pedagogisen ymmärryksen kanssa. Näiden lisäksi opettajilla on oltava hyvät keskustelu- ja vuorovaikutustaidot, sillä opettajien työnkuva sisältää monipuolista yhteistyötä sekä perheiden että muun moniammatillisten ammattiryhmien kanssa. Opettajilta edellytetään muuttuvassa maailmassa ja työelämässä asiantuntijuuden lisäksi kykyä kehittää itseään ja työtään (Karila & Nummenmaa 2005, 213). Varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa opettaja omaksuu sillä hetkellä uusimmat perustiedot sekä taidon reflektoida jatkuvasti muuttuvaa toimintakulttuuria. Tieto lisääntyy nopeasti ja myös aiemmin hankitun tiedon kumoutuessa opettajalta vaaditaan tiedon kriittisen hankinnan ja prosessoinnin taitoa. Varhaiskasvatuksen palveluiden muutokset haastavat myös laajempaa kehittämis- ja arviointiosaamisen kehittämistyötä. (Karila ym. 2017, 74)

Jotta opettaja kykenee tekemään jatkuvaa suunnitelmallista arjen arviointi- ja kehitystyötä, opettajan työaikaan sisältyy viisi tuntia viikossa ryhmän ulkopuolella tehtävää suunnittelua, arviointi ja kehitysaikaa. Kokonaisvastuu lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, toteutumisesta, arvioinnista ja kehittamisestä kuuluu varhaiskasvatuksen opettajalle. Tämä tarkoittaa, että opettaja havaintojensa perusteella muokkaa toimintaa sekä ympäristöä lasten ja ryhmän tarpeita vastaavaksi. Moniammatillisen tiimityön johtaminen, dokumentointi, arviointi ja kehittäminen ovat myös opettajan vastuulla. Opettajat harkitsevat ryhmänsä rakenteelliset toimintamallit sekä resurssien käytön päivittäisessä arjessa. Opettajat myös valitsevat käytettävät opetusmenetelmät sekä arviointitavat. (Ranta ym. 2019)

Näiden lisäksi lasten esiopetuksen oppimissuunnitelmat sekä näiden arviointi kuuluvat opettajan työtehtäviin. Yhteistyössä varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa tukea tarvitsevalle lapselle laaditaan lisäksi yksilöllinen tuen suunnitelma, johon kirjataan tavoitteet ja pedagogiset menetelmät tavoitteiden saavuttamiseksi. (OAJ 2019) Tässä pro gradu-tutkimuksessa on tarkoitus selvittää opettajien ajatuksia ja kokemuksia muuttuvasta esiopetuksesta. Kaksivuotisen esiopetuskokeilun myötä opettajien kokemuksia sekä kokemusten taustalla olevia vaikuttajia on syytä tutkia ja tarkastella. Opettajilla pedagogisina asiantuntijoina on kyky havainnoida ja arvioida omaa työtään sekä sitä mahdollisesti heikentäviä tai vahvistavia tekijöitä käytännössä. Nämä tuovat ensiarvoisen tärkeää tietoa esiopetuksen kehitystyötä ajatellen.

3.2 Esiopetuksen opettajien kokemuksia kehitystyöstä

Opettajat esiopetusryhmissä kokevat usein olevansa marginaalissa. Esiopetusryhmien ollessa sijoitettuna sekä päiväkodeissa että perusopetusyksiköissä, saa aikaan tunnetta irrallisuudesta. Päiväkodeissa ei useinkaan ole montaa esiopetusryhmää ja tällöin saattaa olla vaikeutta löytää päivittäiseen työhön tukea kollegoilta. Opettajien verkostoituminen vahvistaa osaamisen jakamista ja tiedonvaihtoa. Myös päiväkodeissa opettajien

kierrättäminen eri ikäisten ryhmissä saattaa katkaista opettajien ammatillisen kehityksen jatkumoa esiopetuksen opettajana (Kinos & Palonen 2013, 38). Kaksivuotisen esiopetuskokeilun myötä esiopetuksen ryhmien järjestämisessä painottuivat päiväkodeissa järjestettävään esiopetukseen. Kokeiluryhmässä lapsen päivän tulee olla mahdollisimman eheä ja mahdollisuuksien mukaan lapsen esiopetus sekä sitä täydentävä varhaiskasvatus olisi järjestettävä samassa ryhmässä. Tämä oli useassa perusopetuksen alla toimivassa ryhmässä haasteellinen toteuttaa. (Laki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta 1046/2020 §8) Jatkossa esiopetusryhmien keskittäminen yhteen yksikköön saattaisi siis tukea sekä opettajien työtä, että yhteistyötä muiden esiopetusryhmien kanssa. Päiväkotiryhmissä on usein työtiimi, jonka kanssa käydä keskustelua arkisista havainnoista ja kokemuksista. Laadukkaan tiimityöskentelyn onnistumisen avain on eri näkökulmista tulevat havainnot, joiden pohjalta käydään keskustelua ja muokataan ryhmän toimintaa. (Karila 2011, 81–82) Tällöin myös opettaja saa muilta ammattiryhmiltä tukea työhönsä.

Vuonna 2017 tehdyssä tutkimuksessa (Paananen & Tammi) tarkasteltiin opettajien kokemia kuormittavuustekijöitä varhaiskasvatuksen arjessa. Nämä ovat myös nyt hyvin ajankohtaisia ja lehtien palstoilla ja sosiaalisessa mediassa käydään tälläkin hetkellä kiivasta keskustelua varhaiskasvatuksen tilasta. Tutkimuksessa haastateltiin varhaiskasvatuksen opettajia ja opettajien omia kokemuksia työtä kuormittavista tekijöistä. Opettajien kertoessaan arjesta varhaiskasvatuksessa, kuormittavuuden näkökulmasta merkittäviksi tutkimuksessa nousivat palvelun tehostamiseen liittyvät tekijät. Suuret lapsiryhmät, henkilökunnan ja lasten vaihtuvuus, sairauspoissaolot ja niistä johtuvat sijaisjärjestelyt sekä toiminnan äkilliset muutokset, ryhmän ulkopuoliset työtehtävät ja opettajien vähäinen määrä olivat eniten koettu työtä kuormittaviksi. Usein palvelujen tehostaminen syö laatua, mutta taloudellisessa tilanteessa kunnat on pakotettu käyttämään kaikki mahdollinen kapasiteetti ja täyttämään ryhmät lain mahdollistamilla maksimimäärillä. Kuten tutkimuksessakin pohdittiin, tämä saattaa kuitenkin todellisuudessa lisätä kustannuksia, sillä työn kuormittavuus johtaa usein työperäiseen uupumiseen ja sairauspoissaoloihin.

3.3 Esimiehen rooli opettajan työn tukijana

Pro gradu- tutkielmani tarkastelee opettajien kokemuksia sekä pohtii erityisesti esimiehen näkökulmasta myös kokemusten taustalla olevia tekijöitä. Päiväkodin johtajat luovat tulevaisuudessa laadukasta varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria, tunnistamalla eri ammattiryhmien eriytyvät osaamisen vahvuudet sekä hyödyntämällä nämä osaamisen kokonaisuudeksi. Haasteena on vuoropuhelun käyminen ylemmän johtotason vaatimusten ja työtä tekevien henkilökunnan välillä. Päiväkodin johtajana tarvitaan taitoa käydä aitoa keskustelua ja kykyä perustella päätöksen tekoon johtaneet tekijät. (Hjelt & Karila 2021, 114) Hyvä johtaminen vaatii hyviä vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja. Johtajan tehtävä on luoda luottamuksen ilmapiiri, jossa työntekijät uskaltavat tuoda epäkohtia ja kehittämissuhteita esille (Nummenmaa 2011, 89).

Haasteeksi kaksivuotisen esiopetuskokeilun kehitystyölle saattaa nousta ulkopuolelta kohdistuva tarve kehitykselle. Tutkimusten mukaan työyhteisön tulee itse nähdä muutostarve tai jonkin asian toimimattomuus, jotta he sitoutuvat kehitystyöhön. (Soukainen 2016, 175) Varhaiskasvatusyksiköt odottavat johtajuudelta leadership-johtajuutta, jossa yhdessä asiantuntijaorganisaation kanssa nähdään perustyön ja sen tekemisen mahdollisuudet, visioidaan tulevaisuutta sekä tuetaan työn kehitystyötä. Ihmisten johtaminen on usein pedagogista johtamista, jossa annetaan mahdollisuuksia kehittää omaa työtään. Muutosjohtamisen kohdalla on erityisen tärkeää huomioida turvallisuuden tunteen ylläpitäminen ja muutosvastarinnan käsittely. Kaksivuotisen esiopetuskokeilun kohdalla opettajien on pitänyt muokata ennakoajatustaan esiopetuksesta ja luoda uudet toimintamallit. Jatkuva muutostyö edellyttää johtajalta vahvaa, yhteistoiminnallista johtamista, jossa kunkin vahvuudet ja parhaat puolet saadaan esille ja johtaja tukee henkilökunnan kehittymistä ja jaksamista. (Hujala ym. 2020, 298)

Pedagogiselta johtajalta odotetaan korkeaa moraalialia. Hyvän johtajan toimintaa ja päätöksen tekoa ohjaavat kestävä arvot, tämä uskaltaa tuoda rohkeasti näkemyksensä esiin ja pysyy sanojensa takana. Tämä ei kuitenkaan

tarkoita, ettei johtaja kykenisi käymään keskustelua tai harkitsemaan asioita saadessaan uutta tietoa. Taitavalla johtajalla on eettistä herkkyyttä kuunnella muita ja kyky tehdä päätöksiä eri osapuolien näkökulmat huomioon ottaen. Johtaja puntaroi omaa toimintaansa arvopohjaisesti ja muodostaa yhteistä uutta näkökulmaa dialogisten keskustelujen avulla. (Fonsén & Parrila 2016, 135)

4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimus on toteutettu Varsinais-Suomalaisessa kaupungissa, jonka kaikki 2016 syntyneet lapset kuuluvat kaksivuotisen esiopetuskokeilun koeryhmään. Esiopetusta kyseisessä kaupungissa järjestetään kahdessa päiväkodissa neljässä ryhmässä, kummassakin päiväkodissa on kaksi tätä tutkimusta koskevaa ryhmää. Tutkimuksen aineisto on koottu yhden ikäryhmän molemmista esiopetusvuosista, jotta tulokset antaisivat mahdollisimman kattavan tuloksen koko esiopetusajasta ja sen eri vaiheista.

4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoite on:

1. Selvittää opettajien kokemuksia kaksivuotiseen esiopetuskokeiluun osallistumisesta
2. Tarkastella opettajien arkisen työn sekä kehitystyön tukemista. Minkälaisilla ratkaisuilla laajemmin ajateltuna opetus- ja kulttuuriministeriö sekä paikallisesti sivistystoimi ja esimiehet voisivat tukea varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opettajien työtä ja luoda myönteisiä kokemuksia päivittäisessä arjessa ja kehittämistyötä kohtaan.
3. Tarkastella kahden päiväkodin erilaisten lähtökohtien ja erilaisten ratkaisujen vaikutuksia suhteessa opettajien kokemuksiin

Näiden tutkimukselle asettamieni tavoitteiden jälkeen tutkimuskysymyksiksi asettuivat seuraavat kolme kysymystä:

1. Mitkä opettajat kokivat hyödyllisiksi ja haastaviksi kokeilun aikana?
2. Mitkä ympäristössä olevat tekijät vaikuttivat opettajien kokemuksiin?
3. Miten kahden eri päiväkodin erilaiset taustat vaikuttivat opettajien kokemuksiin?

Tutkimuksen alkaessa alkuperäinen ajatus oli selvittää opettajien kokemuksia kaksivuotisesta kokeilusta. Opettajien kokemat hyödyt ja haasteet ja niiden

taustalla olevat vaikutteet tulivat vahvasti esiin haastatteluissa. Koska tein myös päiväkirjamerkintöjä, huomasin nopeasti tarkasteluni kohdistuvan enemmänkin taustalla oleviin tekijöihin, kuin itse kokemuksiin. Oma roolini tutkimuksen toteuttajana myös muuttui kesken tutkimuksen ja tämä sai tutkimusnäkökulman muutoksen aikaan. Siirryin itse toiseen päiväkotii esimiehen rooliin ja näin ollen sain kattavamman käsityksen kaupungin esiopetuksen kokonaistilanteesta. Opettajien kokemusten tutkimisen sijaan, keskityinkin tarkastelemaan taustalla olevia tekijöitä, jotka vaikuttivat kokemusten syntymiseen. Varhaiskasvatuksen esimiehen roolissa uskon tämän myös jatkoa ajatellen tukevan omaa ammatillista kehitystäni.

4.2 Päiväkotien tilanne tutkimusta tehdessä

Ensimmäisen esiopetuskokeiluvuoden työskentelin ja aloitin tutkimusta päiväkodissa, jossa on pitkä perinne sekä esiopetuksesta että viisivuotiaiden ikäkausitoiminnasta. Tässä päiväkodissa suurimmalla osalla opettajista on myös kokemusta molempien ikäryhmien kanssa työskentelystä ja henkilöstötilanne kyseisessä päiväkodissa on verrattain Suomen tilanteeseen melko hyvä. Esiopetusryhmissä on kaikissa kaksi opettajaa ja kaikilla opettajilla on esiopetuspätevyys. Työyhteisössä on vaihtuvuutta melko vähän ja henkilökunta tuntee pääsääntöisesti toistensa työskentelytavat jo useamman vuoden ajalta. Kokemukset, joita olin kirjannut kokeilun päiväkirjamerkintöihin sekä kerännyt haastattelujen kautta ensimmäisen kokeiluvuoden jälkeen, olivat hyvin positiivissävytteisiä ja henkilökunnalla oli pääsääntöisesti myönteinen asenne kaksivuotista esiopetuskokeilua ja kehittämistyötä kohtaan.

Toiseen yksikköön vaihdettuani, huomasin nopeasti melko erilaiset lähtökohdat kokeilun toteutusta ja kehitystyöskentelyä ajatellen. Jouduin tarkastelemaan kriittisesti myös omia lähtökohtaisesti positiivisina pitämiäni asioita edellisestä kaudesta, sillä ne olivat yhteisiä kokemuksia entisten työkavereiden kanssa ja toisen yksikön esiin tuomat kokemukset olivat syntyneet erilaisista lähtökohdista. Syksyllä toimintakauden alussa,

henkilökunnan osalta tilanne oli hieman haastava. Esiopetusryhmät jatkoivat suurin osin samalla henkilökunnalla, mutta toisesta tutkimuksen kohteena olevista ryhmistä puuttui kokonaan toinen opettaja ja tilalle oli palkattu määräaikainen hoitaja. Ryhmän ainoalla opettajalla ei ollut juuri aiempaa kokemusta esiopetuksesta. Toisessa ryhmässä oli sekä yksi esiopetuspätevyyden omaava opettaja, että toinen varhaiskasvatuksen opettaja ilman esiopetuspätevyyttä. Kyseisessä päiväkodissa on toteutettu esiopetusta muutamia vuosia ja yksi opettajista oli ollut aiemmin myös muutamia vuosia esiopetusryhmässä. Viisivuotiaille oli ollut oman ikäryhmän toimintaa yhdistetyissä 3-5 vuotiaiden ryhmässä muutaman vuoden ajan. Henkilökunta oli lähivuosina vaihtunut melko usein ja työskentelytavat ja -käytännöt eivät näyttäneen näistä syistä johtuen olevan kovin vakiintuneet.

Henkilökuntarakenne oli kummassakin päiväkodissa esiopetuksen kohdalla lähtökohtaisesti pyritty rakentamaan kahden opettajan ja yhden hoitajan mallilla. Lapsia ryhmässä oli 21-23. Lasten lukumäärien nostaminen ryhmässä johtui ensisijaisesti osa-aikaisesta tarpeesta tai vuorohoidosta. Koska päteviä opettajia ei jälkimmäisen päiväkodin ryhmiin saatu, ratkaistiin tilanne sijoittamalla toiseen ryhmään varhaiskasvatuksen opettaja ja toiseen varhaiskasvatuksen hoitaja opettajan tilalle.

4.3 Tutkimuksen toteutus

Tutkimukseni on tarkoitus selvittää opettajien kokemuksia kaksivuotisen esiopetuskokeiluun osallistumisesta. Erityisesti olen kiinnostunut tarkastelemaan taustalla olevia tekijöitä, jotka vaikuttavat syntyneisiin kokemuksiin. Tutkimuksen on tarkoitus seurata esiopetuskokeilua koko yhden ikäluokan kaksivuotisen ajanjakson, jolloin saadaan mahdollisimman hyvä kokonais käsitys kokeilun eri vaiheista.

Tutkimuksen aineisto kerätään:

1. Haastattelemalla varhaiskasvatuksen opettajia ensimmäisen esiopetusvuoden jälkeen kesällä 2022 sekä täydentämällä aineistoa

haastattelemalla myös toisen tutkimuksen kohteena olevan päiväkodin henkilökuntaa keväällä 2023. Tutkimus kohdentuu tarkastelemaan kahdessa eri päiväkodissa työskentelevien opettajien kokemuksia ja tarkastelemaan taustalla olevien erilaisten ratkaisujen merkityksiä syntyneisiin kokemuksiin.

2. Päiväkirjamerkintöinä koko kaksivuotisen esiopetuskokeilun tutkimusajan. Alkaen kevästä 2021, kun kaksivuotisen esiopetuskokeilun järjestämisen valmistelutöitä tehtiin kunnissa. Yhteensä 11 sivua. (Liite 4, Ote päiväkirjasta)

Tutkimusnäkökulman muuttuessa kesken tutkimuksen, ei ole tarkoituksen mukaista haastatella myöhemmin tutkimukseen mukaan tulleita samoilla kysymyksillä. Haastattelukysymykset kohdentuvat heidän kokonaisvaikutelmaansa kaksivuotisesta esiopetuskokeilusta, sen hyödyistä ja haasteista sekä mahdollisista tulevaisuuden näkemyksistä esiopetuksen kehityksen suhteen.

4.4 Tutkimusmenetelmät ja aineiston keruu

Tutkimukseni on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kvalitatiivisella tutkimuksella pyritään tutkimaan kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Tutkimuksen pyrkimys on löytää tai tuoda tietoon jotakin tosiasioita, joita ei arjessa välttämättä tunnisteta, ei niinkään todentaa jo olemassa olevaa tietoa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157.) Laadullisessa tutkimuksessa on tavoitteena tuoda esiin tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemuksia, ajatuksia ja tunteita sekä tarkastella näiden prosesseja. (Juuti & Puusa, 2020, 59–60)

Tutkimusotteeni on fenomenologinen ja lähtökohtana on tutkia kokemuksia sekä ihmisen suhdetta omaan olemassa olevaan todellisuuteensa. Fenomenologisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ihmisten kokemusta ja tämä soveltuu hyvin asettamieni tutkimuskysymysten tarkasteluun. Fenomenologinen tutkimustapa korostaa suhdetta ympäröivään maailmaan, tässä tutkimuksessa opettajien kokemuksiin kyseisissä työyhteisöissä.

Tarkastelu kohdentuu erityisesti tutkimaan opettajien kokemusten syntymistä. Kokemukset muotoutuvat erilaisten merkitysten kautta ja nämä taustalla olevat vaikutteet ovat erityisesti fenomenologisen tutkimuksen tarkastelun kohde. (Laine 2010, 28–30)

Tässä tutkimuksessa on erityisesti tarkoitus kohdentaa mielenkiinto kokemusten lisäksi taustalla oleviin tekijöihin sekä ratkaisuihin, jotka vaikuttavat kunkin syntyneisiin ajatuksiin ja kokemuksiin. Pro gradu - tutkielmani on tapaustutkimus ja kohdentuu yhden kaupungin esiopettajien kokemuksiin kahden vuoden esiopetuskokeilun ajalta.

Koska työskentelen myös itse kaupungissa, jossa teen myös tutkimukseni, on se myös osin etnografinen tutkimus. Etnografisessa tutkimuksessa tutkimusmateriaali pohjautuu aineiston keräämiseen sekä yhdessä tutkittavien kanssa, että heidän parissaan (Hämeenaho & Koskinen 2014, 5). Tässä tapauksessa yhteistyötä ja yhteistä arkea henkilökunnan kanssa on kummassakin päiväkotiyksikössä vuoden ajalta.

Tutkimuksen aineisto kerätään teemahaastattelujen ja tutkijan omien päiväkirjamerkintöjen avulla. Päiväkirjaan on kirjattu kokeilun aikana esiin nousseita aiheita sekä tutkijan omia pohdintoja ja tuntemuksia kokeilun etenemisestä. Päiväkirjan pitäminen on aloitettu keväällä 2021, vähän sen jälkeen, kun tieto kaksivuotiseen esiopetuskokeiluun osallistumisesta tuli työyhteisöön. Päiväkirjaan on kirjoitettu kokeilun aikana sekä työyhteisössä nousseista puheenaiheista, että tutkijan omia pohdintoja ja tarkasteluja aiheista. Päiväkirja oli mukana pääsääntöisesti kulkeva vihko, jota on kirjoitettu käsin. Lisäksi sinne on myös liimattu muistilappuja niiltä hetkiltä, jolloin vihko ei ole ollut saatavilla kirjoitushetkellä.

Teemahaastattelun mukaisesti haastateltavat saavat etukäteen pohdittavaksi muutamia aihealueita, joista haastatteluhetkellä on tarkoitus vapaasti ja ilman tarkkaa järjestystä keskustella. (Hirsjärvi ym. 2007, 203). Tässä yhteydessä on hyvä ottaa huomioon haastateltavan ja haastattelijan rooli näiden tuntiessa toisensa melko hyvin työhistoriastaan. Haastattelu on aina vuorovaikutustilanne, jossa haastateltavat muokkaavat vastauksiaan herkästi sen mukaan mitä olettavat tutkijan odottavan. (Hyvärinen ym. 2017, 223)

Haastattelijan on hyvä pohtia haastattelutuloksia tarkastellessaan myös omaa suhdettaan haastateltavaan sekä vallitsevaan tilanteeseen. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 104) Tämä tulee ottaa huomioon ja sanoittaa haastattelutilanteen alussa, etenkin kun kyseessä on esimiehen asemassa toteutettu haastattelu.

4.5 Aineiston analyysi

Haastattelut nauhoitetaan ja litteroidaan tekstimuotoon analysointia varten. Aineiston analyysi alkaa jo litterointivaiheessa ja siksi aineisto on kuunneltu useampaan kertaan ja litterointia suorittaessa on jo huomioitu aineiston jatkokäsittelyn tarpeet. Tämän tutkielman kohdalla on olennaista kerätä puhutun tekstin sisältöä, ei niinkään kiinnittää huomiota äänenpainoihin tai haastateltavan muuhun elekieleen. (Ruusuvuori & Nikander 2017, 427) Litteröity aineisto on tulostettu paperiversioksi, josta tutkija poimi eri värisillä kynillä eri aihealueittain nousevia teemoja.

Sisältö eritellään tutkimuskysymysten kannalta tärkeisiin aihealueisiin sisällönanalyysin menetelmällä. Tällä analyysimenetelmällä on tarkoitus löytää tutkittavasta ilmiöstä tiivistetty ja yleinen kokonaiskuvaus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117) Aineiston käsittely sisällönanalyysin avulla pyrkii tuottamaan selkeää ja yhtenäistä tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Analysointi perustuu tutkijan tulkintaan ja loogiseen päättelyyn aineiston pilkkomisen, käsitteellistämisen sekä uudelleen kokoamisen kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122)

Opettajien kokemusten tarkasteluun on käytetty induktiivista eli aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Kaksivuotinen esiopetuskokeilu on Suomessa täysin uusi tapa toteuttaa esiopetusta. Tämä tarjoaa mahdollisuuden nostaa aineistosta keskeisiä aiheita tarkasteltavaksi ilman aiemman teorian tiukkoja taustavaikutuksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 121–126) Salo kuitenkin muistuttaa (2015) ettei taustateoriaa tai aiempia ajatuksia pidä analysointivaiheessa kadottaa, vaan analysointia ohjaavat aina tutkijan aiemmin luomat tutkimuskysymykset, esioletukset sekä teoreettiset lähtökohdat. (Salo 2015, 172) Kokemusten tarkastelu ja niistä tehtävät

johtopäätökset ovat siis vaatineet sekä aineiston mahdollisimman objektiivista tarkastelua, että näiden peilaamista taustateoriaan. Tutkimusaineiston analysointi on siis ollut vaiheittainen prosessi tutkijan oman hypoteesin ja aineistosta nousseen sisällön yhteensovittamisesta.

Aineistolähtöisen analysoinnin kolmea luokittelutapaa on pyritty käyttämään mahdollisimman huolellisesti. Aineiston analysointi on alkanut redusoimalla aineistoa siten, että litteroinnin jälkeen aineistosta on karsittu tutkimuskysymysten kannalta epäolennainen materiaali. Seuraavaksi aineisto on klusteroitu, eli aineistosta on etsitty tutkimuksen kannalta yhteneväisiä sisältöjä ja näitä on koottu omiksi ryhmikseen tarkempaa analysointia varten. Vaihe on pyritty tekemään tarkasti siten, ettei tutkija ole kategorisoinut aineistoa jo ennakkoon omista lähtökohdistaan, vaan antanut haastateltavien kokemuksille aidosti mahdollisimman moninaisia merkityksiä (Salo 2015, 173). Tämän jälkeen aineistosta on abstrahoinnin keinolla muodostettu yläkäsitteitä, jotka ovat näkyvillä tutkimustulos osiossa sekä taulukkona että tulosten tarkastelun väliotsikkoina. (Tuomi & Sarajarvi 2018, 104– 108)

Kokemusta tutkittaessa lähtökohta on aina objektiivinen, tällöin tutkittava asia kohdataan sellaisena kuin se on todellisuudessaan olemassa. Tutkijan ei tule pyrkiä etukäteen tekemään mitään oletuksia tutkimuksen kohteena olevien kokemuksista. Kokemukset ovat tutkittavan elävää kokemusta omasta elämästä, kuten tietoa, tunnetta, intuitiota ja uskomuksia ja näiden moninaisia yhdistelmiä. (Perttula 2008, 136–137)

Päiväkirjamerkintöjä on käytetty hyödyksi aineistoa tukevana tai sen eri näkökulmia vahvistavana aineistona. Tutkija on kirjoittanut omia huomioitaan kokeilun ajalta ja tarkastelee näitä suhteessa haastattelujen tutkimustuloksiin. Päiväkirjamerkinnöt ovat tutkijan omia kokemuksia, havaintoja ja ajatuksia kaksivuotisen esiopetuksen kulusta. Lisäksi päiväkirjaan on kirjattu usein puheissa olleita asioita työyhteisössä. Opettajien kokemusten syntymistä on myös tarkasteltu päiväkirjaan kirjoitettujen huomioiden kautta, näiden avulla on pyritty löytämään yhtenäisiä tekijöitä tai olemassa olevan hypoteesin vastaisia löydöksiä.

4.6 Tutkimuksen luotettavuus

Laadullista tutkimusta tehdessä aineisto usein kerätään organisaatiossa, jossa tutkija on itse osallisena. Tällöin tutkijan oma reflektiivisyys tutkimusprosessin jokaisessa vaiheessa on erityisen tärkeää. Tutkimuksen luotettavuutta kuvataan usein validiuden ja reaabeliuden käsitteiden kautta. Validiuden avulla arvioidaan tutkimuskohteena olevan ilmiön todellista tutkimista, kohdentaako tutkija huomionsa tutkimuksen kannalta keskeisiin käsitteisiin ja tutkii näitä mahdollisimman tarkasti ja harhattomasti. Reaabeliuden avulla tarkastellaan tutkimuksen luotettavuuden kokonaistilannetta siten, että se on kuvattu niin tarkasti, että sen prosessi ja tulokset ovat mahdollisimman toistettavissa. Näiden soveltuminen laadulliseen tutkimukseen saattaa kuitenkin olla hieman haasteellista. Laadullisen tutkimuksen tutkija on usein vuorovaikutteisessa suhteessa tutkimuskohteeseen ja siinä on usein kohteen luonteenomaisia piirteitä, joiden vaikutus tulee ottaa huomioon. Validius laadullisessa tutkimuksessa merkitsee tulkintojen ja johtopäätösten avaamista mahdollisimman tarkasti, tällöin tutkimuksen monimuotoisuus ja tutkijan päättelyketjut ja tulkinnat asioista ovat nähtävillä. Tällöin voidaan lisätä ymmärrystä sekä tarkentaa ja lisätä näkyvyyttä tutkimuskohteena olevaan ilmiöön. Reaabelius laadullista tutkimusta tehdessä kuvaa tutkimusprosessia, sen uskottavuus ja luotettavuus perustuvat tutkijan analyysin tarkan kuvauksen ja perustelun kautta. (Aaltio & Puusa 2020, 177–181)

Tutkimuksen edetessä aineiston litteröintivaiheesta johtopäätöksiin asti tässä tutkimuksessa on pyritty tarkastelemaan ja kuvaamaan mahdollisimman tarkasti prosessia tutkimuskysymysten kautta. Tutkimuksen aloittamisvaiheessa on valittu tutkimuksen kohteena olevat ilmiöt ja näiden tarkastelu on muovautunut tutkimuksen etenemisen myötä. Tutkijan omat valinnat, tulkinnat ja pohdinnat on pyritty avaamaan niin tarkasti, että ne ovat nähtävillä ja näiden merkityksiä on avattu tutkimuksen lukijoille. Tämän tutkimuksen tuloksia on kuvattu suhteessa aiempiin tutkimustuloksiin. Tutkimustuloksia tarkastellessa on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkasti sekä aiempia tutkimuksia tukevaa, että tästä poikkeavia tuloksia. Lisäksi tulosten tarkastelussa on avattu kohteena olevan kaksivuotisen

esiopetuskokeilun tavoitteet suhteessa tutkimustuloksiin. Tutkimus on toteutettu vain yhden kaupungin opettajien kokemuksia vertailemalla, joten tulee muistaa, että tämä on hyvin pieni otanta varhaiskasvatuksen kokonaisuutta ajatellen. Tässä tutkimuksessa on kuitenkin pienestä otannasta huolimatta noussut esiin yleisesti yhteiskunnassa puhututtavat asiat ja näitä on pyritty tarkastelemaan mahdollisimman kriittisin silmin ja eri näkökulmilta. Minun on tutkijan näkökulmasta myös pitänyt muistuttaa itseäni, ettei ennakkokäsitykseni ja positiivinen suhtautuminen kaksivuotista esiopetuskokeilua tai kehitystyötä kohtaan vaikuta tulosten tarkasteluun tai analysointiin, vaan suhtaudun niihin mahdollisimman objektiivisesti.

5 Tutkimustulokset

Tutkimustulosten kannalta keskeisimmät käsitteet esitetään ensin taulukkona, tähän on koottu kunkin tutkimuskysymyksen kohdalta tarkastelun kohteeksi nostetut asiasisällöt. Tämän avulla on pyritty ensisijaisesti muodostamaan mahdollisimman selkeä ja johdonmukainen rakenne haastatteluista saadun aineiston analysointiin. Tässä tutkimuksessa keskeisimmiksi ovat nousseet asiat, jotka ovat tulleet haastatteluissa usein esille ja tutkija on näin ollen kohdentanut huomionsa erityisesti näiden kokemusten taustalla oleviin tekijöihin sekä tarkastellut näitä suhteessa omiin päiväkirjamerkintöihinsä. Tutkimuksen analysointia tehdessä on pyritty tunnistamaan tutkijan oman asenteen, tulkinnan sekä kokemusten vaikuttavuutta suhteessa tutkimusaineistoon. Tutkimusaineistoa on käsitelty mahdollisimman systemaattisesti ja objektiivisesti sekä aineistolähtöisesti (Perttula 2008, 145). Tämän jälkeen tuloksia on avattu ja tarkasteltu mahdollisimman monipuolisesti ala- ja yläluokkien avulla. Tulosten tarkastelussa on hyödynnetty litteröityä materiaalia, tämä on esitetty sitaateissa ja sen tarkoitus on tuoda lisää tietoa kerrotusta aiheesta sekä elävöittää tekstiä. Haastateltavien vastaukset on merkitty (O) opettajat ja numeroimalla haastateltavat luvuilla 1-8. Tutkijan omat päiväkirjamerkinnot on merkitty lyhenteellä (PK) sekä lisäksi ajankohta päiväkirjamerkinnotin perässä (kuukausi ja vuosi). Tutkimuksen kannalta on tärkeää, että pohdintojen ajankohdat ovat nähtävillä, jotta nämä selittävät kunkin ajankohdan keskeisiä ilmiöitä tutkimuksen edetessä. Liitteessä (1) on eritelty haastateltavista sen verran taustatietoa, kun se on tutkimuksen tulosten kannalta olennaista. Tässä tapauksessa haastateltavista on merkitty työskentelypaikka, aiempi kokemus varhaiskasvatuksessa, viisivuotiaiden ikäryhmissä sekä esiopetuksessa.

5.1 Opettajien kokemusten tarkastelua

Ensimmäisen kokeiluvuoden jälkeen haastatellut opettajat kuvailivat vastauksissaan kulunutta vuotta onnistuneeksi ja kokemuksiaan pääsääntöisesti positiiviseksi. Haastattelujen perusteella kaikki opettajat nostivat selkeästi keskeisimmiksi hyödyiksi kaksivuotisessa esiopetuskokeilussa pidemmän ajanjakson esiopetuksen toteutukseen ja esiopetusryhmän pysymisen yhtenäisenä sekä lapsiryhmän että henkilökunnan osalta.

Taulukko 1. Opettajien kokemusten kategorisointi

pääloukka	yläkäsité	alakäsité
syntyneet kokemukset	aika mahdollistajana tuen menetelmät pysyvyys asenteet positiivinen palaute aikataulut epävarmuus tulevasta suunnitelmallisuus	vuorovaikutussuhteiden kehittyminen, oppimisen, kasvun ja kehityksen seuraaminen. tuen järjestäminen. Aikaa rauhallisemmalle etenemiselle, ryhmytyminen henkilökunta ja lapset samana ryhmänä ennakkoasenteiden murtaminen, henkilökunta, vanhemmat, yhteistyötahot kaksivuotisen ajanjakson kokonaisuuden hahmottaminen vaikeaa, mitä tulossa ja millä aikavälillä suunnitelmallisuuden lisääntyminen

Ryhmäytymiseen oli nähty pystyttävän käyttämään aiempaa enemmän aikaa ja opettajat kokivat, että he kykenevät myös tutustumaan perheisiin ja lapsiin entistä paremmin.

”Kyllä mä lähtisin ihan ensimmäisenä siitä ryhmäytymisestä, että mä ajattelen, että tota tavallaan nyt se kaksi vuotta se ryhmä on ollut päällisin puolin sama” (O8)

”Nyt on aikaa ja sitten se, että kun aloitettiin, niin voitiin ihan rauhassa tutustua ja ryhmäytyä. Tietää, että tämä porukka on nyt sit seuraavat kaksi vuotta ja pysyy samana. Aikuiset pysyy ja tota ei ole niinku semmoista kiirettä. Eikä painetta.” (O4)

”Oppii lapset tuntemaan huomattavasti paremmin. Näkee sen kehityskaaren pidemmältä ajalta ja vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö tietenkin on helpompaa kun tuntee heidätkin..”(O3)

Myös toisen päiväkodin vastauksissa kaksi vuotta kestävä esiopetus nähtiin positiivisena tekijänä lasten ja henkilökunnan kannalta. Varsinkin jos sama henkilökunta jatkoi koko kahden vuoden ajanjakson ryhmän kanssa.

”se on mun mielestä ehdottomasti niin kun se suurin positiivinen juttu ja sitten toki että jos pystyy myös että se tiimi pysyy samana niin silloin se on lapsille kanssa semmoinen selkeä ja totta kai työntekijöille myös että jos tiimi on toiminut niin niiden kanssa on tosi hyvä jatkaa sitä työtä.” (O5)

”Mä tykkään tästä, että on sama ryhmä putkeen niin ei tarvitse aina joka vuosi tutustua kaikkiin uudestaan. Se on hyvä sekä lapsille että meille on riittävästi aikaa.” (O7)

Opettaja kuvailevat myös seuraavassa sitä, miten he kokevat seuraavan vuoden aloittamisen olevan helpompaa, kun lapset ja heidän tarpeensa ovat jo tiedossa. Tuen tarpeiden huomioimisen sekä tuen vaikuttavuuden seuraaminen koettiin myös yleisesti kaksivuotisen esiopetuksen kohdalla yksivuotista vahvemmaksi.

"...isoin hyöty on se, että kun on nyt sama ryhmä aikuiset, lapset ovat kaks vuotta samassa ryhmässä. Nii mun mielestä se on ihan suurin hyöty...tässä sun ei tarvitse kiirehtiä, vaan sä voit katsoa kuinka lapsi kasvaa ja kehittyy. Sä tunnet ne lapset ja niiden toiminnat.." (O1)

"Rauhassa kerkee keskittymään, jos sieltä pompahtaa joku tietty tarve johonkin nii. Enemmän tilaa semmosel" (O7)

Kaksivuotisen esiopetuskokeilun opetussuunnitelman perusteissa (2021) on mainittu, että lapsen tuki tulee järjestää heti, kun tuen tarve ilmenee. Käytännössä henkilökunnan tulee arvioida käytettyjä toimintamalleja, oppimisympäristöjä sekä opetusjärjestelyjä. Tämä vaatii kuitenkin aikaa, joten kovin monia toimintatapoja ei yhden esiopetusvuoden aikana ehditä toteuttamaan. Omassa päiväkirjassani olen kuvaillut ensimmäisenä syksynä tilannetta varhaiskasvatuksen erityisopettajan näkökulmasta seuraavasti.

"Pidempi seuranta-aika tuen vaikuttavuudelle mahdollistaa myös pidemmän ajan kokeilla erilaisia tukimuotoja. Yhden vuoden esiopetus käytännössä saattaa haastaa opettajat kokeilemaan useita tuen keinoja lyhyemmän ajan. Tämä saattaa vaikeuttaa tuen vaikuttavuuden arviointia" (PK 11/21)

Opettaja toi esiin myös sen, että ei tarvinnut kiirehtiä tuen papereiden laatimisessa, vaan voitiin lapsen esiopetuksen suunnitelmaan kirjata rauhassa tuen tarpeita sekä seurata mahdollista edistymistä ja tehdä tuen portaalle siirtämiset pidemmän seuranta-ajan jälkeen.

"No just se, että tavallaan sen eskarin ensimmäisenä vuotena niin me ei tehty vielä tuen papereita kenellekään...huomattiin ja tarkkailtiin tiettyjä asioita ja tiettyjä piirteitä ja sitten viime syksynä alettiin..esimerkiksi just tehdä niitä tuen papereita" (O8)

Haastateltavat tuovat myös esiin tiedonsiirtämisen haasteet, lapsen siirtyessä ryhmästä toiseen tiedonsiirrossa kerrotaan lapsen kasvun ja oppimisen kannalta tärkeät tiedot. On kuitenkin eri asia tuntea lapsi, kuin kuulla toisen

opettajan havainnot tämän vahvuuksista ja mahdollisista tuen tarpeista. Myös kouluun siirtymiseen ja nivelvaiheeseen oli moni opettaja kiinnittänyt jo ensimmäisen kevään aikana huomiota. He kokivat, että toinen vuosi tuo lisää aikaa myös opettajalle arvioida lapsen kehitystä ja oppimiskykyä laajemmin ja varmuutta suositella lapsen tarpeita vastaavaa koululuokkaa.

”Mun mielestä ehdoton hyöty on tietysti se, että että siinä on niinku paljon aikaa, kaksi vuotta sitten jo pohtia niinku sitä koulun aloitusta, että vaikka toki viskarienkin kanssa on tehty niin samoja asioita, mutta sitten ei ehkä niin tavoitteellisesti kuitenkaan ajateltu ja sitten niitä oppimisvalmiuksia. (O6)

”Se ehkä erityisesti korostui just se kevään puoli, se että kun ei ollut sitä koulunaloitus painetta siinä, että nyt se koulupaikkapäätös pitää tässä jo tehdä ja näin. Niin se ehkä just siinä, että ne niinku tuentarpeet ja sen miettiminen, niin se on kuitenkin aika semmonen, pitkälinen prosessi helposti. Siihen jää aikaa.” (O2)

”Se jos miettii seuraavaa vuotta, niin sitten sä pystyt niinku hyötykäyttää, että sun ei tarvitse selittää seuraaville opettajille, että niinku tän kanssa kannattaa näin ja näin tehdä, niin todennäköisesti se lapsi ei tarvitse mitään erityisempää tukea vaan riittää se, ne toimintamallit mitä me ollaan jo huomattu.” (O1)

Opettaja pohtii myös tuen tarpeen mahdollisen vähenemisen näkökulmalta asiaa. Kun aikuinen tuntee ja tietää lapsen kehitystä tukevat toimintatavat, tämä voisi jopa vähentää kokeiltavien tukitoimien määrää hänen pohdinnoissaan. Esiopetussuunnitelman perusteissa (2021) on mainittu, että usein lasten tuen tarpeet on jo havaittu ennen esiopetusikää. Tämä saattaa kuitenkin olla haastavaa, jos lapsi on ollut kotihoidossa esiopetusikänsä saakka tai tuen tarpeet eivät ole selkeät. Opetushallituksen tavoite tuen tarpeiden aikaisemmasta havaitsemisesta sekä vuorovaikutussuhteiden pysyvyydestä ovat ainakin näiden vastausten perusteella toteutuneet vahvemmin kaksivuotisen esiopetuskokeilun aikana kuin yleisen esiopetusmallin aikana.

Pidempi aika myös mahdollistaa sekä aikuisten ja lasten että vertaissuhteiden syventymistä entisestään.

Tutkimuksen kohteena olevassa kaupungissa on pitkä perinne sekä perhepäivähoidon hoitomuodosta, että koulujen yhteydessä toimivasta esiopetuksesta. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilun myötä viisivuotiaiden perhepäivähoito ei enää kokeiluun osallistuvien kohdalla ollut käytännössä mahdollista. Myös koulun yhteydessä oleva esiopetus loppui, sillä esiopetusta täydentävää varhaiskasvatusta ei katsottu mahdolliseksi järjestää koulun tiloissa olemassa olevalla henkilökunnalla. Tämä herätti tietysti tunteita ja nosti useita kysymyksiä perheissä. Vaikka kaupungissa kaikki lapset kuuluivat esiopetuskokeilun piiriin, eikä tasa-arvokysymyksiä sinänsä tarvinnut pohtia. Valintamahdollisuuden rajaaminen kuitenkin aiheutti osassa perheistä vastustusta ja muutamia lapsia jäi kokeilun ulkopuolelle perheiden valinnoista johtuen. Tämä saattoi aiheuttaa päiväkodin henkilöstölle paineita esiopetuksen toteutusta ajatellen. Opettaja kuvailee vanhempien olleen jopa melko hyökkäviä.

”Oli vähän just semmoista. Oli vähän hyökkäävää kanssakäymistä, just että niinku miksi tämmöiseen pitää suostua ja tai pitääkö suostua ja miksi ja miten se hyödyttää lapsia” (O8)

Varhaiskasvatuksen esimiehet järjestivät vanhemmille tiedotustilaisuuden, jossa keskeiset opetus- ja kulttuuriministeriöltä tulleet ohjeistukset avattiin ja huoltajien kysymyksiin vastattiin. Tässä kohtaa kuitenkin olen kirjoittanut kyseisen vanhempainillan valmistelutyöstä seuraavasti.

”Tästä on hieman haastavaa koota vanhemmille tietopakettia, kun itsellekin on vielä melko epäselvää käytännön järjestämiseen liittyvät tekijät. Opetus- ja kulttuuriministeriö on luonut periaatteet joiden mukaan tätä tulisi toteuttaa, mutta epäselvää on mistä voidaan joustaa ja mitkä ovat ehdottomia. Esim. ryhmien muodostaminen, voiko perhe vaihtaa tai toivoa ryhmää ja voidaanko eri ikäryhmiä yhdistää tarvittaessa?” (PK 4/21)

Opettajat kuitenkin nostivat erityisenä positiivisena huomiona sen, miten ennakkoon pelätty paine ei kohdistunutkaan varhaiskasvatuksen opettajiin, vaan vanhemmat antoivat pääsääntöisesti erittäin positiivista palautetta ja kiitosta esiopetuksen toiminnasta. Vanhemmilla saattoi olla ennakkokäsityksiä koulumaisesta ja tehtävätäteisestä esiopetuksesta, mutta toiminnallinen oppiminen, projektityöskentely sekä leikin kautta oppimisen painottaminen sai myös vanhempien käsityksiä esiopetuksen toiminnasta muuttumaan.

”...kyl mä näkisin, et tästä on niinku valtava hyöty just näil viisvuotiaail lapsil. Ja moni on kun just vanhemmiltakin on tullu semmoista palautetta. Nyt kun semmoiset lapsetkin ketkä tuli suoraan kotoa, niin vanhemmat on kiitellyt, että on tosi hienoa, että kun olivat epäileviä, että laittavatko kaksivuotiseen, mut ovat tosi tyytyväisiä, että laittoivat.” (O3)

”He tuli vähän semmoisilla saatesanoilla, että me nyt sitten tullaan, kun on pakko tulla ja vähän silleen just että, he eivät niinku nimenomaan, eihän niinku sen erityisemmin negatiivisesti puhunut niinku päiväkotia maailmasta tai tästä kaksivuotisesta eskarista. Mutta he vaan niinku ei ollut halunnut sitten siihen ja näin, mutta sitten just syksyllä, kun he tuli, niin kyllä se ääni vaihtui hyvin äkkiä kellossa. Pelkkää positiivista on perheistä niinku tullu.” (O8)

Oman päiväkirjamerkintöni olen kirjoittanut ajalta, jolloin vanhemmat tekivät valintoja esiopetukseen osallistumisesta. Tämä aiheutti paljon tunnekuohuntaa ja keskustelupalstatkin täyttyivät kuntalaisten kysymyksistä asiaan liittyen.

”Vanhemmat kyselevät, arvostelevat ja pohtivat asiaa paljon, jopa kasvatustalon ammattilaiset kyseenalaistavat kaksivuotisen esiopetuksen toteuttamista. Huolta ei aiheuta niinkään ennalta odotetut aiheet, kuten kuljetukset ja oppilaiden reititys, vaan vielä tällä vuosituhanella keskustelu on keskittynyt pohtimaan liian aikaista koulunaloitusta ja lapsuuden varhaista loppumista” (PK 8/21)

Muutamia huomioita oli noussut myös yhteistyötahon asenteista kaksivuotista esiopetusta kohtaan. Eräs opettaja kuvailee, että kokeiluun suhtauduttiin vähättelevästi, eikä ensimmäistä vuotta pidetty oikeana esiopetusvuotena. Opettaja kuitenkin koki, että keskustelemalla asiasta tähän saatiin myös muutosta.

”Että sä olet joutunut hirveästi puolustamaan sitä, että he ovat esikoululaisia...moni ajattelee, että tää oli nyt vaan kokeilu ja nää on vaan tän ikäisiä. Ei nää ole mitään esikoululaisia, nii sitte se vähän niinku kääntys”(O1)

Myös resurssointi monialaiseen oppilashuoltoon koettiin vähäisenä ja siihen olisi kaivattu selkeää ohjeistusta. Oppilashuollon palveluita koettiin olevan hyvin vähän saatavilla viisivuotiaille.

”Niinku ylipäätänsä kaupungeille, että hei, teidän pitää nyt tämmöinen järjestää tässä hyvin äkkiä..kuulutaan oppilashuollon piiriin ja näin niin tavallaan se, että että unohtuiko kenties siinä kohtaa opetushallitukselta tai joltain niinku se, että ai niin sitten niitä asiakkaitakin tulee ihan pikkuisen lisää” (O8)

Opettajien vastauksissa erityisen haastavaksi oli koettu kaksivuotisen esiopetuksen tulo niin nopealla aikataululla ja sen myötä kiireinen aloittamisprosessi. Vaikka opettajat olivat tyytyväisiä siihen, että pääsivät mukaan kehittämään varhaiskasvatusta ja kokivat sen erittäin tärkeäksi, useissa vastauksissa tuli esiin, että tietoa oli kovin vähän tarjolla ja sitä tuli liian pieninä osina.

”Ehkä se tuli sillai, että kun se tuli keväällä sillen pam...Ei tiedetty tavallaan lainkaan, että mitä on tulossa. Mitä opetushallitus esimerkiksi tulee vaatimaan ja sitten kun se tuli yhtäkkiä se kun piti heidät (eskarilaiset) kaikki testata, niin se tuli kuitenkin aika lailla lyhyellä varoitusajalla...semmonen tietynlainen epätietoisuus ainakin syksyy enemmän leimannut.” (O3)

”Niin että toisaalta olisi ehkä odottanut semmoista etukäteisinfoa enemmän ja ehkä jopa sitä semmoista että nyt tää ensimmäinen vuosi on tarkoitus niinku et täs tulee tämmöstä ja tämmöistä ja jonkinlainen aikataulu. Sitten kun sitä ei tullutkaan..se ehkä vähän kyllä stressas siinä, että tuli semmoinen olo että mitä kaikkea tässä nyt niinku pitäis.”
(O2)

Toisen talon opettaja kuvailee myös haastattelussa, että toteutus olisi saattanut onnistua paremmin, jos olisi käytettävissä olisi ollut enemmän suunnittelu-aikaa sekä mahdollisuus sopia koko kaupungin osalta yhtenäisiä linjoja.

”No aika kiire ainakin siinä tuli, että ei paljon ennen syksyä ehditty varmastikaan valmistelemaan. Niinku puhuttiinkin, niin sitten olisikin näitä kaikkia ideoita varmaan voinut niinku hyödyntää paljon paremmin. Itse kaipaisin sitä kyllä niin, että niinku olen varmaan hokenutkin sitä, että sovittaisiin niinku enemmän ja tarkemmin just.” (O6)

Useat opettajat kokivat, että kaksivuotinen esiopetuskokeilu on tuonut omaan työhön lisää suunnitelmallisuutta ja kokeiluopetussuunnitelman laatiminen keväällä 2021 johti omien toimintatapojen tarkasteluun sekä niiden kehittämiseen.

”Vaikka toki viskarienki kanssa on tehty samoja asioita, mutta sitten ei ehkä niin tavoitteellisesti kuitenkaan ajateltu ja sitten niitä oppimisvalmiuksia vaikka silmälläpitäen.” (O6)

”Ehkä just se suunnitelmallisuus ja semmonen, no se on aika erilainen, että se vaikuttaa kuitenkin niin tosi paljon.” (O3)

”Kiva, että sai olla sitä paikallista osuutta tekemässä, niin sit tavallaan pääsi hyvin sisään jo vähän että mitä tässä sitten niinkun haetaan.” (O4)

Myös omat huomioni keväällä 2023 kohdistuivat myös lasten oppimisvalmiuksien kehitykseen, sillä olin mukana nivelvaihepalaverissa, jossa keskusteltiin yleisesti tulevien ekaluokalle siirtyvien taidoista. Näissä nousi todella usein kaveritaitojen ja lukivalmiuksien vahvuus. Opettajat kuvailivat useiden lasten kohdalla lapsilla olevan vahvat valmiudet aloittaa koulutie näiden taitojen osalta. Pohdin oman

esiopetuskokemukseeni peilaten, ettei kokemukseni omista ryhmistäni ollut aivan samanlainen.

”Opettajat kuvailevat ryhmässä suurimman osan lapsista omaavan hyvät kaveritaidot ja lukevan jo sujuvasti. Pysähdyin tämän äärelle ja pohdin, onko kahden vuoden suunnitelmallinen ajanjakso saanut tämän todella aikaan, vai onko vain kysymys siitä, että tämän ikäluokan lapset ovat lähtökohtaisesti todella taitavia?” (PK 4/23)

5.2 Kokemuksiin vaikuttavia ympäristötekijöitä

Kaksivuotiseen esiopetuskokeiluun osallistuvat kunnat julkaistiin tammikuussa 2021 ja saman vuoden syksyllä kokeilu oli määrä aloittaa. Valmistelutyö kunnissa alkoi kovalla kiireellä, sillä haku varhaiskasvatukseen sekä esi- ja perusopetukseen on useilla paikkakunnilla jo viimeistään tammi-helmikuun vaihteessa. Opettajat tiedostivat, että valmistelutyö vaati myös koko sivistystoimelta melkoista ponnistelua ja ymmärsivät, että myös esimiehille tämä teetti jonkin verran lisätyötä perustyön päälle. Vaikka kaupunki oli ollut mukana myös viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilussa ja paljon oli jo tämän myötä ratkaistu käytännön asioita, niin silti laaja koko kahta ikäluokkaa koskeva kokeilu aiheutti paljon lisätyötä.

Taulukko 2. Taustalla olevien ympäristötekijöiden kategorisointi

pääluokka	yläkäsité	alakäsité
taustalla olevat ympäristön vaikutukset sekä mahdollisesti tukevat ja heikentävät tekijät	<p>opetushallituksen aikataulutuksen ja valmistelutyön varhaiskasvatuksen henkilöstön valmistelutyö</p> <p>kehitysmuutos</p> <p>paikalliset järjestelyt</p> <p>taustalla oleva työkokemus</p> <p>esimiestyöskentely</p> <p>tiimityö</p>	<p>nopean aikataulun haasteet ja tiedonpuute. Valmistelujen ja aikataulutuksen puute.</p> <p>henkilöstön epätietoisuus, selkeiden aikataulujen ja raamien puuttuminen. Kokeilua koskevan esiopetussuunnitelman laatiminen.</p> <p>positiivinen suhtautuminen kehitystyötä kohtaan, ylpeys saada olla mukana.</p> <p>paikallinen kokemus nk. ”viskaritoiminnasta”. Esiopetuksen uudelleen ajattelu. Opettajien työkokemus.</p> <p>Tiimityön merkitys, tiedonkulku ja esimiehen osoittama resurssi.</p>

Päiväkirjamerkintä loppukeväältä valottaa tunnelmia valmistelutöistä.

”Saatiin hakuprosessi hoidettua ja paikallinen kokeilua koskeva esiopetussuunnitelma laadittua, mutta melkoisen moni asia on vielä epäselvää syksyä ajatellen. Pohdittiin vuosikelloa, pitäisikö laatia oma suunnitelma siitä, miten esiopetuksen aihealueita aletaan jatkossa jakamaan kahdelle eri vuodelle?” (PK 5/21)

Esiopetuksen siirtäminen järjestettäväksi ainoastaan päiväkodeissa haastoi myös henkilökunnan uudelleen sijoittamiseen. Opettajat, jotka olivat toimineet koulun esiopetuksessa, olivat eri sopimuksen alla ja tämä aiheutti paikallisesti myös heidän kohdallaan yt-neuvotteluja. Tämä saattoi vaikuttaa osan mielipiteeseen ja ennakkokäsitykseen tulevasta.

”Se että kun tää tuli niin äkkiä, nii tää tuli hurjan äkkiä tää koko homma kaikille. Ehkä tää tuli liian äkkiä siis niinku ajatellen, että ymmärrän että esim. kaupungilla ei ollut resursseja kaikkeen”(O1)

”Suurin haaste, että täs oli ehkä se että tää tuli vähän silleen yllätyksenä ja pyytämättä kuitenkin koko kaupungille” (O5)

”Tämä ymmärrettävästi aiheuttaa myös pahaa mieltä, kun pitkään esiopetustyötä koulussa tehneet opettajat menettävät saavutettuja etuja siirtyessään päiväkotiin töihin.” (PK 4/21)

Tämänkaltaiset ympäristötekijät taustalla saattavat heijastua myös arkiseen työhön, jos riskiä ei tiedosteta. Tässä kohtaa esimies kertoi tilanteen henkilökunnalle avoimesti ja siitä keskusteltiin jo ennen kuin perheet saivat esiopetuksen järjestämistä koskevaa tietoa. Näin voitiin varautua vanhempien tarpeeseen keskustella asioita ja myös henkilökunta osasi vastata heränneisiin kysymyksiin. Yksi opettaja kertoi myös häntä harmittavan, ettei perheillä ole enää jatkossa valinnan varaa.

”Perheiltä tulee jonkun verran palautetta huonosta järjestelystä ja siitä, ettei koulun esiopetusta enää järjestetä. Tämä on kuitenkin asia, jota ei

ole paikallisesti päätetty, joten näihin on onneksi kohtalaisen helppo vastata, että raamit toiminnan järjestämiselle on asetettu opetus- ja kulttuuriministeriöstä.” (PK 8/21)

”Tämä oli varmaan niinku se viimeinen niitti sille, ettei sitten enää koulun puolella ole sitä eskaria...itseäkin harmittaa, että se vaihtoehto sitten loppuu, ettei semmoista enää ole. Mut se on varmaan semmonen asia mikä on puhututtanut, että osa vanhemmista koki, ettei tää ollut kiva tää kokeilu.” (O4)

Monien kokema epävarmuus toiminnan konkreettisesta sisällöstä sekä aikatauluista vaikutti myös varmasti opettajien kokemuksiin kehitystyöstä. Kehittämistyö etenee vaiheittain ja tälle prosessille on hyvä varata riittävästi aikaa. Kehitystyö vaatii kriittistä omien työskentelytapojen tarkastelua, näiden käsittelyä tiimissä sekä uusien toimintamallien luomista. Henkilökunnan on oltava valmis päästämään myös vanhoista työskentelytavoista irti, jotta uudistuksille on tilaa. (Soukainen 2016, 176–177) Nyt tälle prosessille ei jäänyt kovinkaan paljon aikaa ja kokemukset sekä viisivuotiaiden ryhmän aiemmasta toiminnasta, että kuusivuotiaiden esiopetuksesta piti koota pikaisesti yhtenäisesti eteneväksi kokonaisuudeksi. Vaikka opettajat kokivat, siitä olleen hyötyä, että monella oli kokemusta molempien ikäryhmien kanssa työskentelystä, aiheutti silti haastetta muodostaa kokonaisuus uudelleen uuden opetussuunnitelman mukaiseksi. Osa myös koki, että tiimin kanssa olisi ollut hyvä käydä perusteellisemmin läpi kokeilun tavoitteita ja opetussuunnitelmaa. Tiimien koettiin toimivan pääsääntöisesti hyvin, mutta epätietoisuus opettajien mukaan saattoi aiheuttaa myös varhaiskasvatuksen hoitajissa ja -avustajissa välillä turhautumista.

”Aluksi vähän tietenkä sitä, että miten paljon tulee sitä raportointia ja semmoista, niinku, että onkohan se sitten kauhean työlästä? Tämän kokeilun myötä sitten, että kuinka paljon sieltä tulee lippuja ja lappua mitä täytyy täyttää.” (O4)

”Toki tietenkin semmoinen yleinen epätietoisuus ja se, että kun ei tämmöistä oo ennen ollut ja semmoinen, että onhan tässä nyt enemmän tarvinnu pohtia, et mitä tehdään ja miten tehdään.”(O3)

”Itse olisin kaivannut sitä semmoista, että olisi hiukan rajattu jollain lailla, että kun siinä jätettiin niin paljon auki. (O2)

”Kaikki ei ihan lähtenyt siihen, niihin mukaan siihen ajatukseen, vaan he ajattelivat, että se on ihan tavallista viskaritoimintaa. Niin, että sitä on joutunu tosi paljon heille niinku sanomaan, että tää ei ole niinku nyt vaan viskaritoimintaa, vaan tässä on nyt raamit. Meillä on esiopetussuunnitelma mitä joudutaan noudattamaan. Olisi ihana, kun olisi esimerkiksi silloin löytynyt semmoinen aika; että oltaisiin läpikäyty sitä (tiimissä), että mitä tää kaksivuotinen nyt tarkoittaa” (O1)

Ensimmäisen päiväkodin haastatteluissa useissa vastauksissa esiin nousi resurssin määrä sekä esimiehen tekemät järjestelyt lasten ja ryhmän toiminnan arviointityötä tehdessä. Nämä saivat paljon positiivista palautetta ja nämä nähtiin selkeinä oman työn kuormittavuuden vähentäjinä. Kyseisessä päiväkodissa toimittiin siten, että arviointityölle varattiin erillinen päivä kummallekin ryhmän opettajalle. Opettajaa ei laskettu tämän päivän osalta ryhmän kasvatusvastuulliseksi, vaan tilalle otettiin resurssityöntekijä. Opettaja sai varata ajan lasten yksilölliselle arviointityölle ja ryhmän toiminnan arvioinnille.

”Mutta niihin arviointeihin niin, et se et esimiehelt saatiin resurssi onneks siihen hommaan. Se oli niinku positiivista, et saatiin se päivä tehdä niitä.” (O1)

”Se oli kyllä tosi hienosti järjestetty meillä, kun oli varattu tavallaan sitä resurssia siihen, että saatiin ne tehty...että ei ollu mikään hirveä rutistus” (O3)

Positiivinen suhtautuminen ja kehitysmyönteisyys tai vastaavasti näiden puute vaikutti selkeästi vahvana tekijänä syntyneisiin kokemuksiin. Omien

päiväkirjamerkintöjeni perusteella ensimmäisen tutkimusvuoden toteutuminen oli kaikkineen hyvin positiivinen ja yleinen myönteisyys kehitystyötä kohtaan näkyi myös haasteita kohdattaessa. Opettajat kokivat, että kehitystyöllä on suuri merkitys ja tässä on etuoikeus olla mukana.

”Mikä tekemisen meininki! Työyhteisö on ylpeydellä mukana kehitystyössä, vaikka moni asia tuntuu vielä puhututtavan.” (PK 09/21)

”Niin jotenkin työyhteisö on lähtenyt silti tosi positiivisesti tähän hommaan mukaan, että ei ole niinku semmoista negatiivista..mä koen, että meillä on ollut niinku hyvä porukka siinä hommassa. Just niinku esimies, veo, opettaja, hoitajat ja avustajat. Positiivista kokemusta tuo se, että tää on niin uusi juttu, nii onhan se hieno olla tässä mukanaikin että. Voi sitten olla vähän sillai et tulee tai ei tule tästä mitään, niin sitten mä olin kuitenkin mukana tässä ja on ollu niinku kokeilemassa. (O1)

”On ollut silleen kivaa, että ollut saanut olla mukana tämmöisessä ihan uudessa jutus” (O4)

Toisen tutkimuskohteenä olevan päiväkodin kohdalla yhteisön merkitys näyttäytyi pientä negatiivista ruokkivana. Kokonaisuus näyttäytyi haastavana, koska kokemus työssä jaksamisesta oli yleisesti heikompi. Puheet kääntyivät yleisesti haasteisiin ja työntekijät kokivat, ettei oma osaaminen riitä vastaamaan lasten tarpeisiin.

”Opettaja toisesta ryhmästä tuo esiin, ettei koe pystyvänsä vastaamaan lasten tarpeisiin ja kokee myös käytöksen haasteiden vievät niin paljon resurssia, että hiljaisemmat oppimisen tuen tarpeet on vaarassa jäädä huomiotta. Opettaja tarvitsee tukea työhön sekä käytännön toiminnan yhteistä rakentamista ja suunnittelua.” (PK 1/23)

Olin havainnut kollegiaalisen yhteistyön ja tuen merkityksen melko suureksi ensimmäisten haastattelujen vastausten perusteella. Yhteistyö tiimien välillä, kollegiaalinen tuki ja yhteinen positiivinen henki näyttivät kantavan myös haastavien hetkien läpi. Tätä korosti myös toisen päiväkodin haastateltava, hän kuvaili yhteistyön ja tuen olevan erityisen tärkeää silloin kun opettaja työskentelee ryhmässä ainoana opettajana tai on uusi alalla.

”Joo just se, että paljon paljon näkyy se tuen tarve. Niin joo jos on uusia ja opettajia eikä ole välttämättä sitten sitä esiopetus pätevyyttä niin kyllä se, mä ymmärrän, että se on tavallaan ollut aika semmoinen hankala”
(O6)

Asiasta keskustellessa yksi opettajista kertoi omasta kokemuksestaan, että ymmärtää tuen tarpeen ammatti-identiteetin rakentumiselle, sillä olisi itse kaivannut sitä myös oman työuran alkaessa.

”Mä kun olen jälkikäteen miettinyt, että silloin että jos olisi voinut niinku, että lähtö olisi ollut semmoinen minkä se oma... kasvaminen työhön olisi kaivannut, niin olisi ollut se, että olisi tyyliin päässyt kokeneen opettajan työpariksi.” (O5)

Ryhmän toiminnan kannalta suunnittelutyö ja huolellinen valmistelutyö näyttäytyivät vahvistavana tekijänä onnistumisen tunteeseen. Opettajat kokivat ensimmäisessä tutkimuksen kohteena olevassa päiväkodissa, että materiaalien valinta hyvissä ajoin ja näiden suunnitelmallinen käyttö ryhmässä helpotti toiminnan aloittamista. Materiaalit valittiin yhteistyössä opettajien, veon ja esimiehen kanssa kokeiluopetussuunnitelman perusteella. Koska opetussuunnitelmassa painotettiin matemaattista osaamista, valikoitui Nallematikka –materiaali käytettäväksi ensimmäisen vuoden aikana matemaattisten taitojen vahvistamiseksi. Kunnan omana painoalueena ovat tunnetaidot, joten toiseksi materiaaliksi valikoitui Piki –tunne- ja vuorovaikutustaitojen materiaali.

”Haasteita on ratkottu porukalla hyvässä yhteistyössä, onneksi valittiin yhdessä heti kesällä selkeät materiaalit, joiden avulla päästään alkuun.”
(PK 11/21)

”Tietenkin jokainen ryhmä tai jokainen opettaja tekee sen itse, on niinku vapaus tehdä itse päätökset, että mitä materiaaleja mä käytän. Mut nää nyt ainakin oli, että ku sattuu tämmöset hyvät materiaalit, niin se auttoi sitä. Kun se toimii meillä se Nallematikka ja se toimii se Piki. Että vähän jotain semmoista rakennetta, niin se auttaa eteenpäin.” (O2)

”Mä ajattelen, että se auttaa, se että meillä oli se materiaali” (O1)

Materiaalin valinnat oli koettu erityisesti ensimmäisenä tutkimuskohteena olevan päiväkodin opettajien keskuudessa toimintaa vahvistaviksi ja opettajien työtä tukeviksi. Toisena tutkimuskohteena olevan päiväkodin opettaja nosti myös raamien liian tiukan asettamisen toisaalta rajoittavan opettajan yksilöllistä työskentelyä ja omien valintojen tekemistä ryhmän tarpeiden mukaan. Hän myös kuvaili, että tällaiseen työskentelytapaan, jossa esimies on mukana asettamassa toiminnalle yhteisiä tavoitteita ei ole totuttu kyseisessä yksikössä.

”Henkilökohtaisesti tottunut, että ei silleen, että täällä ei ehkä ollut semmoinen.. keskusjohtoinen meininki vai miten sen silleen sanoisi, että tämmöistä niinkun yhteen vetämistä. Että hei oikeasti nyt te ja te nyt päätätte yhdessä ja mieltikääpä porukalla ja joo...ei ole ollut. Ja sitten kun on tällainen omapäinen tapaus, kun minäkin niin sitten se vaan.. En edes kaivannut nyt hirveästi mitään semmoista runkoa runkoa..täällä on ehkä ollut semmoinen tota noin niin, kukin tekee parhaaksi katsomallaan tavalla meininki.” (O5)

5.3 Päiväkotien erilaisten lähtökohtien tarkastelua

Kuten päiväkotien lähtötilannetta kuvatessa tuli ilmi, lähtökohdat kokeilun toteutukselle olivat melko erilaiset. Kehitystyön toteuttaminen vaatii hyvää tiimityöskentelyä ja yhtenäisen toimintakulttuurin rakentamista (Parrila & Fonsén 2016, 74). Tutkimuskohteina olevien päiväkotien kohdalla oli eroavaisuutta henkilökuntarakenteessa. Ensimmäisen päiväkodin kohdalla henkilökunta on ollut pysyvämpää ja heille oli rakentunut melko vahva toimintakulttuuri koko työyhteisöön ja he tunsivat tiimiensä jäsenet entuudestaan. Molemmat tiimit oli rakennettu siten, että opettajat olivat tehneet työtä yhdessä vähintään yhden toimintakauden ennen kokeilun alkamista. Toisen päiväkodin kohdalla henkilökunnan vaihtuvuus ja sitä kautta muutostilassa oleva toimintakulttuurin rakentuminen haastoivat osallistumista kehitystyöhön.

• Taulukko 3. Päiväkotien lähtökohtien tarkastelun avainsanat

pääluokka	yläkäsité	alakäsité
päiväkotien erilaisten lähtökohtien tarkastelu	työntekijöiden lähtökohdat kehitystyölle	työntekijöiden kokemus viisivuotiaiden ryhmän toiminnasta ja esiopetuksesta, kehitysmuotoisuus
	resurssit	henkilökunnan kohdistaminen kaksivuotisen esiopetuksen ryhmiin
	opettajien riittävyys	esiopetuspätevien opettajien saaminen kokeiluryhmiin
	esimiestyö	esimiehen tuki ja innostavuus, työntekijöiden yhteistyö
	kehitystyömyönteisyys	henkilöstön asenteet ja kyvyt
	vuorohoito	vuorohoidon ja esiopetuksen järjestäminen

Päiväkodin toisessa kokeiluun osallistuvassa ryhmässä oli kyseisessä yksikössä pidempään työskennellyttä henkilökuntaa. Esiopetuksen toinen tiimi rakentui lähes kokonaan uusista työntekijöistä. Uudessa tiimissä kestää aikansa rakentaa yhteinen toimintamalli, erilaiset kasvatuskäsitykset ja vanhat toimintatavat saattavat vaikuttaa tiimin jäsenten työskentelytapaan, jollei näistä keskustella avoimesti ja sovita selkeästi yhtenäistä linjaa (Parrila & Fonsén 2016, 74). Opettajien vastauksissa hyvää ja toimivaa tiimityötä kiiteltiin kummankin päiväkodin kohdalla ja tiimityön merkittävyys nousi selkeästi esiin. Opettajat eivät toisen päiväkodin kohdalla tuoneet paljontaan esiin henkilökunnan vaihtelevuutta, vaikka itse olin kiinnittänyt siihen paljon huomiota. Kokemattomat opettajat kuvailivat myös kokeneiden lastenhoitajien tuen olleen ensiarvoisen tärkeää, vaikka näkökulma ei ollutkaan työlle aivan sama.

”Tietysti niinku hoitajilta ketkä on ollut niinku aikaisemmin eskarin ryhmässä. Että hei mitäs te olette näitä asioita tällöin tehnyt ja tuolloin ja mitä mieltä olette tästä ja ja näin, että että en koe, että että olisin niinku yksin jäänyt missään vaiheessa niinku miettimään mitään” (O7)

”Toisena tutkimuksen kohteena olevan päiväkodin kohdalla henkilöstön kokemattomuus ja ammatti-identiteetin rakentumisen keskeneräisyys näyttäytyvät minulle riskinä kehitystyölle, mutta he eivät itse koe asiaa niin merkitykselliseksi. Uupumisesta ja resurssien puutteesta on kuitenkin keskusteltu yksikössä paljon. Onko niin, että kun osaaminen ei ole niin vahvaa, haetaan syytä ulkoisista tekijöistä helpommin ja kun oma osaaminen on vahvaa, osataan tarkastella myös oman toiminnan uudelleen organisointia herkemmin?” (PK 3/23)

Vuorohoidon järjestäminen suhteessa esiopetukseen on myös ollut tämän päiväkodin haasteena usean vuoden ajan ja yksi opettaja kuvaili olleensa huolissaan yhä nuorempien joutuvan tähän haastavaan esiopetuksen ja täydentävän varhaiskasvatuksen yhdistelyyn eri vuorokauden aikoina.

”Ehkä pientä huolta itsellä oli sitten just näiden niinkun etenkin meidän pienempien viskareiden sitten niin siitä jaksamisesta, että kun on

vuoroa ja on pitkiä päiviä ja muuta, että sitten jos olisi ollut mahdollisuus pitää se viikkovapaa, niin tavallaan sitä ei olisi pitänyt heille antaa. Että semmoiset mitkä sitten pienempien kohdalla, että kuitenkin huomasi sitä väsymystä meidän pienemmillä ihan selkeästi, että he oli tosi väsyneitä osa. Että jaksaminen on ollut ihan eri tänä vuonna, että huomaa just sen kasvamisen siinä.” (O5)

Ensimmäisen tutkimuskohteenä olevan päiväkodin opettajat kuvailivat tiimityön toimivan hyvin ja työn tekemisen olevan tätä kautta helppoa.

”Varsinkin just, että opettajaparin kanssa ollaan samalla aaltopituudella ja on helppo suunnitella ja miettiä” (O3)

”Yleensäkin se, että tiimi toimii ja hommat toimii ja meil on tääl hyvät puitteet niinku kaikel tavalla” (O4)

”Ja se et mä koen, että meillä on semmoinen ollut niinku hyvä porukka siinä hommassa. Just meidän niinku esimies, veo, opettajat, hoitajat ja avustajat, kaikki mukana”(O1)

Opettajat kokivat, että koko kaupungin osallistuminen kokeiluun vahvisti positiivista suhtautumista, eikä siten eriarvoistanut yksiköitä tai perheitä. Kaupungissa oli käyty vanhempien puolelta kiivasta keskustelua esiopetuksen järjestämisestä erilaisissa yksiköissä. Esiopetusta järjestettiin sekä päiväkodissa että koulun yhteydessä ja molemmilla oli omat kannattajansa. Kokeilun tulo tarkoitti kaupungissa esiopetuksen siirtymistä kokonaan päiväkotiin ja ensi kohahduksen jälkeen tämä nähtiin esiopetusta selkeyttävänä tekijänä.

”Se on silleen yleensäkin helpompaa, meidän kunnassa nyt, kun molemmat päiväkodit on tässä mukana, niin ei ole sitten semmoista. Mistään vanhempien taholta tavallaan, että niin semmoista vastakkainasettelua. Sitä että pääsi tai joutui tai miten onkin. Se on selvää, että kaikki on mukana”(O4)

Kaupunki on ollut mukana viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuksen kokeilussa 2019-2020. Varhaiskasvatuksessa oli jo ennen tätä kokeilua toteutettu oman ikäryhmän toimintana nk. ”viskariryhminä” niin pitkälti kuin se oli mahdollista. Tämän merkitys nähtiin vastauksissa positiivisena. Opettajat kuvailivat, että uudistus ei muuttanut kaupungin varhaiskasvatuksen toteuttamistapaa päiväkodeissa merkittävästi ja toimintamalli oli jo luotu osittain samankaltaiseksi kuin opetus- ja kulttuuriministeriön laatimat kokeilua koskevat järjestämisen periaatteet. Varhaiskasvatuksen henkilökunta oli luonut jo tavoitteet ja yhteneväiset toimintaperiaatteet viisivuotiaiden ”viskaritoimintaan”. Nämä oli koottu työryhmissä, johon osallistui molemmista päiväkodeista henkilökuntaa. Tämän työn merkityksellisyys nousi esiin erityisesti opettajien keskuudessa, jotka olivat enemmän toteuttaneet viisivuotiaiden nk. ”viskaritoimintaa”. Toisen päiväkodin kohdalla työyhteisössä oli ollut vaihtuvuutta, eivätkä kaikki henkilökunnasta olleet toimineet ennestään esiopetuksessa tai viisivuotiaiden ryhmässä, mutta olivat kokeneet kuitenkin saaneensa tietoa viisivuotiaiden kanssa toimineilta opettajilta.

”Miten tää nyt niinkun eroaisi siitä mitä itse ajattelee niinku mitä viskari toiminnan pitäisi olla. Niin mä en niinku, se itselle ollut, että niinku tavallaan tällä on nyt vaan eri nimi, mutta tavallaan että sitä samaa asiaa mun nähdäkseni tässäkin talossa on tehty aina.” (O5)

”Mä koen, että ei niinku muuttanu niin hirveästi meidän kaupungin viisivuotiaiden toimintaa. Että on ollu jo viskaritoiminnassa ja mä olen ollut silloin tekemässä opettajan töitä, niin mä en koe että tää on nyt niin hurja loikkaus jotain muuta.” (O1)

”Oli melkoinen vahvuus, että meillä oli jo luotu jonkinlainen runko viisivuotiaiden toiminnalle. Oli ennakkoon pohdittu osa-alueita, joita viisivuotiaat harjoittelee. Nyt on yhdistelty vaan viskari- ja eskaritoimintaa yhtenäiseksi kokonaisuudeksi uuden opetussuunnitelman mukaan” (PK 11/21)

Esimiehen, erityisopettajan ja työyhteisön tuki ja yhteistyön merkitys nähtiin päiväkodeissa hieman erilaisina. Kokeilun ensimmäisen päiväkodin opettajien haastatteluissa kiiteltiin esimiehen innostavuutta, saatua tukea sekä yhteistyötä eri tiimien välillä. Myös suositukset käytettävistä materiaaleista saivat positiivista palautetta.

”Todellakin tukea on saanut esimieheltäni ja veolta” (O1)

”No se niinku tiimi suunnittelu, kyllähän me silloin etukäteen sitä pohdittiin..meillähän oli aika niinku pitkällekin viedyt suunnitelmat toisen tiimin kanssa”(O2)

”Kun esimies on itse innolla mukana ja vakuuttelee, että tästä tulee hieno projekti, porukka lähtee hyvällä asenteella mukaan. Ei ole turhia paineita tai kielteisiä ennakkokäsityksiä. Avoimesti eteenpäin. Itse olen pyrkinyt myös tuomaan kokeilusta positiivisia puolia esiin ja olemaan kehitystyön puolella” (PK 8/21)

Toisen päiväkodin opettajat eivät kokeneet niin suurta tarvetta yhteistyölle ja kokivat opettajan vapauden tehdä työtä valitsemallaan tavalla ryhmän kanssa oleva vahvuus. He myös toivat esiin, etteivät ole kaivanneet esimieheltä tukea, vaan opetus- ja kulttuuriministeriön sivuilta on löytynyt tarvittavaa tietoa riittävästi.

”Mun mielestä sieltä heidän sivuiltaan, että viime vuonna mä siellä enemmän niinku kävinkin ja jotain niitä koulutuksiakin istuin. Niin kyllä niinku saatavilla oli. Joo kyllä tietoa niinku oli, että jos vaan jaksat sitä hakea ja he vastasi sieltä oikeasti. Mäkin pistin jonkun viestin sinne sillan alkuun.” (O5)

”On ollut helposti saatavilla niinku opetushallituksen sivulla. Se on opetus ja kulttuuriministeri semmoinen sivu, siellä on aika hyviä vastauksia kyllä, että sitä tietoa siellä löytyy ja se on hyvä” (O6)

Itse mielsin tämän pitkälti henkilö- ja tottumuskysymyksenä. Pohdin, että opettaja kuvaili olevansa itsenäisempi suorittaja, joka on tottunut hakemaan tietoa itsenäisesti ja refleктоimaan omaa toimintaansa. Hänen kohdallaan

esimies on varmasti tiennyt, miten yksilöt työskentelevät ja ryhmän opettajien toimivan hyvin yksin sekä kykenevän luomaan toimivan kokonaisuuden. He kuivailevatkin, että saivat tukea toisistaan, sillä kummallakin oli kokemusta eri ikäisten kanssa työskentelystä ja he kokivat tietojensa täydentävän toinen toistaan. Kuitenkin pohdin kehitysmyönteisyyden tueksi, että olisiko sitä pystytty esimiehen puolelta tukemaan jollakin tavalla?

”Meillä tämä meidän tiimin rakentuminen, koska toinen opettaja on ollut viskareissa niinku nyt oikeastaan lähes melkein sen aikaa, kun mä olen ollut sitten tosi eskarissa, niin sieltä tuli se viskarin puoli. Että mä oon viskareiden kanssa tehty näin ja näin ja mulla on ollut se eskari puoli ja sitten nyt kun meillä oli toi materiaali, niin mä tunsin sen niin pystyin niinku heittää et miten sen kanssa voisi ehkä toimia tässä kun nyt on kaksi vuotta aikaa.” (O5)

”Mä koen, että toi meidän tiimi on kyllä selvä vahvuus, että kun meillä on niin selvät semmoiset omat vahvuudet kaikille, että sitten voidaan tukeutua toisiimme” (O8)

”Esiopetuksen kehitystyö nähdään vaihtelevasti toisen yksikön kohdalla, hyviäkin puolia on löytynyt, mutta yleinen asenneilmapiiri on sellainen, että kaksivuotiseen esiopetuskokeiluun on suhtauduttu vähän epäilevästi ja kysellen, että mitä uutta se nyt muka tuo tullessaan?” Innostus ei ole samanlaista kuin ensimmäisen päiväkodin kohdalla, onko tämä opettajakohtainen asia vai yhteisenä kokemuksena noussut asenneilmapiiri? (PK 11/22)

Vain yksi opettaja toisesta yksiköstä koki, että suunnitelmallinen yhdessä laadittu rakenne olisi tuonut enemmän yhtenäisyyttä esiopetukseen ja raamit olisivat hänen kokemuksensa mukaan myös tukenut esiopetuksen tasalaadun toteutumista koko kaupungissa.

”Kuitenkin, että se mun mielestä on semmoinen vähän huono, mutta että ehkä sitten semmoista yhtenäisyyttä myöskin, että kaikilla olisi sitten. Jos se (kaksivuotinen esiopetus) tulisi niinku ihan jäädäkseen, että olisi aika selkeä se, että mitä siihen sitten niinku sisältyy ja kaikilla

olisi sama, mun mielestä aika eri taval sitä kuitenkin toteutetaan eri ryhmissä.” (O6)

6 Pohdintaa

Varhaiskasvatuksen opettajien vastauksissa **aika** näyttäytyy hyvin suurena tekijänä, kun tarkastellaan kaksivuotisen esiopetuksen hyödyiksi ja positiivisiksi koettuja tekijöitä. Esiopetuksen pidemmän ajanjakson koettiin selkeästi mahdollistavan rauhallisemman etenemisen. Tämän nähtiin mahdollistavan lasten tarpeiden havainnoimiselle ja näiden havaintojen perusteella tehtävälle työlle enemmän aikaa ja syvyyttä.

Suunnitelmallisen työskentelyn koettiin saaneen vahvistusta. Pidemmän ajanjakson perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön nähtiin vahvistavan sekä yhteistyötä että perheiden luottamusta henkilökuntaan. Opettajat kokivat, että pidempi seuranta-aika ja tehdyn työn vaikuttavuuden arviointi vahvistivat entisestään opettajien varmuutta suositella lapsille sopivaa koulupolkua ja keskustella näistä myös pidemmän aikaa vanhempien kanssa. Pidemmän ajan mahdollistamana nähtiin myös toiminnan muokkaaminen enemmän lasten tarpeiden mukaiseksi, suunnitelmallisuuden nähtiin vahvistavan kokeilun onnistumista ja esimerkiksi huolellinen materiaalien valinta oli opettajien näkökulmasta ehdottomasti kokeilun tavoitteiden mukaista etenemistä helpottava tekijä.

Ajan hyöty nousi selkeämmin esiin, jos **henkilökunta pysyi** kokeilun ajan samana, jolloin tiimin muodostukseen tai henkilökunnan perehdyttämiseen ei mennyt aikaa, vaan tiimin jäsenet tunsivat toisensa, ryhmän lapset sekä toimintatavat. Opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteena kaksivuotisen esiopetuksen osalta on vahvistaa esiopetuksen vaikuttavuutta lasten kehitys- ja oppimisedellytyksiin sekä sosiaalisiin taitoihin. Myös ryhmäytymiseen opettajat kuvailivat olevan enemmän aikaa, joten vuorovaikutussuhteiden muodostumiseen ja sosiaalisten taitojen harjoitteluun keskityttiin tietoisesti enemmän. Nämä tukevat esiopetuskokeilun tavoitteita tuen ja sosiaalisten taitojen ja terveen itsetunnon vahvistamisesta.

Varhaisempi **tuen tarpeiden** havaitseminen ja näihin vastaaminen nähtiin vahvistuvan selkeästi kokeilun myötä. Jokainen haastateltu opettaja nosti tuen

laajemman tuen mahdollistumisen esiin haastatteluissa. Vastausten perusteella työskentelytapojen muokkaamisen ja tuen menetelmien vaikutuksia saatettiin seurata rauhassa ja näiden vaikuttavuutta oli tämän kautta opettajien mielestä myös helpompi arvioida. Tämän tutkimusotannan perusteella kahden vuoden ajanjakso esiopetuksessa mahdollistaisi entistä vahvemmin varhaisen tuen järjestämisen ja toteuttamisen ja tätä kautta tukee selkeästi **lasten kehitystä ja oppimiskykyä**.

Toisaalta aika näyttäytyi myös haastavana kokeilun ajankohtaa ja sen valmistelutyötä ajatellen, kokeilun aloittaminen nopealla aikataululla haastoi opettajat tekemään nopeita ratkaisuja ja suunnitelmia ryhmien toimintaa koskien. Käytännössä keväällä kesken edellisen toimintakauden 2021 piti aloittaa jo suunnittelu- ja valmistelutyö tulevaa kautta silmällä pitäen, koska muutoksia tuli totuttua enemmän.

Yhteistyö eri tiimien välillä sekä opettajien **yhdessä tekemä suunnittelutyö** näyttäytyi merkittävänä kokeilun etenemistä helpottavana tekijänä. Opettajat kokivat yhteistyön helpottavan omaa pohdintatyötä. Suurin osa opettajista koki, että yhdessä laaditut suunnitelman helpottivat työn tekemistä ja materiaalien valinta vahvisti yhtenäistä esiopetuksen laatua. Toisaalta vapaus toteuttaa esiopetusta parhaaksi katsomallaan tavalla nähtiin myös vahvuutena, mutta ilman kokemusta tästä saattoi tulla liian haastava kokonaisuus. **Esimiehen tuki** ja saatavilla olo nousi omissa tarkasteluissani hyvin tärkeään rooliin kehitystyössä. Myös sillä koettiin olevan merkitystä, miten esimies itse suhtautui kaksivuotiseen esiopetuskokeiluun ja kehitystyöhön. Esimiehen näkökulmalta myös opettajien tuen tarpeiden havaitseminen on avainasemassa. Esimiehen tulee olla läsnä varhaiskasvatuksen arjessa, havainnoida toimintaa ja käydä arkista keskustelua tiimin jäsenten kanssa. Tällä arkisella vuoropuhelulla voidaan havaita pedagogisia tarpeita rakenteelliselle muutokselle tai opettajan työn tuen tarpeelle.

Tiimin merkitys nousi monissa haastatteluissa esiin, tiimin toimivuus ja yhtenäiset näkemykset toimintatavoista helpottivat työn tekemistä. Toisaalta opettajaparin puuttuminen näyttäytyi suurena uhkana työssä jaksamisen

kannalta. Tiimien pysyvyys sai paljon positiivista palautetta, opettajat kuvailivat, että pysyvyys takaa työrauhaa ja kahden vuoden ajanjakso nähtiin tiimin yhteisenä kokonaisprojektina. Myös tiimissä tapahtuneet muutokset kuvailtiin haastavina, sillä tällöin opettajat kokivat, ettei kokonaisuus ei toteutunut suunnitellusti ja perehdyttämiseen sekä tiimin uudelleen muodostumiseen meni valtavasti aikaa.

Päiväkodin lähtökohdat näyttäytyivät ensin hyvin erilaisina ja uutena esimiehenä ajattelin sen johtuvan rakenteellisista haasteista, opettajaparin puuttumisesta sekä henkilökuntavaihdoksista. Tätä minulle myös tuotiin vahvasti esiin. Myöhemmin tarkastellessani rakenteita ja tiimejä tunnistin nämä haasteet, mutta myös mahdollisia tekijöitä taustalla. Opettajan työ sisältää paljon reflektointia ja työn uudelleen organisointia, koska ryhmät, tiimit ja valtakunnalliset muutokset vaativat hyvin paljon jatkuvaa kehitystyötä. Havahduinkin keväällä vielä siihen, että eniten haastetta ja kyvyttömyyttä toivat esiin opettajat, joilla oli vielä vähän kokemusta varhaiskasvatuksessa työskentelystä tai esiopetuksesta. Pohdinkin, voiko kuitenkin olla kysymys myös siitä, että oma ammatti-identiteetti ei ole vielä kehittynyt ja vahvistunut sellaiseksi, että tämän kaltainen kehitystyö olisi mahdollista? Saattoiko kyse kuitenkin kyse olla siitä, että he olisivat tarvinneet vain enemmän tukea ja ohjausta omaan työhönsä onnistuakseen siinä?

Esiopetuksen kehitykseen on kulunut jo useita vuosikymmeniä, eikä se ole vielääkään saanut ansaitsemaansa arvostusta suomalaisessa yhteiskunnassa. Tämän kokeilun tehtävä on omasta mielestäni tuoda esiopetuksen vaikuttavuutta esille. Vihdoinkin saamme lisää ensiarvoisen tärkeää tutkimustietoa varhaiskasvatuksen vaikuttavuudesta ja esiopetuksen merkittävydestä. Tämän kautta myös hallitus saa toivottavasti tarvittavaa **tietoa päätöksentekoon**. Opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteet ovat osin nähtävillä jo tämän hyvin kapean otannan perusteella, mutta myös haasteita on ollut nähtävillä. Jos kaksivuotinen esiopetus jatkuu tulevaisuudessa, miten käy alle viisivuotiaiden varhaiskasvatuksen laadun? Varhaiskasvatuksessa painitaan jatkuvien työvoimahaasteiden kanssa ja opettajien riittävydestä käydään jatkuvaa keskustelua varhaiskasvatuksen kentällä. Jos kaikki

yliopistosta valmistuneet opettajat varataan esiopetuspätevyysvuoksi esiopetuksen ryhmiin vahvistaen näin laadukkaan esiopetuksen toteutumista, miten voimme jatkossa varmistaa laadun myös pienempien lasten ryhmissä?

6.1 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita

Tutkimuksen kohteena olevassa kaupungissa on ollut pitkä perinne jo viisivuotiaiden ikäkausitoiminnasta ja myös tämä nähtiin selkeästi helpottavana tekijänä kaksivuotisen esiopetuksen suunnittelutyössä. Kokemusta ei kuitenkaan ollut kaikilla opettajilla ja tämä saattoi lisätä eriarvoisuuden tunnetta kahden yksikön välillä. Tämä saattaa olla myös valtakunnallinen tilanne, kaikissa kunnissa ei ole ollut aiemmin suunnitelmallista toimintaa erikseen viisivuotiaille, joten esiopetuskokeilun ensimmäinen vuosi saattoi olla toteutukseltaan hyvinkin erilaista kunnissa ja yksiköissä. Kaksivuotisen esiopetuskokeilun opetussuunnitelman perusteet ohjaavat toimintaa, mutta kukin kunta, yksikkö ja opettaja toteuttavat sitä omalla tavallaan. Esiopetuksen laadun tasa-arvoinen toteutuminen eri kunnissa olisikin näiden tutkimustulosten perusteella tärkeä tutkimuksen kohde. Miltä kuntien esiopetus näyttää tällä hetkellä ja mitkä tekijät kunnissa vaikuttavat varhaiskasvatukseen ja esiopetuksen laatuun?

Esimiehen roolissa sain vielä keväällä 2023 yhteen tutkimusryhmään rakenteellista vahvistusta ja uudelle opettajalle työpariksi jo eläkkeelle siirtyneen pitkän linjan varhaiskasvatuksen opettajan. Ryhmä näki positiivisuuden rakenteellisesta muutoksesta, he kokivat saaneensa lisäapua lasten tarpeita vastaamaan, mutta minä näin ensisijaisesti toisen kokeneen opettajan lisäyksen vahvistavan uuden opettajan ammatti-identiteettiä ja mahdollistavan työn mallintamista vanhalta konkarilta. Toinen opettaja eri ryhmästä tunnisti myös tämän ilmiön, hän sanoitti haastattelussa ääneen, että olisi toivonut ensimmäisiin työvuosiin kokenutta työparia, jotta olisi voinut saada mallia ja varmuutta omaan työhön. Esiopetuskokeilun yksi tavoitteista oli vahvistaa koulutuksen tasa-arvoisuutta. Tutkimuskohteena olevien kahden päiväkodinkin välillä oli nähtävillä, että lähtökohdat kehitystyölle olivat hieman erilaiset, koska kokemus esiopetuksesta ja viisivuotiaiden ikätoiminnasta oli erilaista. Suhtautuminen kokeiluun oli myös positiivisempaa opettajilla, joilla oli

enemmän kokemusta ja näin myös varmuutta tehdä työtään. Kehitystyö nähtiin myönteisenä ja luonnollisena jatkumona kaupungin aloittamalle ”viskaritoiminnalle”. Toisessa päiväkodissa epävarmuus ja kokemuksen puute sai opettajat suhtautumaan enemmän varauksella, kun ei tunne kokonaisuutta, saattaa olla vaikeaa rakentaa myöskään uutta tämän ympärille.

Voisiko siis alan pitovoimaa lisätä työskentelymallilla, jossa uusi alalle tuleva opettaja saisi pari kokeneen opettajan? Tämä olisi mielenkiintoinen ja ajankohtainen jatkotutkimuskohde. Uudet alalle tulevat opettajat kokevat työn olevan haastavaa ja opettajuuden rakentumisen olevan alussa hyvin raskas prosessi. Voisiko kokenut opettaja toimia mentorina uudelle varhaiskasvatuksen ammattilaiselle ja auttaa eteenpäin haastavissa ja epävarmuutta aiheuttavissa hetkissä?

LÄHTEET

Aaltio, I & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus, 173–188

Alasuutari, M. & Kauppinen, A. 2018. Esiopetusvuoden palvelukokonaisuudet lasten hyvinvoinnin ja yhden-vertaisuuden näkökulmista. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti Journal of Early Childhood Education Research Volume 7, Issue 12018, 147–169

Alila, K., Estola, E., Kahiluoto, T., Kinos, J., Pekuri, H-M., Polvinen, M., Laaksonen, R. & Lamberg, K. 2014. Varhaiskasvatuksen historia, nykytila ja kehittämisen suuntalinjat. Tausta-aineisto varhaiskasvatusta koskevaa lainsäädäntöä valmistelevalle työryhmälle. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:12. <https://core.ac.uk/download/pdf/198189745.pdf> katsottu 24.11.2022

Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 14.12.1998/986 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986#L3P7> katsottu 20.10.2022

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Eurostat 2016. Smarter, greener, more inclusive? Indicators to Support the Europe Strategy. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/7566774/KS-EZ-16-001-EN-N.pdf/ac04885c-cfff-4f9c-9f30-c9337ba929aa> katsottu 4.2.2023

Eurydice 2023. National Education Systems in Denmark. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/denmark/overview> katsottu 6.2.2023

Eurydice 2023. National Education Systems in Finland. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/overview> katsottu 6.2.2023

Eurydice 2023. National Education Systems in Iceland. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/iceland/overview> katsottu 6.2.2023

Eurydice 2023. National Education Systems in Norway.

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/norway/overview>

katsottu 6.2.2023

Eurydice 2023. National Education Systems in Sweden.

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/overview>

katsottu 6.2.2023

Harju-Luukkainen, H & Kangas, J. 2022. Varhaiskasvatuksen opettajuutta rakentamassa. Sisällönanalyysi ohjausasiakirjojen tulevaisuusnäkökulmasta. Julkaisussa Havu-Nuutinen, S., Korhonen, R. & Rouvinen, R. (toim.) Tutkimuksesta ja kokemuksesta vahvuutta varhaiskasvatukseen. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology No 23. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. 106–120

https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/26781/urn_isbn_978-952-61-4446-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y luettu 27.12.2022

Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otavan kirjapaino

Hjelt, H. & Karila, K. 2021. Varhaiskasvatustyön johtamisen paradoksit. Journal of Early Childhood Education Research Volume 10, Issue 2, 2021, 97–119

<https://journal.fi/jecer/article/view/114158/67357> katsottu 4.1.2023

Holappa, A-S., Costiander, K., Haanpää, S., Kola-Torvinen, P. & Packalen, P. 2019. Kaksivuotinen esiopetus. Alustava selvitys. Opetushallituksen raportit ja selvitykset Raportit ja selvitykset 2019:2a

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kaksivuotinen_esiopetus.pdf katsottu 4.1.2023

Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. 2020. Johtajuus varhaiskasvatuksessa.

Teoksessa Hujala, E & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hyvärinen, M. & Nikander, P. & Ruusuvoori, J. (toim.) 2017. Tutkimushaastattelun käsikirja. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino

Izadi, R., Luukkonen, E., Nokso-Koivisto, O. & Sarvimäki, M. 2020.

Tutkimussuunnitelma Kaksivuotinen esiopetus –kokeilu. Opetus- ja kulttuuriministeriön lausuntopyyntö. Aalto yliopisto.

<https://api.hankeikkuna.fi/asiakirjat/412661bc-38e1-455c-bb01->

[51cc87507874/a5955731-1a67-4837-b726-81dd2c9dc7df/LAUSUNTOPYYNTO_20200611090648.PDF](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/51cc87507874/a5955731-1a67-4837-b726-81dd2c9dc7df/LAUSUNTOPYYNTO_20200611090648.PDF) katsottu 4.1.2023

Kaksivuotisen esiopetuskokeilun suunnitelman perusteet 2021

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Kaksivuotisen_esiopetuksen_kokeilun_opetussuunnitelman_perusteet_2021.pdf

Karila, K. 2016. Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016.

Opetushallituksen raportit ja selvitykset 2016:6.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf

katsottu 20.1.2023

Karila, K., Kosonen, T., Järvenkallas, S. 2017. Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017-2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80221/okm30.pdf?sequence=1&isAllowed=y> katsottu 14.1.2023

Karila, K & Nummenmaa, A-R 2005. Esi- ja alkuopetuksen jatkumo haastaa opettajat moniammatilliseen työskentelyyn. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino. 212–216

Keskinen, R. & Lounassalo, J. 2001. Elävätkö teoriat varhaiskasvatuksen arjessa? Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kinos, J. & Palonen, T 2013. Selvitys esiopetuksen velvoittavuudesta 2013. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2013:5 Julkaisun pysyvä osoite on: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-213-5> katsottu 28.11.2022

Kuusiluoma-Linnamäki, J & Siippainen, A. 2021. Yhteenveto viisivuotiaiden maksuttoman varhaiskasvatuskokeilun arvioinnista vuosina 2018–2021. KARVI tiivistelmä 12:2021. Helsinki

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: PS-kustannus, 28 – 45

Laki lasten päivähoidosta 36/1973 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1973/19730036> katsottu 20.10.2022

Laki kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta 1046/2020

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201046#Pidm45053756863632> katsottu 20.1.2023

Linnilä, M-L. 2011. Kumpi on valmis– lapsi vai koulu. Mediapinta.

Mikkola, A 2005. Opettaja kehittää ja kehittyä. Teoksessa Hämäläinen, K., Lindström, A. & Puhakka, J. (toim.) Yhtenäisen peruskoulun menestystarina. Helsinki: Yliopistopaino. 152–169

Mäki-Pollari, R., Lahtinen, J., Sjöström, M. & Lindberg, M. 2020. Esi- ja alkuopetuksen yhteistyö ja joustavuus kunnissa. Kuntaliiton selvitys kuntien esi- ja alkuopetuksen yhteistyöstä. Helsinki.

Onnismaa, E-L., Kalliala, M. & Tahkokallio, L. 2017. Koulutuspoliittisen paradoksin jäljillä– Miten varhaiskasvatus muuttui sosiaalialan koulutuksia suosivaksi. Kasvatus & Aika 11 (3) 4–20

<https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68720/30156?acceptCookies=1> katsottu 2.1.2023

Opetushallituksen verkkojulkaisut 2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/esiopetuksen-jarjestaminen> katsottu 4.5.2022

Opetushallituksen uutiset <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2018/kuukauden-tilasto-varhaiskasvatus-tavoittaa-yha-useamman-suomalaislapsen> katsottu 4.5.2022

Opetus- ja kulttuuriministeriö. Kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu 2021. <https://okm.fi/kaksivuotisen-esiopetuksen-kokeilu> katsottu 16.10.2022

Opetus- ja kulttuuriministeriön koulutusselonteko <https://okm.fi/koulutusselonteko/varhaiskasvatus-ja-perusopetus> katsottu 20.1.2023

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021. Varhaiskasvatuksen koulutuksen kehittämisohjelma 2021-2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:3 https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162662/OKM_2021_3.pdf?seq katsottu 27.12.2022

Paananen, M. & Tammi, T. 2017. Työn kuormittavuuden kokemusten, työn tehostamisen ja sairauspoissaolojen moni-ulotteiset yhteydet lastentarhanopettajan työssä. Varhaiskasvatuksen Tiedelehti Journal of Early Childhood Education Research Vol. 6, No. 12017, 43–60 <https://journal.fi/jecer/article/view/114069/67268> katsottu 20.10.2022

- Perusopetuslaki 1998/628 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Puusa, A & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus
- Ranta, S., Sajaniemi, N., Eskelinen, M. & Lämsä, T. 2021. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen– pedagogisen toiminnan edellytykset Suomalaisessa päivähoidossa ja varhaiskasvatuksessa. Katsaus lehdessä Kasvatus & Aika 15 (2) 60–72.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. Haastattelu– tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Gummerus Kirjapaino Oy
- Salo, U-M. 2015. Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, S & Högbacka, R. (toim.) Umpikujasta oivallukseen. Tampere: Yliopistopaino Juvenes Print
- Soukainen, U. 2016. Laatutyö ja kehittävän työotteen omaksuminen. Teoksessa Parrila, S. & Fonsén, E. Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. Jyväskylä: PS-kustannus
- Tilastokeskus 2021. Varhaiskasvatukseen osallistui 230600 lasta vuonna 2021. Julkaisut, varhaiskasvatus. <https://www.stat.fi/julkaisu/ckwd9j2c8fbpq0c53mhrob1za> katsottu 4.3.2023
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi
- Tuononen, M. 2021. Varhaiskasvatukseen osallistuminen yleistyy nopeasti Suomessa ja kansainvälisesti. Tilastokeskuksen artikkelit: <https://www.stat.fi/tietotrendit/artikkelit/2021/varhaiskasvatukseen-osallistuminen-yleistyy-nopeasti-suomessa-ja-kansainvalisesti/> katsottu 20.1.2023
- Ukkola, A. & Väättäinen, H. 2021. Tasa-arvo, yhdenvertaisuus ja osallisuus koulutuksessa – katsaus kansallisiin arviointeihin. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 16:2021 https://karvi.fi/wp-content/uploads/2022/01/KARVI_T1621.pdf katsottu 4.1.2023
- Valtioneuvoston asetus varhaiskasvatuksesta 753/2018 <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180753> katsottu 20.10.2022

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540> katsottu 14.10.2022

Virtanen, H. 2020. Elinkeinoelämän tutkimuslaitoksen lausunto Opetus- ja kulttuuriministeriölle aiheesta VN 2741/2020. Luonnos hallituksen esitykseksi laiksi kaksivuotisen esiopetuksen kokeilusta sekä varhaiskasvatuslain muuttamisesta.

<https://www.etla.fi/ajankohtaista/lausunnot/luonnos-hallituksen-esitykseksi-laiksi-kaksivuotisen-esiopetuksen-ko-keilusta-seka-varhaiskasvatuslain-muuttamisesta/>

katsottu 2.1.2023

Virtanen, J. 2009. Esiopetuksen polut ja koulutusjärjestelmän muutos. Tampere: Yliopistopaino

Vlasov, J., Sarkkinen, T. & Siippainen, A. 2020. Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin kehittäminen ja järjestäjien tukeminen vuosina 2020-2023. Kansallisen koulutuksen arviointi keskuksen hankesuunnitelma.

LIITTEET

LIITE 1

Opettajien taustatiedot

opettajan lyhenne	koulutus	aiempi työhistoria esiopetuksessa	aiempi työhistoria viisivuotiaiden ikäryhmästä
O1	varhaiskasvatuksen opettaja, kandi	ei	kyllä
O2	varhaiskasvatuksen opettaja, kandi	kyllä	ei
O3	varhaiskasvatuksen opettaja, kandi	kyllä	kyllä
O4	varhaiskasvatuksen opettaja, esiopetuspätevyys	kyllä	ei
O5	varhaiskasvatuksen opettaja, kandi	kyllä	ei
O6	varhaiskasvatuksen opettaja	kyllä	kyllä
O7	varhaiskasvatuksen opettaja, kandi	ei	ei
O8	varhaiskasvatuksen opettaja	ei	kyllä

LIITE 2

Kysymykset, joihin ensimmäisen tutkimuksessa mukana olevan päiväkodin opettajia pyydetty vastaamaan

1. Miten olet kokenut kaksivuotisen esiopetuskokeilun tähän asti?
2. Mitkä ovat sinusta kaksivuotisen esiopetuksen hyötyjä?
3. Entä mitkä olet kokenut esiopetuskokeilun aikana haastaviksi?
4. Mitkä tukevat opettajan työtä ja positiivisten kokemusten syntymistä sinusta esiopetuskokeilussa?
5. Onko jollain tekijöillä ollut negatiivisia vaikutuksia suhtautumiseesi esiopetuskokeiluun?
6. Oletko saanut riittävästi tukea ja ohjausta (esim. esimieheltäsi tai muualta) koskien esiopetuskokeilua?
7. Mistä olet saanut tukea ja mistä olisit ehkä kaivannut sitä lisää?
8. Mitkä tekijät omassa ryhmässäsi ovat vaikuttaneet kokemukseesi esiopetuskokeilusta?

LIITE 3

Kysymyksiä, joihin pyydetty toisen tutkimuskohteena olevan päiväkodin opettajia vastaamaan

1. Miten olet kokenut esiopetuskokeilun kokonaisuutena?
2. Mitkä ovat mielestäsi olleet kokeilun hyödyt?
3. Mitkä olet kokenut haastavina?
4. Oletko saanut tukea ja ohjausta työhösi kokeilun aikana, jos olet tarvinnut?
5. Mistä tuki on tullut?
6. Mitkä ovat mielestäsi positiivisten tai negatiivisten kokemustesi aiheuttajat?
7. Jos kaksivuotinen esiopetus jatkuisi, miten kehittäisit sitä?

LIITE 4

Päiväkirjaote

Marraskuu 2021

Pidempi seuranta-ava tuen varkuttamulle mahdollistaa myös pidemmän ajan korella erilaisa tutkimuotopa.

Yhden vuoden ko käytännössä saattaa haastaa opettajat kokeilemaan useita tuen kengoa lyhyemmän ajan.

Tämä saattaa varkuttaa tuen varkuttavuuden arviointia

Haasteta on ratkottu porukalla hyvässä yhteistyössä, onnere valittiin yhdessä heti kesällä selkeät materiaalit, joiden avulla päästään alkuun!

12/21 Vanhemmilta tulee positiivista palautetta, vastarinta alkaa taantumaa.

Kuultin koululta terveisiä, että osa opettajista ihmettelee kakkivuotisen ko tarvetta. Lapset kuulemma turhautuvat eraluokalla. Mitä ihmettä?

12/21