

Pedagoginen suunnitelma kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisessa

Kaisa-Liisa Männikkö & Katja Peiponen

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2024

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Männikkö, Kaisa-Liisa & Peiponen, Katja. 2024. Pedagoginen suunnitelma kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisessa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 69 sivua.

Tutkielmamme käsittelee varhaiskasvatuksen työntekijöiden tiimin ryhmäytymisen merkitystä laadukkaana varhaiskasvatustoiminnan toteuttamisen taustatekijänä. Pyrimme selvittämään, kuinka henkilöstölle osoitetuin työvälinein voidaan tukea tiimin ryhmäytymistä varhaiskasvatuksen kontekstissa varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta. Koemme aiheen olevan ajankohtainen varhaiskasvatuksen arjesta käytävän keskustelun tuodessa esiin kiireen, muutokset ja vaihtuvan henkilöstön. Näkemyksemme mukaan toimiva tiimityö voi turvata toiminnan laadun säilymisen arjen muuttuvissa tilanteissa.

Tutkielmamme lähestymistapa on laadullinen eli kvalitatiivinen ja sen analyysi mukailee fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen piirteitä. Tutkielmamme viitekehyksenä toimii Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatuksen yksiköiden käytössä oleva Pedagoginen suunnitelma (PESU). Keräsimme aineiston keväällä 2024 haastatteleamalla kuutta varhaiskasvatuksen opettajaa. Kerätyn aineiston sisällönanalyysissä olemme hyödyntäneet teoriaohjaavaa analyysimenetelmää.

Tuloksista oli pääteltävissä Pedagogisen suunnitelman (PESU) tukevan ryhmäytymistä ja tiimin yhteistyötä aiempien tutkimusten mukaisesti. Aineiston perusteella asiakirjan laajuus, kuitenkin haastoi Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödyntämistä arjessa ja koko tiimin kesken. Lisäksi osallistuneiden opettajien välillä oli todettavissa asiakirjan hyödyntämisen ja sisällön hallinnan välistä eroavaisuutta. Tutkielmamme perusteella johtajan tuki näyttää vaikuttavan, siihen kuinka Pedagogista suunnitelmaa (PESU) hyödynnetään ja kuinka opettajat hallitsevat asiakirjan sisällön.

Asiasanat: ryhmäytyminen, ryhmäytymisen tukeminen, tiimi, yhteistyö

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
1 JOHDANTO.....	5
2 TIIMITYÖN LAADUN MERKITYS VARHAISKASVATUKSESSA.....	7
2.1 Varhaiskasvatuksen tiimin yhteistyön rakentuminen	9
2.2 Varhaiskasvatuksen tiimityön johtaminen	11
3 TIIMIN RYHMÄYTYMISEN TUKEMINEN	15
3.1 Ryhmäytyminen ja sen edellytykset	15
3.2 Opetussuunnitelmat tiimin ryhmäytymisen tukena	17
4 TUTKIELMAN TOTEUTTAMINEN.....	19
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	19
4.2 Tutkielman lähestymistapa	19
4.2.1 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus	20
4.2.2 Pedagoginen suunnitelma (PESU).....	22
4.3 Tutkielmamme osallistujat	25
4.4 Tutkielma-aineiston keruu	26
4.5 Aineiston analyysi	27
4.6 Eettiset ratkaisut.....	32
5 TULOKSET.....	35
5.1 Pedagogisen suunnitelman tuki ryhmäytymisen ja yhteistyön välineenä	35
5.2 Pedagogisen suunnitelman edistävät tekijät ryhmäytymisen tukemisessa.....	39
5.3 Pedagogisen suunnitelman ryhmäytymisen tukemista estävät tekijät	48
6 POHDINTA.....	56
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	56

6.2 Tutkimuksen arviointi.....	59
6.3 Jatkotutkimusaiheet ja käytännön sovellukset.....	64
LÄHTEET	66
LIITTEET.....	70
Ryhmän päivärytmi.....	72

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksessa tiimityön toimivuuden on todettu vaikuttavan keskeisellä tavalla varhaiskasvatuksen laatuun kasvattajatiimin yhteistyön heijastuessa koko lapsiryhmän toimintaan, ilmapiiriin ja vuorovaikutukseen (Ranta & Uusi-autti, 2022; Ranta, 2020, s. 97). Toimivaan tiimityöhön panostamisen ja toimivan tiimityön aktiivisen edistämisen voikin nähdä olevan lapsen varhaiskasvatuksessa saaman tuen varmistamista (Ranta & Heiskanen, 2022, s. 109). Olemme kandidaatin tutkielmassamme halunneet kiinnittää huomion juuri varhaiskasvatuksen työntekijöiden tiimin ryhmäytymisen merkitykseen laadukkaana varhaiskasvatustoiminnan toteuttamisen taustatekijänä. Tarkastelemme tutkielmassamme sitä, kuinka tietyin työvälinein voidaan tukea tiimin ryhmäytymistä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Ryhmäytymisen tukeminen keskittyy ilmiönä varhaiskasvatuksen henkilöstöön, mutta sen tarkastelun avulla pyrimme vaikuttamaan lapsiin kohdistuvan kasvatuksen, opetuksen ja hoidon laatuun. Tässä tutkielmassa viittaamme ryhmäytymisellä prosessiin, joka tavoitteellisesti pyrkii tukemaan kaikkien paikan löytymistä ja yhteistyön sujumista tiimissä, siten että työn tavoitteet olisivat paremmin saavutettavissa.

Ryhmäytymisen merkitystä työelämässä ja lapsiryhmässä on tutkittu ja sen hyödyt on tunnistettu (mm. Dyer, 2013; Ranta, 2020). Koemme huomion kiinnittämisen kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemiseen olevan ajankohtaista varhaiskasvatuksen arjesta käytävän keskustelun tuodessa esiin kiireen, muutokset ja vaihtuvan henkilöstön niin mediassa, kuin alan ammattilaisten ja opiskelijoiden kesken. Näkemyksemme mukaan hyvin toimiva tiimi voi turvata toiminnan laadun säilymisen arjen muuttuvissa tilanteissa.

Aiheen tutkimisen pohjaksi olemme valinneet Pedagogisen suunnitelman (PESU), jonka hyödyntämiseen Jyväskylän kaupungin varhais- ja perusopetuspalveluiden laatima paikallinen Varhaiskasvatuksen suunnitelma (2022, luku 4.2) kaupungin varhaiskasvatussyksiköitä ohjaa. Varhaiskasvatuksen opettajia

haastattelemalla haluamme selvittää millaisia ovat heidän näkemyksensä Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödyntämisestä kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemiseen, jonka lisäksi pyrimme saamaan asiakirjan ryhmäytymistä edistäviä ja mahdollisia estäviä toimintamalleja tunnistetuksi, niiden ollessa hyödynnettävissä kasvatustyön laadun takaamiseksi.

Tämä kandidaatintutkielma toteutetaan Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen varhaiskasvatustieteen oppiaineen SiMO-hankkeen osatutkimuksena (käynnistynyt vuonna 2018). Hankkeessa tutkitaan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ja opettajien sitoutumista varhaiskasvatusalalle. Hankkeen tavoitteena on kehittää varhaiskasvatuksen koulutusta sekä vaikuttaa varhaiskasvatusta koskeviin poliittisiin päätöksiin. Hankkeessa meneillään olevan tutkimuksen alustavat tulokset osoittavat tiimityöskentelyn ja vastavalmistuneen työntekijän osallisuuden mahdollistamisen tiimissä olevan erityisen tärkeää työelämään siirtyneiden varhaiskasvatuksen opettajien sitoutumisessa varhaiskasvatusalalle (Rautamies, ym., N.d.).

2 TIIMITYÖN LAADUN MERKITYS VARHAIS- KASVATUKSESSA

Varhaiskasvatuksessa toimiva tiimityö on osa Varhaiskasvatuslain (540/2018, Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 148, mukaan) määrittämää velvoitetta, jonka mukaan varhaiskasvatustyön tulee olla tavoitteellista, oppimista edistävää ja sen tulee noudattaa yhteisiä toimintaperiaatteita. Varhaiskasvatuksessa toiminta rakentuu moniammatillisen tiimityön ympärille, jonka henkilöstön ammattivaatimukset sekä ryhmän rakenteet Varhaiskasvatuslaki määrittää (540/2018, Nyrönen & Ukkonen- Mikkola, 2021, s. 72; 168, mukaan). Kasvattajatiimissä työskenteleviä ammattinimikkeitä ovat yliopiston kandidaatti- tai maisteritasoisen koulutuksen suorittanut varhaiskasvatuksen opettaja, ammattikorkeakoulun sosionomikoulutuksen suorittanut varhaiskasvatuksen sosionomi sekä toisen asteen ammatillisen koulutuksen suorittanut varhaiskasvatuksen lastenhoitaja (Ukkonen-Mikkola, ym., 2021, s. 72). Lisäksi lapsiryhmässä voi työskennellä varhaiskasvatuksen erityisopettaja ja muuta henkilöstöä. Ukkonen-Mikkolan, ym. (2021, s. 72) mukaan koulutukset tuottavat ammattilaisille erilaista osaamista ja koulutetun henkilöstön osaamisen hyödyntämisen mahdollisuudet voidaan nähdä suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuutena.

Tiimityön laadun on todettu olevan yhteydessä siihen, kuinka kasvattajat huomioivat lasten myönteisiä oppimiskokemuksia, kuinka lasten itsenäisyyttä tuetaan ja kuinka lasten keskinäiset suhteet tulevat huomioituksi opettajan osalta (Ranta & Uusiautti, 2022). Varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin yhteistyön nähdään, kuitenkin kohtaavan haasteita työnkuvien ja vastualueiden epäselvyyden, ammatillisten arvojen ja näkemys erojen sekä keskustelun puutteen vuoksi (Havisalmi & Reunamo, 2023, s. 55). Samaan aikaan juuri selkeiden työnkuvien ja vastualueiden on todettu tukevan parhaiten tiimin mahdollisuutta saavuttaa työlle organisaatiotasolta asetetut tavoitteet, jonka lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat pitävät merkittävänä henkilökunnan sitoutuneisuutta yhtei-

siin tavoitteisiin sekä arvoihin (Juuti, 2006, s. 124; Ranta & Uusiautti, 2022). Todettu yhtenäisen työkulttuurin puute sekä kyvyttömyys hyödyntää eri ammattiryhmien osaamista vaikuttaa varhaiskasvatuksen työntekijöiden kokemaan työn hallittavuuden tunteeseen, työmotivaatioon ja tätä kautta myös toteutettavan pedagogiikan laatuun (Nislin, ym., 2015). Epäpätevä henkilöstö ja alalle tyypillinen työntekijöiden vaihtuvuus haastavat opettajia heidän joutuessa selittämään pedagogisia ratkaisujaan yhä uudelleen (Ranta & Uusiautti, 2022).

Haasteen taustalla vaikuttaa muutos, jossa vuoteen 2013 asti sosiaali- ja terveysministeriön alaisuuteen kuulunut varhaiskasvatus on nykyisin osa koulutuspalveluita (Kinos, 2008; Kinos, ym., 2021, Kumpulainen ym., 2023, s. 73, mukaan). Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat ovatkin saaneet vaikutteita sekä sosiaalipalveluista että koulutusnäkökohdista (Kinos, 2008; Kinos, ym., 2021, Kumpulainen ym., 2023, s. 73, mukaan). Tämä kulttuurihistoriallinen tekijä vaikuttaa edelleen varhaiskasvatuksen päivittäiseen tiimityöskentelyyn ja johtamiseen. Ranta ja Heiskanen (2022, s. 109) huomauttavat tiimityöskentelyyn lisäksi vaikuttavan varhaiskasvatuksen tämänhetkiset ilmiöt, kuten ryhmärakenteiden muutokset. Heidän mukaansa tiimien muutokset tapahtuvat tyypillisesti lukuvuosittain, mutta olemassaoloaika voi käsittää myös useamman vuoden tai vain viikkoja. Tiimin jäsenten vaihtuminen vaikuttaa koko ryhmän dynamiikkaan sekä yhteistyön laatuun sillä sen voidaan nähdä aloittavan ryhmän kehityksen alusta (Ranta, 2023, s. 89; Ranta & Heiskanen, 2022, s. 109).

Toisena varhaiskasvatuksen ilmiönä ja tiimin ryhmäytymisen haasteena erottuu ryhmämuutosten lisäksi ajan puute (Ranta & Uusiautti, 2022). Ajanpuutteen vuoksi joustavat vuorovaikutustilanteet eivät ole tiimiläisten kesken mahdollisia ja tiedon jakamisen on todettu tapahtuvan vain harvakseltaan. Varhaiskasvatuksen opettajien on todettu kokevan, että esimerkiksi lapsista tehdyistä havainnoista tulisi olla mahdollista puhua tiimin kesken joustavasti työpäivien aikana (Ranta, 2023, s. 313). Vuorovaikutuksen merkitys tiimityön laadulle ja sen kehittymiselle on oleellinen (Nyrönen & Ukkonen-Mikkola, 2021, s. 174). Vuorovaikutuksen kautta tiimiläisten on mahdollista rakentaa luottamusta, jonka to-

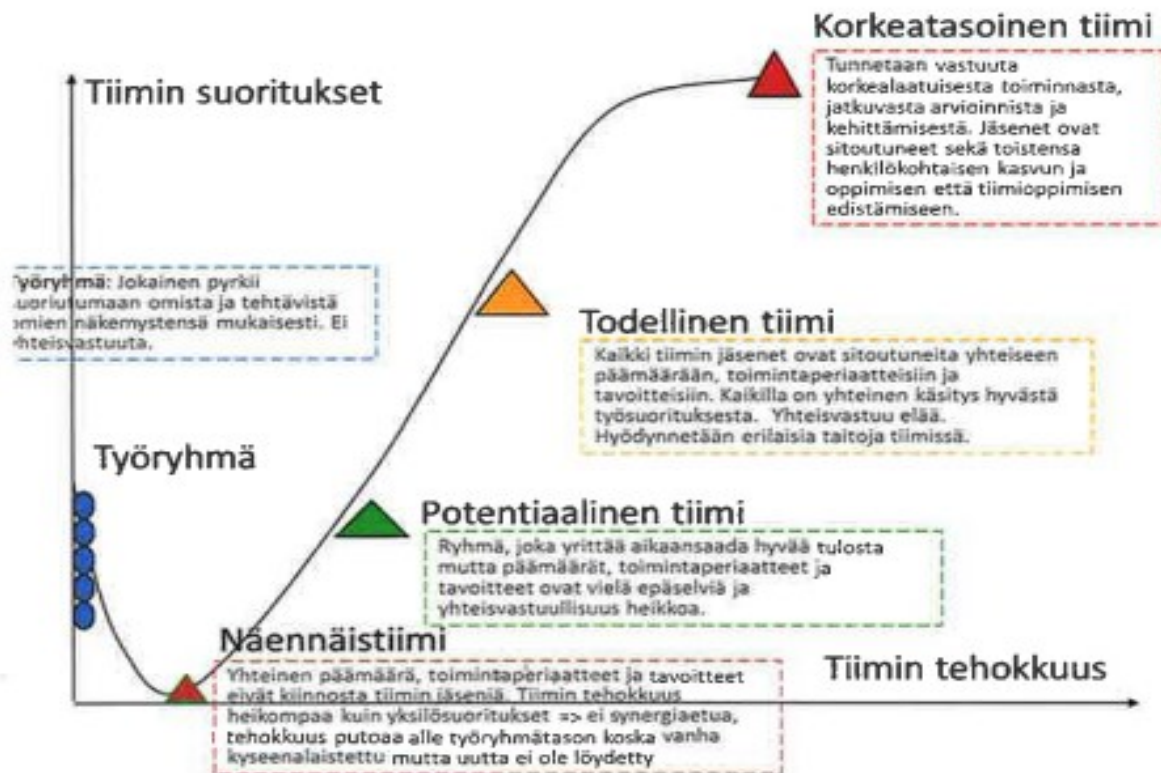
teutuminen on oleellista yhteistyön onnistumiseksi (Aira, 2012, s. 58). Menestyneissä organisaatioissa työntekijöiden vahvan osaamisen rinnalla erottuukin selkeänä heidän yhteisesti toteuttamansa yhteistyö (Ranta, 2023, s. 37). Yhteistyön laadun varmistamiseksi kasvattajilla tulee olla kykyä ja sitoutuneisuutta yhteistyöhön, jonka lisäksi vaaditaan myös tietoista työskentelyä (Niemistö, 1999, s. 28; Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 148).

2.1 Varhaiskasvatuksen tiimin yhteistyön rakentuminen

Tiimin voidaan sanoa olevan organisaatiossa tietoisesti perustettu ryhmä, jonka toimintaa ohjaavat tavoitteet (Niemistö, 1999, s. 28; Juuti, 2006, s. 212). Ranta ja Uusiautti (2022) määrittelevät tiimityön ”tietoiseksi yhteisen ymmärryksen luomiseksi, sitoutumiseksi sekä pitkäkestoiseksi ammatilliseksi kehittymiseksi yhteiseen suuntaan yhteisten tavoitteiden pohjalta”. Tiimin yhteistyön laatu tuleekin huomioida sen vaikuttaessa työn tavoitteiden saavuttamiseen (Dyer, ym., 2013). Erityisesti tiimin aloittaminen ja tiimin ryhmäytyminen on prosessi, joka vaatii avointa vuorovaikutusta, läsnäoloa ja kohtaamista (Nyrönen & Ukkonen-Mikkola, 2022, s. 174). Kaikkien osapuolten on tultava prosessissa kuulluiksi, jotta he voivat kokea olevansa osa tiimin päätöksentekoa (Ranta, ym., 2023, s. 170). Airan (2012, s. 79) mukaan yhteistyö tiimiläisten välillä kuitenkin käynnistyy hitaasti ja voi viedä jopa vuosia. Parrila ja Mäntyjärvi (2021, s. 151–152) toteavat tiimien myös kehittyvän vaiheittain ja eri tahtiin. He kuvaavat tiimin kehitysvaiheita työryhmästä näennäistiimin, potentiaalisen ja todellisen tiimin kautta aina korkeatasoiseksi tiimiksi saakka (Kuvio 1).

Kuvio 1

Tiimin kehityskaari (Parrila, 2015; Parrilan & Mäntyjärven, 2021, s. 152, mukaan)



Kuten Parrilan ja Mäntyjärven (2021, s. 152) kuviossa esitetään, näennäistiimin vaiheessa kasvattajilla on käsitys siitä, että tiimin tulisi määrittää yhteiset päämäärät ja toimintatavat, mutta neuvottelu ja asioista päättäminen näyttävät vaimeana. Nyrösen ja Ukkonen-Mikkolan (2021, s. 169) mukaan tiimeihin syntyy aina jokin sisäisen kulttuurin malli, joka ohjaa tiimien toimintaa. Nämä mallit eivät kuitenkaan takaa toiminnan laatua vaan vaativat säännöllistä arviointia niillä ollessa vaikutusta siihen, millaiseen tulokseen ryhmä toiminnallaan pääsee (Niemistö, 199, s. 21; Nyrönen & Ukkonen-Mikkola, 2021, s. 169). Parrilan ja Mäntyjärven (2021, s. 152) tiimin kehityskaaren mukaisesti tiimin kehitys ja toiminta voikin alentua alle työryhmätason, mikäli uusia toimintatapoja ei löydetä vanhojen kyseenalaistettujen toimintatapojen tilalle. Työryhmätasolla kasvattajat työskentelevät samassa lapsiryhmässä ilman yhteistä näkemystä suoritettavasta työstä, jonka on todettu aiheuttavan työntekijöiden välisiä konflikteja

sekä vaikuttavan myös lasten hyvinvointiin (Parrila, 2014, Parrila & Mäntyjärven, 2021, s. 152, mukaan).

Parrilan ja Mäntyjärven (2021, S. 153) mukaan näennäistiimistä poiketen potentiaalisen tiimin vaiheessa tiimin yhteiset tavoitteet ja toimintaperiaatteet ovat jokaisen tiimiin kuuluvan pyrkimyksenä, mutta ne ovat vielä epäselviä eikä tiimi ole valmis kantamaan niistä yhteisesti vastuuta. He toteavat todellisen tiimin kehitysvaiheessa tunnistettavan jokaisen tiimiläisen vahvuudet ja niitä osataan hyödyntää erilaisissa työtehtävissä. Lisäksi vaiheessa erottuu kasvattajatiimin yhteisesti käydyt keskustelut sekä kirjaukset tiiminä kasvamisen tavoitteista sekä pedagogiikan etenemisestä ja niistä on sovittu kasvattajatiimin johtajan johtamana. Korkeatasoisessa tiimissä toteutuu edellä mainitun lisäksi voimakas jatkuvan arvioinnin ja kehittämisen ote, jossa kannetaan vastuuta tiimin kehittämisestä, mutta myös jokaisen tiimin jäsenen yksilöllisestä oppimisesta ja kehityksestä (Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 153). Parrila ja Mäntyjärvi (2021, s. 153) toteavat korkeatasoisessa tiimissä työskentelevien kokevan vahvaa yhteen kuuluvuuden tunnetta sekä pystyvyyttä selviytyä myös vaikeista tilanteista yhteisesti.

Johtajan ja johtamisen voidaan nähdä olevan merkittävä osatekijä tiimityön laadun varmistamisessa, sillä tiimin yhteistyön rakentuminen vaatii osakseen aikaa ja aktiivista sekä systemaattista työtä (Aira, 2012, s. 79; Ranta & Heiskanen, 2022, s. 131). Menestyneiden tiimien on lisäksi todettu löytyvän organisaatioista, joissa esihenkilöillä on osaamista tukea ja tehostaa tiimityötä oikea-aikaisesti, ja joiden tiimien muodostamisen strategiat ovat tarkkaan mietittyjä (Dyer, ym., 2013, s. 26).

2.2 Varhaiskasvatuksen tiimityön johtaminen

Niemistön (1999, s. 178) mukaan johtajan tehtävä on tukea ryhmää sen perustehävästä huolehtimisessa ja ryhmän tavoitteessa pysymisessä. Johtajan on lisäksi varmistettava, että ryhmä huolehtii omasta vastuualueestaan ja hänen on ohjattava tarvittaessa ryhmää vastuun kantaan. Tiimin tavoitteellinen ohjaaminen on-

kin tärkeää sen kehittymisen kannalta ja tiimin johtajuuden ja opettajien johtajuuden on todettu edistävän myös varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin toimintaa (Nyrönen ja Ukkonen- Mikkola, 2021, s. 168; Ranta, 2023, s. 168). Esihenkilön tuen voi nähdä olevan merkittävä osa varhaiskasvatuksen pedagogiikan laadun toteutumisesta ja se vaikuttaa paitsi kasvattajatiimin toimintaan myös kasvatustyön rakenteiden suunnitteluun sekä lapsiin kohdistuvaan tuen suunnitteluun (Nislin, ym., 2015).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016; 2018, Hujalan, ym., 2020, s. 301, mukaan) määrittelee selkeästi varhaiskasvatuksen johtajuuden ja asettaa johtajan tehtäväksi työyhteisön toimintakulttuurin luomisen. Ranta (2023, s. 37) määrittelee työkulttuuriin kuuluvan työyhteisöissä toteutuvat arvot, uskomukset, käytänteet ja asenteet. Lisäksi siihen liittyy ”toiminta, jota työntekijät toteuttavat sekä jakavat toisilleen työssään” (Ranta, 2023, s. 37). Työkulttuurin on nähty vaikuttavan työntekijän ajatteluun ja käyttäytymiseen ja sillä on vaikutusta myös siihen, kuinka työntekijä ymmärtää oman roolinsa ja tehtävänsä työssä (Ranta, 2023, s. 37). Laadukkaana toteutuvan työkulttuurin on todettu sitoutuvan myös tiimityön laatuun (Salmi, ym., 2014, Rannan, 2023, s. 37, mukaan).

Työkulttuurin laadussa olennaista on keskusteluiden käyminen sekä se, miten yhteisistä asioista keskustellaan ja ketkä keskusteluun osallistuvat (Ranta, 2023, s. 38–39). Rannan (2023, s. 39) mukaan johtajan rooli koetaan merkittäväksi hänen pystyessä luomaan mahdollisuuksia keskusteluihin ja visioiden jakamiseen erityisesti ongelmatilanteissa. Hän huomauttaa johtajan tukea kaivattavan ammatillisten keskusteluiden toteuttamiseen sekä pedagogisen työn kehittämiseen tähtäävään yhteistyöhön. Työkulttuurin on todettu edistävän esimerkiksi työpaikoilla vaikeista asioista käytäviä keskusteluja, kriittisen palautteen vastaanottamista ja konfliktien ratkaisua (Salmi, ym., 2014, Rannan, 2023, s. 37, mukaan). Johtajan osoittama arvostus sekä kunnioitus korostuvatkin työntekijöiden kohdatessa haasteita työssään (Nislin, ym., 2015, s. 18). Esihenkilöiden osaamisen tiimityön oikea-aikaisessa tukemisessa ja tehostamisessa on nähty linkittyvän onnistuneeseen tiimityöskentelyyn (Dyer, ym., 2013, s. 26).

Rannan (2023, s. 73) mukaan varhaiskasvatuksen kasvattajatiimissä tulisi toteuttaa niin sanottuja tiiminjohtajuustoimintoja, joilla ”kehitetään tiimin toimintakykyä ja edistetään sen tehokkuutta”. Niemistö (1999, s. 28) viittaa ryhmädynaamiseen kehitykseen, jonka ohessa johtamista vaaditaan, jotta tiimi voi muodostua oikeaksi tiimiksi. Hän toteaa, että ryhmän on työskenneltävä oman tarkoituksensa mukaisesti, jonka lisäksi sen tulee huolehtia niin sanotusta tunnetavoitteestaan. Se viittaa ryhmän kiinteyteen, joka osaltaan varmistaa ryhmän koossa pysymisen ja perustehtävän toteutumisen. Niemistö (1999, s. 28) viittaa ryhmän psykologiseen perusteeseen, joka kuvaa yksilön halua ja mahdollisuutta toteuttaa tarpeitaan ryhmässä. Tämän lisäksi ryhmässä vaikuttaa hänen mukaansa sosiaalinen peruste, joka kuvaa ryhmän jäsenten yhteistä päämäärää sekä halua toimia yhteisen tavoitteen mukaisesti (Jauhiainen & Eskola, 1994, Niemistön, 1999, s. 36, mukaan). Myös Ranta (2023, s. 168) näkee ryhmän tunnetavoitteiden kaltaiset sosiaalisten suhteiden toiminnot tärkeinä ja huomauttaa niiden vaativan tukea tiimin johtamiselta. Esimerkiksi esihenkilön myönteisellä sosiaalisella tuella on todettu olevan positiivista vaikutusta henkilöstön työssäjaksamiseen ja motivaatioon (Ranta, 2023, s. 168).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016; 2018, Rannan, 2023, s. 312 mukaan) huomioi sekä vahvistaa varhaiskasvatuksen opettajan roolia kasvattajatiimin pedagogisena johtajana. Pedagogisen johtajan vastuualueena nähdään olevan tiimin yhdenmukaisen näkemyksen ylläpitäminen lasten tarvitsemasta tuesta (mm. Ranta, ym., 2023, s. 168; Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 148). Opettajajohtajuuden nähdäänkin toteutuvan ennen kaikkea oman kasvattajatiimin ja lapsiryhmän pedagogiikan johtamisena varhaiskasvatuksen arjen tilanteissa (Ranta, 2023, s. 313). Toisaalta tutkimuksissa on nähty myös viitteitä siitä, etteivät varhaiskasvatuksen opettajat ole suuntautuneita ottamaan pedagogisen johtajuuden asemaa (Kumpulainen, ym., 2023). Rannan (2023, s. 73) näkemyksen mukaan tiimin johtajan tehtävänä on varmistaa, että tiimin työskentelyyn vaikuttavat toimet huomioidaan ja ne otetaan johdonmukaisesti käyttöön koko tiimin osalta. Lisäksi pelkkä pedagoginen johtaminen jättää huomiotta Rannan (2023, s.

73) viittaamiin tiiminjohtajuustoimiin sisältyvät tiimin jäsenten suhteiden parantamiseen ja vuorovaikutuksen kehittämiseen tähtäävät toimet.

3 TIIMIN RYHMÄYTYMISEN TUKEMINEN

Laadukas tiimi ei synny itsestään vaan vaatii muodostuakseen aktiivista toimintaa niin tiimin yksittäisiltä jäseniltä kuin koko tiimiltäkin (Parrila & Mäntyjärvi, 2021; Dyer, ym., 2013). On kuitenkin osoitettu, että paisti johtajan myös organisaatiotason tukea tarvitaan tiimityön laadun takaamiseksi (mm. Dyer, ym., 2013). Seuraavassa luvussa avaamme ryhmäytymisen taustalla vaikuttavaa teoriaa sekä varhaiskasvatuksen organisaatiotasolta osoitettua johtamista eli opetusta ohjaavia asiakirjoja. Opetusta ohjaavat asiakirjat ovat merkittävä osa tutkimustamme, sillä paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman (Jyväskylän varhaiskasvatussuunnitelma, 2022, luku 4.2) osoittama Pedagoginen suunnitelma toimii tutkielmamme kehyksenä.

3.1 Ryhmäytyminen ja sen edellytykset

Juuti (2006, s. 121) määrittelee ryhmän vähintään kahden henkilön muodostamaksi yhteisöksi, jolla on yhteinen päämäärä ja tavoitteet. Hänen mukaansa päämäärä antaa ryhmän olemassaololle perusteet, mutta se toimii usein myös tekijänä, jonka kautta ryhmän jäsen kokee kuuluvansa ryhmään. Mielekästä ryhmäytyöskentelyä tukee voimakkaimmin ryhmään kuuluvien tietoisuus työn tavoitteesta, jonka lisäksi ryhmäytymisen kannalta on oleellista, että ryhmän jäsenet kokevat muodostavansa ryhmän yhdessä (Juuti, 2006, s. 121; Niemistö, 1999, s. 28). Huomio tulee kiinnittää myös ryhmän tarkoitukseen, joka määrittää sen miksi ryhmä on olemassa (Niemistö, 1999, s. 34). Ryhmän toimintakyky heikkenee ja sen olemassaolo voi jopa kadota, mikäli sen säännöt, tavat, kokoonpano tai toiminta eivät vastaa tarkoitusta.

Niemistö (1999, s. 21) puhuu ryhmän kehittymisen ehdoista, ryhmäprosesista, josta on erotettavissa kolme oleellista tekijää; lähtötekijät, ryhmässä syntyvät ilmiöt sekä tulokset. Lähtötekijöiden vaiheessa erottuvat ryhmän tarkoitus, ympäristötekijät sekä ryhmän jäsenet, jotka kaikki osaltaan vaikuttavat ryhmässä muodostuviin ilmiöihin ja tätä kautta ryhmän saavuttamiin tuloksiin. Niemistön

(1999, s. 21) mukaan ryhmän tavoite sekä perustehtävä ohjaavat ryhmän tarkoitusta. Ympäristötekijät taas ovat lähtötekijänä ryhmän fyysiset ja sosiaaliset tilat sekä ryhmän asema organisaatiossa. Lisäksi ryhmäprosessissa vaikuttavana osatekijänä toimii ryhmän jäseniin liittyvät tekijät, joita ovat ryhmän koko, ryhmän vallitsevat sisäiset rakenteet sekä jäsenten erilaisuus. Kuvatut lähtötekijät synnyttävät ryhmän ilmiöt, jotka määrittelevät sen, kuinka esimerkiksi jäsenet osallistuvat työskentelyyn tai millaisia ovat vuorovaikutuksen laatu, roolitus ja ryhmää ohjaavat tavat eli normit. Niemistön (1999, s. 21) mukaan ryhmän ilmiöiden kautta määrittyvät ryhmän tuloksellisuus, tuottavuus, jäsenten hyvinvointi, tyytyväisyys sekä ryhmäkokemus.

Luottamuksen voidaan todeta olevan ryhmäytymisen kannalta oleellista, sillä luottamuksen puutteen on todettu vähentävän yhteistyössä olevien vuorovaikutusta ja avoimuutta sekä sitoutuneisuutta yhteisiin tavoitteisiin (Bradley & Vozikis, 2004; Peters & Manz, 2007, Airan, 2012, s. 58, mukaan). Luottamuksen puute voi ruokkia henkilöristiriitoja, jonka lisäksi menetetyn luottamuksen korjaaminen on vaikeaa. Airan (2012, s. 58) mukaan luottamus syntyy vuorovaikutuksen kautta. Vuorovaikutuksessa ihmisille kertyy kokemusta, jonka kautta luottamus voi rakentua. Ryhmän muodostumisen edellytyksenä voidaankin pitää jatkuvaa keskenään tapahtuvaa vuorovaikutusta (Juuti, 2006, s. 121).

Avoin keskustelu auttaa ryhmää saamaan tietoonsa esimerkiksi sen käytössä olevat resurssit, kuten jäsenten osaamisen (Juuti, 2006, s. 121). Ryhmän jäsenten osaaminen on tärkeä osa ryhmän käytettävissä olevaa resurssia ja tämän resurssin hyödyntämisen on todettu edistävän ryhmää tavoitteidensa saavuttamisessa. Organisaatiokäyttäytymisen tutkimuksissa on nähty selkeiden tehtäväroolien tukevan parhaiten ryhmän mahdollisuutta saavuttaa organisaation taholta asetetut tavoitteet (Juuti, 2006, s. 124). Aira (2012, s. 57) huomauttaa yhteistyön tekemisen pitävän aina sisällään yhteisen vastuun yhteistyön tuloksista. Yhteiseen päämäärään sitoutuminen vaatii luottamusta siihen, että kaikki hoitavat sovitusti osuutensa. Yhtenäisen arvojärjestelmän ja yhtenäisten päämäärien omaksuneen ryhmän on nähty toteuttavan työtään tehokkaammin verrattuna erimielisyyksiä omaavaan ryhmään (Juuti, 2006, s. 124).

3.2 Opetussuunnitelmat tiimin ryhmäytymisen tukena

Lakien ja asetusten ohella kansallinen ja paikalliset opetussuunnitelma-asiakirjat ovat osa Suomen valtakunnallista varhaiskasvatuksen ohjausjärjestelmää (Salminen & Poikonen, 2018, s. 61). Opetussuunnitelmalla on pedagoginen ohjaustehtävä, joka ohjaa opetus- ja kasvatustyötä lainsäädännössä asetettujen tavoitteiden mukaiseksi ja tukee henkilöstön suunnittelutyötä toiminnan ja pedagogiikan toteuttamisessa (Salminen & Poikonen, 2018, s. 57, 72). Nimityksellä ”opetussuunnitelmaprosessi” viitataan opetussuunnitelman jatkuvana eteenpäin viemisenä kasvattajatiimin yhteisten keskusteluiden ja reflektoinnin avulla, ja jonka seurauksena myös toimintakulttuuri kehittyy (Salminen & Poikonen, 2018, s. 72).

Aiemmin kuvatussa Parrilan ja Mäntyjärven (2021, s. 153) kasvattajatiimin kehityskaaren kuvauksessa (ks. Kuvio 1, s. 10) todellisen sekä korkeatasoisen tiimin toiminnasta on voitu erottaa yhteisesti keskustellut sekä aukikirjoitetut pedagogiset periaatteet, joiden toteuttamisessa on hyödynnetty kunnan sekä lasten henkilökohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmia. Heidän mukaansa keskusteluiden ja kirjausten nähdään palvelevan tiimiä yhteisen ja jatkuvan toiminnan suunnittelun, toteutumisen, dokumentoinnin, arvioinnin ja kehittämisen työvälineenä, jonka tuloksesta ja laadusta kasvattajatiimi yhdessä kantaa vastuun. Heikka ym. (2020, s. 58) huomauttavat arvioinnin olevan keskeinen osa varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteuttamista. Heidän mukaansa arviointi perustuu aikuisten eritavoin lapsesta hankkimaan ja siten muodostettuun tietoon. Lisäksi he pitävät oleellisena, että arviointi kohdistuu siihen ympäristöön, jossa lapsi toimii sekä kasvattajiin, jotka hänen kanssaan toimivat.

Tutkielmamme pohjana toimii Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman varhaiskasvatukselle osoittama havainnoinnin, suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen työväline Pedagoginen suunnitelma (PESU), jonka käyttämisen velvoittavuus on määritelty Jyväskylän varhaiskasvatussuunnitelmassa (2022, luku 4.2). Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma linjaa tehtäväkseen tukea arjen toimintaa ja lasten yksilöllisten suunnitelmien tulee toimia sen toteuttamisen pohjana. Asiakirjaa kehoitetaan hyödynnettäväksi uusien työntekijöiden, opiskelijoiden, varahenkilöiden sekä muiden monialaisten yhteistyötahojen

kanssa ja sen täydentämisen tulisi tapahtua läpi koko toimintavuoden ajan. Lisäksi Pedagogista suunnitelmaa (PESU) kehoitetaan hyödyntämään pedagogiseen johtamiseen (Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2022, luku 4.2). Käsittelemme Pedagogisen suunnitelman (PESU) sisältöä tarkemmin tutkielmamme luvussa 4.2.2 (s. 22).

4 TUTKIELMAN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkielmamme tavoitteena on selvittää, millaisena ryhmäytymisen työvälineenä varhaiskasvatuksen opettajat kokevat Pedagoginen suunnitelman (PESU) ja miten sen tarjoama tuki on hyödynnettävissä kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemiseksi. Tutkielmamme kautta pyrimme saamaan näkyväksi Pedagogisen suunnitelman tarjoamia ryhmäytymisen tukemista edistäviä tai mahdollisia estäviä toimintamalleja niiden tunnistamisen ollessa tärkeää kasvatustyön laadun varmistamisen kannalta. Tutkimuskysymyksiämme ovat:

1. Millaisena ryhmäytymisen tukemisen työvälineenä varhaiskasvatuksen opettajat näkevät Pedagogisen suunnitelman (PESU)?
2. Miten Pedagoginen suunnitelma (PESU) edistää tai estää kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemista varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta?

4.2 Tutkielman lähestymistapa

Tutkielmamme lähestymistapa on laadullinen eli kvalitatiivinen. Kiviniemi (2010, s. 70) luonnehtii laadullista tutkimusta prosessiksi. Hänen mukaansa tutkimuksen yksittäiset vaiheet eivät ole automaattisesti jäsennettävissä selkeisiin vaiheisiin, vaan tutkimusta koskevat päätökset saattavat syntyä asteittain tutkimuksen edetessä. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 98) toteavat ettei laadullisessa tutkimuksessa tavoitella tilastollista yleistettävyyttä. Heidän mukaansa laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää, kuvata tai antaa tulkinta tutkittavalle ilmiölle. Tästä syystä valitsimme laadullisen tutkimuksen.

Juhila (2023a) toteaa ettei laadulliselle tutkimukselle ole yksittäistä määritelmää, koska lähestymis- ja analyysitapoja on useita. Kandidaatintutkielmassamme laadullisen tutkimuksen ominaispiirteenä näyttäytyy empiirinen haastattelu aineisto. Olemmekin tutkielmassamme kiinnostuneita yleistettävän tiedon

sijaan yksittäisistä kokemuksista, johon laadullinen tutkimusote antaa mahdollisuuden. Juhila (2023b) toteaa laadullisen tutkimuksen olevan aina aineistoihin pohjautuvaa eli empiiristä tutkimusta, joka ei kuitenkaan pois sulje teoriaa. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 22–23) mukaan laadullisessa tutkimuksessa esille nousee laadullisen tutkimuksen yhteys teoriaan ja teoreettiseen tietoon. He toteavat teorian olevan välttämätön osa laadullisessa tutkimuksessa.

Ajattelemme tutkielmamme olevan induktiivinen. Juhilan (2023b) induktiivinen tutkimus on teoriattomampaa ja sen tulokset selviävät aineiston kautta. Hän toteaa teorian käsittävän sen jäseneltyä tulkitsemista, mitä tutkittavasta ilmiöstä on tuotu esiin tieteellisessä kirjallisuudessa ja aikaisemmissa tutkimuksissa sekä tutkimuksessa hyödynnetyistä menetelmistä ja analysointitavoista. Tämä edellyttää käytettävien teorioiden valitsemista. Käsitksemme mukaan tutkielmamme teorit koostuvat formaaleista teorioista ja substanssiteorioista. Formaalit teorit kehystävät tutkittavaa ilmiötä, joka helpottaa analysointia halutusta perspektiivistä (Juhila, 2023b). Koostamme substanssiteorioiden avulla tutkielmamme viitekehyksen. Substanssiteorian avulla tutkija lukee laadullisia aineistoja (Juhila, 2023b). Viitekehyksenä tutkielmassamme toimivat paitsi ryhmäytymisen tuki myös Pedagoginen suunnitelma (PESU).

Tutkielmamme kohteena on ihminen. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ihmisten kokemuksista, mielipiteistä, tunteista ja niistä tarkoituksista, joita he tutkittavalle ilmiölle antavat (Juuti & Puusa, 2020, s. 9). Olemme valinneet tutkielmamme näkökulmaksi kokemuskokulman, jossa Jokisen (2023) mukaan ollaan kiinnostuneita yksittäisen henkilön yksilöllisestä kokemuksesta ja pyritään ymmärtämään heidän kokemuksiaan.

4.2.1 Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus

Hyödynnämme tutkielmassamme fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen piirteitä. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 41) mukaan fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena on tuoda tietoiseksi se, minkä käytäntö on hälventänyt näkymättömäksi ja ilmiselväksi, tai se, mikä on koettu, mutta ei vielä tie-

dostettu. Laine (2010, s. 29) kertoo fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa tutkimusaineiston muotoutuvan tulkintojen kautta ja sitä kutsutaankin tulkinnalliseksi tutkimukseksi. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 39) toteavat fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusperinteen ominaispiirteenä olevan ihmis- ja tietokäsityksen. Heidän mukaansa kohteena on ihminen sekä se, miten ihmisestä saadaan inhimillistä tietoa ja millaista tieto on olemukseltaan. He korostavat ihmis-käsityksessä keskeisimpänä olevan kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden. Tietokäsityksinä ovat ymmärtäminen ja tulkinta. Laine (2010, s. 29) toteaa, että fenomenologiassa tutkitaan ihmisen kokemuksia suhteessa hänen todelliseen maailmaansa, joka syntyy vuorovaikutuksessa todellisuuden kanssa. Hänen mukaansa ihmistä ei pystytä ajattelemaan erillisenä tuosta suhteesta.

Laine (2010, s. 29) mainitsee kokemuksen syntyvän merkityksen mukaan. Hän toteaa ihmisen toiminnan olevan pääsääntöisesti tarkoitusperäistä ja merkityksellistä. Merkityksellisyys vaatii syntyäkseen yhteisön, jonka jäsenillä on samanlaisia piirteitä ja merkityksiä. Tämän takia tutkimus tuo esille aina jotain yleistä. Hermeneutiikka on teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta, jonka tutkimus suuntautuu ihmisten keskinäiseen kommunikaatioon, jonka kohteena ovat ihmisten ilmaisut (Laine, 2010, s. 31). Ilmaisut ovat merkityksiä, joita pystytään lähestymään ainoastaan ymmärtämällä ja tulkitsemalla. Lähtökohtana merkitysten ymmärtämiselle on se, mikä on jaettua ja tunnettua tulkitsijalle ja tulkittavalle (Laine, 2010, s. 33). Ilmaisut taas liittyvät yhteisömmen perinteeseen, jolle on jo annettu tulkintoja eikä tutkijan tarvitse aloittaa tulkintaa tyhjästä. Tämä yhteisöllinen perinne antaa mahdollisuuden ymmärtää toisia ja tulkita heidän kokemuksiaan ja ilmaisujaan. Laineen (2010, s. 32) mukaan fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus on kaksitasoinen, jonka perustaso koostuu tutkittavan elämäkokemuksista ymmärryksineen toisen tason mahdollistaessa itse tutkimuksen. Tämä tutkielma pyrkii tavoittamaan opettajien tulkinnat ja kokemukset Pedagogisen suunnitelman (PESU) käytettävyydestä ryhmäytymisen tukemiseksi kasvattajatiimissä.

4.2.2 Pedagoginen suunnitelma (PESU)

Pedagoginen suunnitelma (PESU) sisältää seuraavat kuusi osiota: ryhmän perustiedot, ryhmän päivärytmi, ryhmän/tiimin pedagogiset sopimukset, arviointi ja kehittäminen, ryhmävasu, laatutavoitteet sekä toiminnallisen tasa-arvon- ja yhdenvertaisuussuunnitelma (Varhaiskasvatuspalvelut, 2023, Liite 1). Lisäksi Pedagogisen suunnitelman (PESU) yhteydessä ovat liitteinä varhaiskasvatussuunnitelman määrittelemät oppimisen alueiden kuvaukset sekä Kielitietoisien oppimisympäristöjen arvioinnin lomake.

Ryhmän perustietojen osuudessa (ks. Liite 1) kuvataan lapsiryhmän ikäkauma ja koko sekä pienryhmäjako, jossa Pedagoginen suunnitelma (PESU) ohjaa kirjaamaan pienryhmien luomisen tavan, kokoonpanon sekä sen, ovatko ryhmät kiinteät vai vaihtuvat. Lisäksi kohdassa kirjataan ryhmän jäsenet ja heidän vastuualueensa, ryhmän tiedottamisen sekä viestinnän toimitavat ja kokouskäytännöt. Ryhmän perustietojen jälkeen Pedagogisessa suunnitelmassa (PESU) on osuus Ryhmän päivärytmille (ks. Liite 1). Kohdassa asiakirja ohjaa kirjaamaan taulukkomuotoisesti ryhmä- tai pienryhmäkohtaisen päivärytmin.

Ryhmän/tiimin pedagogisten sopimusten sekä arvioinnin ja kehittämisen osuudessa (ks. Liite 1) Pedagoginen suunnitelma (PESU) tarjoaa taulukon, joka on jaettu neljään sarakkeeseen (Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma, 2023, s. 3). Taulukko 1 havainnollistaa ryhmän/tiimin pedagogisten sopimusten sekä arvioinnin ja kehittämisen osuutta.

Taulukko 1. Ote Pedagogisen suunnitelman (PESU) taulukosta ryhmän/tiimin pedagogisten sopimusten sekä arvioinnin ja kehittämisen osuudesta (Liite 1.)

Aikataulutus	Yhteisesti keskusteltavat asiat	Sovitut asiat	Arviointi ja kehittäminen
	<p>Ammatillisen vuorovaikutuksen pelisäännöt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kuinka varmistamme kaikkien tasavertaisen kuulemisen, kunnioituksen ja arvostuksen? • Miten annamme toisillemme palautetta? Miten otamme vaikeita asioita puheeksi? • Miten varmistamme lapsille läsnä olevat ja turvalliset aikuiset? • Miten tuemme haasteellisissa tilanteissa toisiamme? • Miten varmistamme, ettei aikuisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa ole piirteitä, jotka aiheuttavat lapsissa turvattomuutta tai hämmennystä? 	<p>Kirjoita tekstiä napsauttamalla tai napauttamalla tätä.</p>	-
	<p>Lapsen hyvinvointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten luomme hyvän vuorovaikutussuhteen aikuisten ja lasten välille? • Miten sitoutumisemme vuorovaikutukseen lasten kanssa näkyy? • Millaisista tekijöistä tunnistamme, että ryhmämme lapsilla on hyvä olla? • Millaisilla tavoilla tuemme sitä, että lapsille muodostuu myönteinen käsitys itsestään? 	<p>Kirjoita tekstiä napsauttamalla tai napauttamalla tätä.</p>	-

Ensimmäisenä sarakkeena on aikataulutus, joka viittaa tiimin keskusteluajankohdan kirjaamiseen. Aikataulun määrittämiseen Pedagogisessa suunnitelmassa (PESU) ehdotetaan niin tiimiä, kuin johtotiimiäkin, joka voi määrittää keskustelun ajankohdan tiimeille etukäteen. Yhteisesti keskusteltavien asioiden sarakkeen kysymysten kerrotaan asiakirjassa toimivan keskustelun virittäjinä ja sitä ohjaavina. Teemoina ovat ammatillisen vuorovaikutuksen pelisäännöt, lap-

sen hyvinvointi, yhteistyö huoltajien kanssa, tulo- ja lähtötilanteet, liikunta/fyysinen aktiivisuus sekä eriteltyinä osioina arjessa toistuvat hetket kuten ruokailu, lepo ja pukeutumistilanteet. Kohdissa toistuvat esimerkiksi vuorovaikutuksen laatu sekä lasten osallisuus, jonka kautta esimerkiksi osallisuuden ulottuvuuden kerrotaan avautuvan eri tavoin. Osuudessa opettaja on määritelty keskustelun dokumentointivastuuseen ja kaikki tiimin jäsenet keskusteluun osallistuviksi. Asiakirja kuitenkin huomauttaa, ettei kaikkien kohtien kirjaaminen ole tarpeellista (Liite 1., s. 3). Sovittujen asioiden sarakkeeseen kehoitetaan kirjaamaan ”konkreettisia toimenpiteitä sekä sopimuksia, joiden toteutumista on mahdollista arvioida” (Liite 1., s. 3), kun taas arvioinnin ja kehittämisen sarakkeeseen kuvataan sovittujen toimenpiteiden ja sopimusten toteutuminen sekä niiden arjelle tuoma tuki. Arvioinnin ja kehittämisen sarakkeeseen kirjataan yhteisissä keskusteluissa myöhemmin esiin nousevat tarkennukset, muutokset sekä kehittämiskohteet.

Ryhmävasun osion (ks. Liite 1) kerrotaan toimivan ”täydentävänä yhteenvedona” lapsikohtaisissa varhaiskasvatussuunnitelmakeskusteluissa esiinnousteista asioista (Liite 1., s. 8). Kohdassa tavoitteita, pedagogisien toimintatapojen arviointia ja kehittämistä tehdään lapsikohtaisesti ja sen täydentämisen määrittelee olevan vuoden mittaan tapahtuva prosessi. Pedagoginen suunnitelma (PESU) kehottaa hyödyntämään Ryhmävasuun kirjattuja tietoja lapsen siirtyessä esimerkiksi ryhmästä toiseen sen sisältäessä tiivistetysti tiedon lapsen kannalta arjessa oleellisista asioista yhteystiedoista, lapsen kieliympäristöstä, allergioista, vahvuuksista ja mielenkiinnonkohteista sekä pedagogisista toimintatavoista.

Pedagogisesta suunnitelmasta (PESU) viimeisenä kahtena osuutena löytyvät Laatatavoitteiden sekä Toiminnallisen tasa-arvon ja yhdenvertaisuussuunnitelman osuudet (ks. Liite 1), joiden tavoitteet on määritelty koskemaan koko yksikköä (Liite 1., s. 10–11). Niiden laatiminen ja niiden etenemisestä vastaaminen on johtotiimin tehtävä, mutta tiimit ovat osallisena prosesseissa esimerkiksi yhteisten keskusteluiden ja ryhmän vastuiden kirjaamisten kautta. Laatatavoitteet velvoittavat yksikön johtoa hyödyntämään toiminnan arvioinnissa Valssi-työka-

lua, jonka avulla yksikössä määritellään vahvuudet, kehittämiskohteet sekä niihin liittyvät toimenpiteet (Liite 1., s. 10). Arviointi kohdistuu myös ryhmän vaihtuvuuteen, jota tulee seurata ja kirjata. Johdon toteuttaman Pedagogisen suunnitelmassa (Liite 1., s. 10) määritetään, että johdon toteuttamien kirjausten tulee tapahtua kaksi kertaa vuodessa, marraskuussa ja huhti-toukokuussa.

Myös Toiminnallinen tasa-arvo ja yhteistyösuunnitelma määritellään johtotiimin vastaamaksi ja ohjaamaksi (Liite 1., s. 11). Sen ohessa tarjotaan kirjaajalle Opetushallituksen verkkomateriaalia, joka tukee yksikössä toteutuvan tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisen selvitystyötä. Selvitystyön jälkeen yksiköissä tulee pohtia kehittämisen kohteita, tavoitteita ja niihin pääsemisen tapoja sekä nimetä kehittämistoimenpiteiden vastuuhenkilö ja aikataulu. Vastuuhenkilön tehtäväksi määritellään toimenpiteiden toteutumisen seuraaminen yksikössä sovitun aikataulun mukaisesti (Liite 1., s. 11).

4.3 Tutkielmamme osallistujat

Tutkielmaamme osallistui kuusi varhaiskasvatuksen kasvattajatiimissä työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa. Koska aineistomme pohjana toimi Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatus- ja perusopetuspalveluiden opetussuunnitelman velvoittama asiakirja, tarvitsimme haastateltavaksemme Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatuksessa toimivia varhaiskasvatuksen opettajia, jotka hyödyntävät toiminnassaan Pedagogista suunnitelmaa (PESU). Tutkimusaineisto kerättiin kahdesta Jyväskylän alueen varhaiskasvatuksen yksiköstä. Osallistujat valikoituivat tutkimukseen Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatustieteen oppiaineen kontaktien ja tutkijoiden omien kontaktien kautta. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 98) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on perusteltua tutkittavien harkinnanvarainen valinta, kun tarkoituksena on tavoittaa tutkittavan ilmiön osalta parhaat asiantuntijat, joilla on perusteellinen tieto ja kokemus. Tutkielmamme haastatteluaineisto muodostui kuudesta henkilökohtaisesta haastattelusta. Haastateltavat rajattiin varhaiskasvatuksen opettajiin heidän tiimijohtajuutensa sekä kandidaatintutkielman laajuuden takia.

4.4 Tutkielma-aineiston keruu

Keräsimme tutkielman aineiston keväällä 2024. Haastattelimme viittä varhaiskasvatuksen opettajaa heidän omassa varhaiskasvatussyksikössään. Yksi haastattelu toteutettiin puhelimitse. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 83) mainitsevat haastattelun olevan yksi yleisimmistä aineistonkeruu menetelmistä laadullisessa tutkimuksessa.

Toteutimme haastattelut teemahaastatteluina. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, jossa edetään valmiiksi mietittyjen teemojen mukaisesti, mutta jossa voidaan esittää tarkentavia lisäkysymyksiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 87–88). Valitsimme teemahaastattelun, koska ajattelimme saavamme sen avulla tarkoituksellisia vastauksia tutkimustehtävän mukaisesti. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 88) mainitsevat, että teemahaastattelun tavoitteena on löytää merkittäviä vastauksia esimerkiksi tutkimustehtävän mukaisesti.

Tässä tutkielmassa teemana toimi ”Pedagogisen suunnitelman antama tuki kasvattajatiimin ryhmäytymiselle”. Käytimme haastatteluissa valmista haastattelurunkoa (ks. Liite 2), jonka laadimme ohjaavan opettajamme avustuksella edellä mainitun teeman pohjalta. Haastattelurungon lisäksi oli mahdollista kysyä tarkentavia lisäkysymyksiä. Haastattelua pohjaavat avoimet kysymykset, jotka jättävät tilaa osallistujalle jakaa omia kokemuksiaan teeman liittyen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 88). Laadimme haastattelukysymykset omaa tutkielmamme koskevaa ilmiötä tukien eli kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen näkökulmasta saadaksemme mahdollisimman kattavan aineiston. Puusa (2020, s. 108) toteaa haastattelun rakentuvan tutkimuksen ilmiötä käsittelevien käsitysten vaaraan, jolloin tutkija esittää tutkimusaiheeseen kuuluvia kysymyksiä.

Katsoimme tutkielmallemme eduksi antaa haastateltaville haastattelukysymykset etukäteen luettaviksi. Näin haastateltavilla oli mahdollisuus pohtia tiiminsä käytänteitä Pedagogista suunnitelmaa (PESU) tarkastellen. Ajattelimme, että näin tutkielmamme saa monipuolisempaa aineistoa. Puusa (2020, s. 107) toteaa, että joidenkin tutkijoiden mukaan haastateltaville etukäteen annetut haastattelun aiheet tai haastattelukysymykset mahdollistavat runsaan tiedon määrän

tai mahdollisimman laajan kuvan halutusta ilmiöstä, mutta tätä ei voi pitää yleispäteväenä kaikkiin haastattelututkimuksiin.

Äänitimme haastattelut yliopiston nauhurilla. Puusan (2020, s. 111) mukaan haastattelujen äänittäminen on tärkeää, jotta tutkija pystyy palaamaan haastatteluihin tehdäkseen tulkinnoista oikeita päätelmiä. Koska olemme haastattelijoina harjaantumattomia, toteutimme haastattelut molempien läsnä ollessa ja valmistauduimme haastatteluun huolellisesti sekä pyrimme kiinnittämään huomiota haastattelijan roolin. Puusa (2020, s. 107) toteaa, että haastatteluihin tulee valmistautua huolellisesti. Hänen mukaansa haastattelijan rooli on merkittävä, sillä hänen olemisellaan ja etenkin kysymystenasettelulla on ratkaiseva merkitys aineiston sisältöön.

Ennen haastattelua esittelimme itsemme ja pyysimme kirjallisesti varhaiskasvatuksen opettajan suostumusta (ks. Liite 3) tutkielmaan osallistumisesta. Puhelimessa toteutetussa haastattelussa pyysimme suostumuksen suullisesti, joka tallentui äänitteeseen. Orientoiduimme haastattelutilanteeseen selkiyttämällä haastateltavalle haastattelijoiden rooleja haastattelutilanteessa, esimerkiksi toinen hoiti haastattelua ja toinen vastasi nauhoituksesta. Pyrimme luomaan haastattelutilanteista mahdollisimman rentoja ja luottamuksellisia tilanteita sekä motivoimaan haastateltavaa aktiivisen kuuntelun ja tarkentavien kysymysten avulla. Puusan (2020, s. 108) mukaan tutkijan tulisi pystyä luomaan haastattelutilanteeseen luottamuksellisen tunnelman sekä motivoimaan haastateltavaa haastattelutilanteessa osallistumaan täysipainoisesti.

4.5 Aineiston analyysi

Tutkielmamme aineiston analyysissä hyödynsimme teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 109) toteavat, että teoriaohjaavassa analyysissä teoria toimii analyysin apuna, mutta se on vain osa sitä. Heidän mukaansa analyysistä pystytään erottamaan aiemman tiedon merkitys, mutta tarkoituksena ei ole testata aiempaa teoriaa, vaan pikemminkin tuottaa uutta tietoa. Teoriaohjaavassa analyysissä ei ole yhtä ainoaa teoriaa, vaan teoria osio koostuu erilaista

teorioista, aiemmista tutkimustuloksista ja käsitteistä (Eskola, 2010, s. 183). Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 133) toteavat, että teoreettiset käsitteet viedään valmiina, ilmiöstä ”jo tiedettynä”. He (2018, s. 113) mainitsevat, että teoriaohjaava analyysi pohjautuu induktiiviseen päättelyyn. On tutkijakohtaista ja aineistosta riippuvaa, missä vaiheessa teoria tulee ohjaamaan päättelyä. Heidän mukaansa päättely on sitä deduktiivisempi, mitä aiemmin teoria tulee ohjaamaan päättelyä. Toisaalta mitä lähempänä päättelyn valmistumista tutkija ottaa teorian ohjaamaan päättelyä sen lähempänä ollaan induktiivista päättelyä. Tutkielmassamme teoria ohjasi teemojen nimeämistä sekä päättelyä tulosten tarkastelu vaiheessa.

Hyödynsimme tutkielmassamme analyysimenetelmänä teoriaohjaavaa teemoittelua. Teemoittelun tarkoituksena on jakaa ja lajitella aineistoa erilaisten teemojen mukaisesti, jonka avulla voidaan tarkastella tietynlaisten teemojen näyttymistä aineistossa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 105–107). Omassa tutkielmassamme teemoittelu tapahtui tunnistamalla Pedagogisesta suunnitelmasta (PESU) esimerkiksi ryhmäytymisen tukemista edistäviä malleja sekä mahdollisia estäviä elementtejä.

Määritimme ennen aineiston analyysia analyysiyksiköksi ilmaisut, jotka vastasivat tutkimuskysymyksiimme suorasti tai epäsuorasti. Tuomi ja Sarajärvi (2002, s. 122) toteavat, että analyysiyksikkö täytyy määrittää ennen kuin aineistoa ryhdytään analysoimaan. Heidän mukaansa analyysiyksikkö voi olla erillinen sana, virke, ilmaus, tai ajatuskokonaisuus, joka muodostuu monista lauseita. Tutkimustehtävä ja aineiston laatu selittävät analyysiyksikön määrittämistä.

Aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa litteroimme äänitteet kirjalliseen muotoon haastatteluiden päätyttyä. Eskola (2020, s. 179) kannustaa litteroimaan koko aineiston tekstimuotoon varmistaen aineiston säilyvyyden kokonaisuutena. Tämä helpottaa myös tutkijaa aineistoon tutustumisessa haastattelutilannetta paremmin. Litteroimme aineiston sanatarkasti, jotta myös SiMo -hankkeen on mahdollista hyödyntää aineistoa haluamallaan analysointi tavalla. Eskolan (2010, s. 179) mukaan litterointitapoja on useita, joka riippuu siitä, minkälaisen analyysin aikoo tehdä.

Litteroinnin jälkeen aloitimme perehtymisen aineistoon lukemalla aineistoa läpi useaan kertaan. Tarkastelimme aineistoa yksittäin sekä kokonaisuutena. Puusa (2020, s. 151) toteaa, että analyysin laadun määrittelee se, kuinka hyvin tutkija on tutustunut aineistoonsa. Tämän jälkeen rajasimme eli pelkistimme aineistoa poistamalla kaiken, mikä ei antanut vastausta tutkimuskysymyksillemme. Tutkimustehtävä ohjaa aineiston pelkistämistä, joka edesauttaa rajaamaan mittavaa ja runsasta aineistoa (Puusa, 2020, s. 152). Litteroidusta 64 sivun aineistosta fontilla 12, riviväli 1,5 pelkistämisen jälkeen jäi lopullista aineistoa 43 sivua samalla fontilla sekä rivivälillä. Kävimme läpi aineistosta kohtia, jossa haastateltavat viittasivat tutkimuskysymyksiimme. Koodasimme nämä samantyyppisiä merkityksiä sisältävät ilmaukset värikoodein tutkimuskysymysten mukaan. Puusa (2020, s. 152) toteaa koodaamisen viittaavan samaa merkitsevien sanojen ja vastaavaa tarkoittavien virkkeiden havaitsemista ja merkkäämistä koodein. Hänen mukaansa koodaaminen voi olla kelvollinen pohja teemoittelulle, joka merkitsee teemoittelun analyysiyksilöiden jakamista etukäteen määriteltymiin luokkiin.

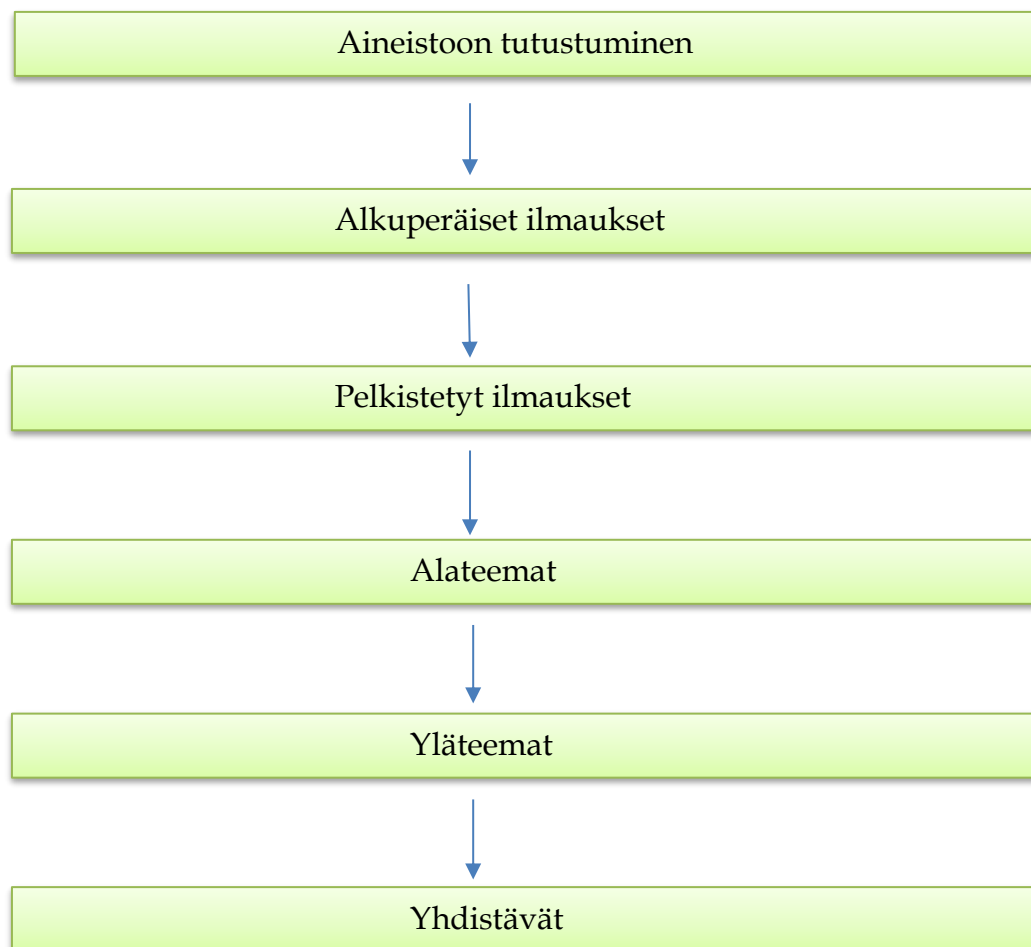
Pelkistämisen ja koodaamisen jälkeen muotoilimme alkuperäisistä ilmauksista pelkistettyjä ilmauksia ja sijoitimme nämä pelkistetyt ilmaukset omiin tiedostoihin tutkimuskysymysten perusteella. Tämän jälkeen ryhmittelimme eli klusteroimme alateemoiksi yhdistelemällä samaa tarkoittavat pelkistetyt ilmaukset. Puusa (2020, s. 152) toteaa, että yhdistelemällä aineistoa on tavoitteena tunnistaa eri luokkien välillä yhdennäköisyyksiä, jotka nimetään sisältöä vertaiskuvallisella tavalla (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 124). Alateemoja määrittäessä huomioimme, ettei niissä ollut päällekkäisyyttä. Tuomi ja Sarajärven (2018, s. 124) mukaan klusteroinnissa muodostetaan perusta kohteena olevan tutkimuksen pohjatyölle sekä alustavia tuloksia tutkittavasta ilmiöstä. He mainitsevat klusteroinnin olevan osa abstrahointia.

Seuraavaksi muodostimme alateemoista yläteemoja eli abstrahoimme aineistoa. Tuomi ja Sarajärven (2018, s. 125) mukaan abstrahoinnissa tunnistetaan tutkimuksen osalta tarpeellinen tieto ja poimitun tiedon mukaan luodaan teoreettisia käsitteitä ja johtopäätöksiä. He toteavat, että näiden perusteella saadaan

ratkaisu tutkimustehtävään. Kuvio 2 havainnoi tutkielmamme analyysin kulkua ja taulukossa yksi kuvataan ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysin etenemistä. Muodostimme erilliset taulukot (ks. Liitteet 4-6) kaikkien tutkimuskysymysten perusteella.

Kuvio 2.

Tutkielman analyysin vaiheet



Taulukko 2.

Esimerkki ensimmäisen tutkimuskysymyksen tematisoinnista

Alkuperäiset ilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alateema	Yläteema
"...Aattelin et se on vähän tämmösen niin ku perehdyttämisen työkalu kans kun uusi ihminen tulee ryhmään."	Pesua hyödynnetään uuden työntekijän tullessa tiimiin	Perehdyttämisen työväline	Ryhmän toimintakykyä ohjaava työväline
"...se on niin pitkä ja laaja ja opettajan vastuulla täyttää niin tavallaan jos se olis lyhyempi niin se ois ehkä koko kasvattajatiimin hallussa enemmän ja ehkä kaikilla olisi semmonen olo että oikeesti tuntee sen sisällön ja on osana sitä."	Opettajan täyttövas- tuu sekä tiedoston laajuus vaikuttaa muun kasvattajatiimin osallisuuteen sekä hyödyntämiseen	Asiakirjan laajuus haastaa Pesun hyödyntämisen	Pedagogisen suunnitelman hyödyntäminen ryhmäytymisen tukemisessa nähdään haastavana tai sitä ei tunnisteta

Siirryimme taulukoissa alkuperäisistä ilmaisuista pelkistettyihin teemoihin, joista muodostimme alateemoja. Alateemojen jälkeen muodostimme näistä vielä yläteemoja. Ensimmäisestä tutkimuskysymyksestä muodostimme kolmetoista alateemaa, joista yläteemoja oli neljä. Yläteemoiksi nimesimme: Ryhmän toimintakykyä ohjaava työväline, Vuorovaikutuksen ja yhteistyön tuki, Työn sisältöä ohjaava työväline ja Pedagogisen suunnitelman hyödyntäminen ryhmäytymisen tukemisessa nähdään haastavana tai sitä ei tunnisteta.

Toisen tutkimuskysymyksen ryhmäytymistä edistävästä tekijöistä muodostimme kymmenen alateemaa, joista yhdistimme neljä yläteemaa. Yläteemoiksi nimesimme: Tukee arjen rakenteiden suunnittelua, hallintaa ja kehittämistä, Tukee tiimin yhteistyötä ja vuorovaikutusta, Työhön sisältyvän tiedon hallinta tukemassa yhteistyötä ja Työkalu työhön perehdyttämiseen sekä työhön perehtymiseen.

Toisen tutkimuskysymyksen ryhmäytymistä estävistä tekijöistä muodostimme kahdeksan alateemaa, joista muodostimme neljä yläteemaa. Yläteemoiksi

nimesimme: Johtaminen, Pedagoginen suunnitelma työvälineenä jätetään hyödyntämättä, Kokemus Pedagogisen suunnitelman laajuudesta sekä sisällön hallinnan puute rajaavat asiakirjan hyödyntämistä ja Koetut puutteet varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa.

4.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen luotettavuus sekä uskottavuus rakentuvat hyvän tieteellisen käytännön noudattamiselle, jolla viitataan rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkaavaisuuteen tutkimustyön aikana, tallennusvaiheessa sekä esittämisessä ja arvioinnissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 150). Tutkimuksen uskottavuutta ja tutkijan eettisiä ratkaisuja on mahdotonta erottaa toisistaan. Sillä uskottavuus pohjautuu siihen, että tutkija toimii hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti. Ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa edellytetään tutkittavien luottamusta tutkijoihin ja tieteeseen (Kohonen ym., 2019, s. 8).

Anoimme tutkimuslupaa Jyväskylän kaupungin Varhaiskasvatuspalveluilta, jotta meidän olisi mahdollista haastatella kaupungin henkilöä. Luvan saatamme otimme yhteyttä valitsemiimme varhaiskasvatussyksiköiden johtajiin, jotka hyväksyivät yksikkönsä työntekijöiden haastatteluun osallistumisen haastattelun toteutuessa työajalla. Varhaiskasvatussyksiköiden johtajien luvan saamisen jälkeen otimme yhteyttä sähköpostitse varhaiskasvatuksen opettajiin toimitamalla heille tiedotteen tutkielmastamme ja kysyimme heidän halukkuuttaan tutkimukseen osallistumisesta. Tämän jälkeen toimitimme tutkielmaamme osallistuville varhaiskasvatuksen opettajille tutkielmamme tietosuojailmoituksen sekä SiMO-hankkeen tiedotteen ja tietosuojailmoituksen.

Tutkimuksen teon yksi tärkeimmistä eettisistä toimintaperiaatteista on saada tutkimukseen osallistuvilta kirjallinen suostumus tutkimukseen osallistumisesta (Kohonen ym., 2019, s. 8). Haastatteluiden alussa kysyimme opettajien suostumukset tutkimukseen osallistumisesta kirjallisesti tai suullisesti. Teimme yhden haastattelun puhelimitse, jolloin kysyimme opettajan suostumuksen tut-

kimukseen suullisesti. Tätä tutkimuslupaa varten hyödynsimme Jyväskylän yliopiston eettistä osallistumissuostumislomaketta (ks. Liite 3). Kandidaattitutkielman haastatteluvaiheen alussa kerroimme haastateltaville heidän oikeuksistaan liittyen tutkimuksen osallistumiseen. Tutkittavan tulee osallistua tutkimukseen vapaaehtoisesti ja hänellä tulee olla mahdollisuus kieltäytyä osallistumasta ilman pakollisuuden tunnetta (Kohonen ym., 2019, s. 8). Osallistujalla on lisäksi oltava mahdollisuus keskeyttää ja peruuttaa osallistumisensa tutkimukseen koska tahansa ilman kielteisiä seuraamuksia.

Tutkielmaan osallistuville tulee antaa tietoa tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja tutkimuksen käytännön toteutuksesta, kuten siitä, miten tutkimuksen aineiston käsittely ja säilyttäminen on toteutettu (Kohonen ym., 2019, s. 8–9). Tallensimme haastattelut Jyväskylän yliopiston nauhureilla. Haastatteluiden alussa kävimme tutkittavien kanssa läpi tutkielmamme sisältöä, kuten sitä, että tutkielma sisältää äänitetyn haastattelun, joka litteroidaan sanatar-kasti ja jonka avulla pyrimme turvaamaan tutkittavan ajatuksien oikeellisuuden tutkielmassamme. Kerroimme lisäksi, että tutkimusaineisto tullaan anonymisoi-maan aineiston litterointivaiheessa.

Tutkittavalle kerrottiin, että äänitettyä haastattelua ei pääse kuuntelemaan kukaan tutkimuksen ulkopuolinen henkilö. Äänitteitä säilytetään tutkimuksen teon ajan Jyväskylän yliopiston U-aseamalla käyttäjätunnuksien ja salasanoin turvatuissa tiedostoissa, joihin vain tutkijoilla on pääsy. Oman tutkielmaproses-simme valmistumisen jälkeen tutkimusaineisto siirtyy SiMO-tutkimushankkeen tutkijoiden käyttöön. Tutkimusaineistoa tullaan säilyttämään ja käyttämään SiMO-hankkeen kautta tulevan tietosuojailmoituksen kuvaamalla tavalla, joka saatettiin tutkittavan tietoon tutkimuksen alussa.

Kohosen ym., (2019, s. 9) mukaan tutkittavan tulee saada tietää tutkimuk-sen tavoitteista ja osallistumisen haitoista sekä mahdollisista riskeistä. Edellä mainittavat asiat kävivät tutkittavalle ilmi laatimastamme tutkimustiedotteesta (ks. Liite 7), jonka tutkittavat saivat luettavakseen ennen kuin allekirjoittivat tut-kimuslupalomakkeen. Sitouduimme tutkijoina siihen, ettei tutkimus tuottanut

haittaa eikä vahinkoa tutkimukseen osallistujalle eikä tutkimukseen osallistuminen haittaa varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin työskentelyä. Haastatteluiden toteuttaminen sovittiin tapahtuvaksi siten, ettei se kuormittanut varhaiskasvatustiimin- tai yksikön toimintaa.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu kunnioittaa ja arvostaa toisten tutkijoiden aiempia tutkimuksia ja saavutuksia tutkimusta tehdessä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 150). Toisten tutkijoiden tutkimuksiin viittasimme tiedekuntamme määrittämän APA7- viittauskäytännön mukaisesti. Pyrimme tuomaan selkeästi esille, oliko teksti omaamme vai toiselta lainattua. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 151) luettelevat hyvän tieteellisen käytännön loukkauksiksi välinpitämättömän tavan tutkimustulosten tai tutkimusmenetelmien raportoinnissa. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tuottaa mahdollisimman monipuolista ja tarkkaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä, mikä edellyttää tutkijalta tulkintojen tekemistä (Juuti & Puusa, s. 11). Tarkoituksenamme kandidaatintutkielman raportoinnissa oli esittää keräämässämme aineistossa esiin tulleet asiat mahdollisimman tarkasti niin, kuin tutkittavat ovat ne tuoneet esille. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 151) mainitsevat loukkauksen lisäksi myös tieteellisen vilpin, jolla he tarkoittavat muun muassa sepittelyä ja vääristelyä. Kandidaatintutkielmassamme halusimme välttää kaikenlaisia loukkauksia ja vilppiä. Esitimme oman tutkimuksemme aineiston sekä toisten tutkijoiden tutkimuksista löytyvän aineiston luottavasti raportoiden asiat totuudenmukaisesti.

5 TULOKSET

Tutkielmamme tavoitteena oli selvittää, kuinka Pedagoginen suunnitelma (PESU) ottaa huomioon kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta. Lisäksi nostamme esiin Pedagogisen suunnitelman tarjoamia ryhmäytymisen tukemista mahdollisesti edistäviä ja estäviä toimintamalleja, niiden tunnistamisen ollessa tärkeää varhaiskasvatuksen toteuttaman laadun varmistamisen kannalta. Tässä luvussa esittelemme tutkielmamme tulokset, jotka on tutkimuskysymysten mukaan jaettu kolmeen eri alalukuun. Tulosten raportointi toteutuu tutkielmassamme dialogissa aiemmin tutkimuksessa todetun kanssa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 182).

5.1 Pedagogisen suunnitelman tuki ryhmäytymisen ja yhteistyön välineenä

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä halusimme selvittää millaisena ryhmäytymisen tukemisen työvälineenä varhaiskasvatuksen opettajat näkevät Pedagogisen suunnitelman. Muodostimme aineistosta neljä yläteemaa: Ryhmän toimintakykyä ohjaava työväline, Vuorovaikutuksen ja yhteistyön tuki, Työn sisältöä ohjaava työväline ja Pedagogisen suunnitelman hyödyntäminen: haasteet ja hyödyntäminen.

Ryhmän toimintakykyä ohjaava työväline. Useimmat opettajat toivat esille Pedagogisen suunnitelman selkiyttävän työn sisältöä, jonka lisäksi he pitivät merkittävänä Pedagogisen suunnitelman tuomaa tukea tehtävänkuvien ja roolien selkiyttämisessä. ”Ei voi olla sellaista roolii et me ei tiedetä mitä se kollega tekee”, Opettaja 1 kuvasi. Tuloksena koettiin olevan niin lapsia kuin aikuisia tukeva selkeämpi arki, jonka nähtiin ulottuvan myös kasvattajatiimin yhteistyöhön, kuten Opettaja 4 kertoi ”Se on pohja tälle rakennukselle...että sen päälle aletaan rakentaa niitä eri kerroksia ja...kun kaikki ymmärtää mitä me ollaan keskusteltu ja miten päivät kulkee, missä kukin on niin se tavallaan tarkoittaa mun mielestä sitä yhteen hiileen puhaltamista.”

Roolien selkeyden on todettu tukevan parhaiten tiimin mahdollisuutta päästä työlle asetettuun tavoitteeseen (Juuti, 2006, s. 124). Juutin (2006, s. 121) mukaan kaikkein vahvin mielekkään yhteistyön tuki onkin tavoitteiden selkeys tiimin jäsenille. Opettajien kuvauksien perusteella he tunnistivat tavoitteiden merkityksen ja toivat esille toiminnan tavoitteiden selkiyttämistä osana työn sisältöjen avaamista. Pedagogisen suunnitelman koettiin antavan tukea myös toiminnan taustalla vaikuttavien tekijöiden selkiyttämiseen koko kasvattajatiimille. Opettaja 3 kertoi: ”Jos se Pesu on vaan niitä korulauseita et ei sisäistetä sitä mikä se idea siellä pohjalla, et se tavallaan se syvempi pedagogiikka tässä kaikessa meidän olemisessa täällä.” Hän totesi Pedagogisen suunnitelman jäävän ”vähän käden lämpöiseksi” ilman toiminnan taustalla vaikuttavien tekijöiden avaamista. ”Syvemmiksi ilmiöiksi” aineiston perusteella nimeämämme tekijät pitävät tulkintamme mukaan sisällään ryhmän toimintaa ohjaavat arvot sekä toiminnan taustalla vaikuttavat pedagogiset näkemykset. *Syvoempien ilmiöiden* merkitys ilmenee alla olevasta aineistoesimerkistä:

Esimerkki 1.

Siinä on kuitenkin aika tarkkojakin kysymyksiä tai just siihen ryhmän toimintaan ja arvoihin liittyen ja niin siinä... varmasti enemmän on sitä tietoa ku että mitä saisi niin ku jossain nopeassa eteistilanteessa joltain toiselta työntekijältä irti että on se kuitenkin jotenki syvempää se tieto sitten varmasti siellä. (Opettaja 2)

Ryhmän toimintakykyyn koettiin vaikuttavan myös Pedagogisen suunnitelman antama tuki työntekijän sitouttamiseen. Lisäksi asioista yhteisesti sopiminen ja asioiden kirjaaminen koettiin sitoutumista edistävänä ja tiimin toimintakyvyn näkökulmasta merkittävänä. Kirjattujen asioiden äärelle palaaminen nähtiin sitoutumisen tukena tilanteessa, jossa yhdessä sovitut asiat eivät siirtyneet arjen käytännöiksi. Haastatteluista ilmenikin varhaiskasvatuksen opettajien kokevan Pedagogisen suunnitelman olevan tiimin sopimisen työväline ja täten yhteistyötä tukeva, kuten seuraavaksi Opettaja 3 kuvasi: ”Et me ollaan yhdessä tätä juttua mietitty eikä täällä sooloilla vaan me ollaan yhdessä sovittu nää käytänteet ja nää – asiat joiden tiimoilta toimitaan niin se Pesu on nimenomaan sitä varten.”

Yhteisesti tehtyjen sopimusten koettiin tukevan työntekijöiden välistä luottamusta. Luottamuksen puutteen on todettu olevan yhteydessä työntekijöiden yhteisiin tavoitteisiin sitoutumisen vähenemiseen (Peters & Manz 2007, Airan, 2012, s. 58, mukaan). Lisäksi luottamuksen puutteen on todettu ruokkivan henkilöstöristiriitoja ja vähentävän tiimiläisten välistä vuorovaikutusta.

Vuorovaikutuksen ja yhteistyön tuki. Vuorovaikutuksen määrää pidetään ryhmän muodostumisen ehtona, jolloin vuorovaikutus yhteyden luomisen ja sen jatkuvan toteutumisen tukemisen voidaan sanoa olevan tiimin ryhmäytymisen kannalta välttämätöntä (Juuti, 2006, s. 121). Tiimin yhteisten keskusteluiden merkitys erottui alateemana myös haastatteluissa, jossa Pedagoginen suunnitelma koettiin keskusteluita ohjaavana työvälineenä. Opettajat kokivat yhteisten keskusteluiden käymisen tärkeänä yhteistyön ja kasvatustyön onnistumisen kannalta. He kertoivat esimerkiksi keskusteluiden tukevan työn sisällöstä muodostettavaa yhteistä ymmärrystä, jota he pitivät perustana koko varhaiskasvatustyölle. Yhteisten keskusteluiden koettiin tukevan arjen selkeyttä ja tiimin vuorovaikutusyhteyttä. Alla olevassa aineistoesimerkissä varhaiskasvatuksen opettaja kuvasi tiimin yhteisen keskusteluiden merkitystä:

Esimerkki 2.

Ne yhdessä keskustellut asiat, oli ne sitten arvopohjaisia tai sitten -- sääntöjä miten lasten kaa täällä ollaan niin kyllä mä sanoisin, et niistä on oikeesti keskusteltu eikä niitä oo vaan joku sinne käyny kirjottelemassa vaan ne on yhteisten keskusteluiden pohjalta ja kaikki ne pystyy allekirjottaan - et se on semmonen keskeinen asia. (Opettaja 3)

Keskusteluyhteyden lisäksi varhaiskasvatuksen opettajat kokivat Pedagogisen suunnitelman olevan tiimin yhteinen työväline ja sen laatiminen koko tiimin yhteinen tehtävä. ”Jokaisen ihmisen perustarve on tulla kuulluksi ja nähdyksi” totesi Opettaja 1. Myös tutkimuksessa tunnistetaan tarve vuorovaikutukselle, jossa jokainen tiimiin jäsen saa kuulluksi tulemisen kautta kokemuksen ryhmään kuulumisesta sekä osallisuudesta päätöksentekoprosessiin (Nyrönen & Ukkonen-Mikkola, 2022, s. 174; Ranta ym. 2023, s. 170). Haastattelussa Opettaja 1 nosti esiin

arjen sujuvuuden ja työtehtävien selkeyden liittyvän myös yksilön työssä jaksamiseen ja työhyvinvointiin. Hän totesi Pedagogisen suunnitelman tukevan työhyvinvointia, sillä ”siinä tulee esille se, että työ jaetaan tasan.”

Työn sisältöä ohjaava työväline. Opettajat kokivat Pedagogisen suunnitelman kehittämisen ja arvioinnin tukena, pedagogisen suunnittelun työvälineenä sekä yleisesti suunnittelun tukena. Suunnittelulla opettajat viittasivat tulkitamme mukaan arjen rakenteiden, kuten pienryhmäjaon ja aikataulujen luomiseen. Lisäksi Pedagogisen suunnitelman koettiin varmistavan pedagogiikan toteutumista sen ottaessa huomioon varhaiskasvatustyön vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön perustuvan luonteen.

Parrilan ja Mäntyjärven (2021, s. 152) tiimin kehityskaarta (ks. Kuvio 1, s. 10) kuvaavassa teoriassa korkeatasoisen tiimin määrittelyssä erottuvat työn jatkuva arviointi ja kehittäminen. Pedagogisen suunnitelman koettiin tukevan juuri toiminnan arviointia ja kehittämistä. Opettajien kuvauksissa erottui myös ajatus siitä, että Pedagogisen suunnitelman tulee muokkaantua ja toimintaa tulee arvioida Pedagogiseen suunnitelmaan tehtyjä kirjauksia hyödyntäen. Kirjausten koettiin myös mahdollistavan asioihin palaamisen kuten alla olevassa esimerkissä Opettaja 3 totesi perehdyttämistilanteeseen liittyen:

Esimerkki 3.

Tulee just joku opiskelija tai sijainen niin sit on helppo näyttää siitä ja muistutella äkkiä itellekin mieleen koska vaikka se on mulle jo täällä selkärangassa niitten yhteisten vaikka syksyn alun keskustelujen pohjalta et miten täällä tää arki toimii mutta sitten kun sä alat äkkiä sitä lyömään lyhyesti ja ytimekkäästi se voi ollakin vähän vaikeeta et mä sanosin et se on semmonen hirveen hyvä niin kun vähän niin ku kättä pitempi että katotaas tästä pe-susta. (Opettaja 3)

Pedagogisen suunnitelman hyödyntäminen: haasteet ja tunnistaminen. Haastatteluissa erottui selvästi myös tekijöitä, joiden mukaan opettajat kokivat Pedagogisen suunnitelman hyödyntämisen ryhmäytymisen tukemisessa haastavana. Yksi opettajista totesi suoraa, ettei näe Pedagogisen suunnitelman tukevan

tiimin ryhmäytymistä (O2). Lisäksi ilmeni myös kokemus, jonka mukaan Pedagoginen suunnitelma on opettajien työkalu ja opettajat ”tekevät Pesua” heille osoitetulla suunnitteluajalla ilman muita ammattiryhmiä, kuten Opettaja 6 toteaa: ”Meillä on suunnittelusuunnittelupäivä silloin toimintakauden alussa niin siinä tietenkin on kaikki ammattikunnat, mutta se päivittäminen jää opelle ja ihan mun mielestä hyväkin, että jää koska se on pedagoginen suunnitelma sit se että opella on se...sak-aika siihen.” Esimerkin mukaisesti juuri Pedagogisen suunnitelman siirtyminen opettajan vastuulle toimintakauden alun jälkeen toistui useamman opettajan kuvauksissa.

Lisäksi asiakirjan laajuuden koettiin vaikuttavan eri ammattiryhmien osallisuuteen ja joissain tapauksissa osallisuus jäi jopa toteutumatta. ”Jos se olis lyhyempi niin se ois koko kasvattajatiimin hallussa enemmän ja ehkä kaikilla olis sellainen olo että ne oikeesti tuntee sen sisällön ja on osana sitä”, toteaa haastateltava 2. Opettajat kokivat myös, että lastenhoitajilta puuttuva järjestetty suunnittelu-aika esti hoitajia käymästä pitkää ”pesutiedostoa” ajatuksella läpi. Lisäksi he kokivat asiakirjan laajuuden haastavan myös Pedagogisen suunnitelman säännöllisen hyödyntämisen arjessa. Opettajat kuvasivat myös laajuuden hidastavan kirjaamista ja estävän työn kannalta oleellisten kohtien löytämistä.

5.2 Pedagogisen suunnitelman edistävät tekijät ryhmäytymisen tukemisessa

Toisella tutkimuskysymyksellämme selvitimme, miten Pedagoginen suunnitelma edistää kasvattajatiimin ryhmäytymistä varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta. Muodostimme aineiston perusteella neljä yläteemaa: Tukee arjen rakenteiden suunnittelua, hallintaa ja kehittämistä, Tukee tiimin yhteistyötä ja vuorovaikutusta, Työhön sisältyvän tiedon hallinta tukemassa yhteistyötä ja Työkalu työhön perehdyttämiseen sekä työhön perehtymiseen.

Tukee arjen rakenteiden suunnittelua, hallintaa ja perehdyttämistä. Opettaja 3 kuvasi kokemustaan, jonka mukaan Pedagoginen suunnitelma toimii varhaiskasvatuksen työn perustana: ”Kylhän se jo nimikin sanoo että sehän antaa sen pohjan tälle mejän työlle ja sen pitäs olla niin selkee... että siitä kuka vaan

ulkopuolinen pystyy ymmärtämään että aivan siks nää on muuten tän arjen miettiny näin.” Haastatteluissa erottui selkeänä kokemus asiakirjan hyödyntämisen merkityksellisyydestä toimintakauden aloittamisessa. Seuraavassa aineistoesimerkissä varhaiskasvatuksen opettaja avasi kokemustaan:

Esimerkki 4.

Palavereissa me jutellaan kyllä niistä asioista mutta me ei ehkä pesun kautta käydä niitä sillä tavalla että se suurin merkitys mun mielestä on ollu siinä et me yhdessä siinä ihan toimintakauden alussa käydään ne läpi ja se kirjataan sinne ylös ja silloin ihan kaikki tietää mitä me ollaan nyt lähetty sitä pyörittämään vaikka ne tietysti voi muuttua. (Opettaja 5)

Myös Pedagogisen suunnitelman sisällön huolellinen suunnittelu ja kirjaaminen erottuivat opettajien kokemuksista. Tätä kuvaa Opettaja 3: ”Se kuinka paljon on oikeesti käytetty aikaa ja ajatusta niitten asioiden ylös kirjaamiseen, että ne ei oo korulauseita tai että se on tehty yhdessä se pesu.” Hänen mukaansa alun huolellinen läpikäynti varmisti tiimin yhteistyötä ”et meillä on on tässä ollu silleen semmonen selkee tuntuu että ihmisillä on samanlainen käsitys siitä miten tässä tätä hommaa tehään ja miten annetaan toisten tehdä.” Lisäksi hän jakoi kokemustaan, jonka mukaan opettajan tuli kyetä itsenäisesti analysoimaan Pedagogisen suunnitelman tärkeitä kohtia ja sitä, minkä kohdan käsittely on hyödyllistä omalle tiimille: ”Kun osaa ne ydinkohdat poimia...et siellä on mun mielestä myös semmosia että pitää myös osata iteki analysoida sitä että mistä kannattaa alottaa.” Pedagogista johtajuutta toteuttavan opettajan esimerkin voi nähdä kuvaavan tiimin oikea-aikaista tukemista ja tehostamista, jonka on tutkimuksissa todettu olevan tiimin toiminnan laatua parantavaa johtamistoimintaa (Dyer, ym., 2013, s. 26).

Opettajien kuvaukset osoittivat myös arjen toiminnan tuen merkityksen, jossa Pedagogiseen suunnitelmaan kirjattujen asioiden näkyväksi tekeminen tai siirtäminen arjen käytäntöihin koettiin merkitykselliseksi, kuten Opettaja 1 kuvasi sanoessaan:

”Mä aattelen et se yhteinen tavoite sieltä et ihan se se pedagogiikka... kun meillä on se hyvinvoiva lapsi siellä tai se on se tavoite siellä ja jokaisen lapsen yksilölliset tavoitteet...nii sitten myös ne menetelmät et se ei oo sellainen et sinne vaan kirjoittaa vaan se mitä siellä lukee pitää oikeesti näkyä siinä arjessa.” Haastattelussa erottui selkeästi Pedagogisen suunnitelman asiasisältöjen hyödynnettävyys arjen toiminnassa. Alla olevassa aineistoesimerkissä Opettaja 3 kuvasi Pedagogista suunnitelmaa käytäntöön vievänä asiakirjana:

Esimerkki 5.

Sen pitäs olla niin selkee atomeiks hakattu asiakirja että siitä kuka vaan ulkopuolinen pystyy ymmärtämään että aivan siks nää on muuten tän arjen miettiny näin oli ne sitte lapsikohtasempia tai sitte ihan tämmösiä toimintaympäristöstä kumpuavia tavoitteita. Että kyllähän se nimenomaan kuuluu olla semmonen asiakirja minkä pitäs olla käytäntöön vievä ja ja itekin pyrin et kaikki tommonen mitä dokumentoidaan että sillä on joku semmonen myös käytännön funktio. (Opettaja 3)

Pedagogisen suunnitelman sisältöjen yhteinen läpikäyminen keskustellen näyttäytyi toimintatapojen arkeen siirtymisen tukena. Opettaja 5 kuvasi asiaa näin: ”Kun me ollaan yhdessä näistä puhuttu ja ne on ollu meille tärkeitä asioita jo ja me ollaan oltu niistä samaa mieltä niin ehkä meidän on ollu helppo ottaa ne sitte yhdessä käytäntöön.” Pedagogiseen suunnitelmaan kirjatut yhdessä tehdyt sopimukset selkiyttivät tehtävän kuvaa ja tukivat näin sitoutumista sekä arjen sujuvuutta. ”Pesussa on kirjoitettu niistä yhteisistä sopimuksista mistä me pietään kii...että se ois kaikille silleen että et jos ollaan sovittu...niin sit yks ei sooloile vaan se on kaikille selkee”, kuvasi Opettaja 3 sopimusten tekoa ja merkitystä.

Haastatteluista voi havaita, että tiimiläisten yhteiset toimintatavat tukivat toiminnan laatua ja välittyivät lapsiryhmään lisäten hyvinvointia. Opettaja 5 totesi näin: ”Aikuisille pitää antaa yhteisiä pelisääntöjä esim. haastavissa tilanteissa miten me toimitaan jos joku lapsi toistuvasti vaikka kiukuttelee, ettei meillä oo eri säännöt että et lapsetkin saa meistä johdonmukaisen kuvan joka taas luo heille sitä turvallisuuden tunnetta ja sujuvoittaa arkea sillä tavalla.” Pedagoginen

suunnitelma myös edisti työssäjaksamista ja tuki ryhmäytymistä arjen rakenteiden selkiyttämisen lisäksi, kuten seuraavassa aineistoesimerkissä ilmenee:

Esimerkki 6.

Siin näkyy päivän kulku ja et miten se on pilkottu ja mahdollisesti porrastettukin niin se että ku se näyttäytyy meille aikuisille keskenään selvältä, et se näyttäytyy johdonmukasena niin sitten se alusta asti mun mielestä tukee sitä ryhmäytymistä et jää paukkuja ja kyllä hän se jos tuolla niin vähän niin ku sekoilet menemään että hirveessä kiireessä pää kolmantena jalkana etkä itekkään tiedä mitä tapahtuu niin kyllähän ne lapsetkin sitten alkaa tuolla sän-täilee. (Opettaja 3)

Opettajien kuvauksissa nousi esille kokemus Pedagogisesta suunnitelmasta tiimin työskentelyn arvioinnin ja kehittämisen työkaluna. Opettajat kuvasivat hyödyntävänsä asiakirjaa oman toiminnan arvioinnissa ja kehittämisessä, jotta se vastaisi toiminnan tämänhetkisiä tarpeita. He kokivat, että Pedagogisen suunnitelman avulla oli mahdollista palata yhteisesti käytyihin keskusteluihin, joka tukee uudelleen sopimista. Opettaja 3 totesi seuraavaa: "Meillä täällä on aika selkee ja kun asiat on...yhteisesti läpi keskusteltu ja niihin pystyy palaamaa ja niistä pystyy vaikka uuvellenkin tarvittaessa sopimaan." Näin Pedagoginen suunnitelma tuki myös ryhmän toiminnan ja muutosten näkyväksi tekemistä.

Tukee tiimin yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Opettajista osa koki Pedagogisen suunnitelman ryhmäytymisen työvälineenä. Haastatteluissa erottui erityisesti kokemus, jossa yhteiset keskustelut tukivat rooleista ja tehtäväkuvista sopimista, jonka nähtiin lisäävän luottamusta ja tuki tiimin ryhmäytymistä. Koke-
musta tukevat myös tutkimukset, joissa luottamuksen on todettu rakentuvan juuri vuorovaikutuksessa saatujen kokemusten kautta (Aira, 2012, s. 58). Alla olevassa aineistoesimerkissä varhaiskasvatuksen opettaja kuvasi kokemustaan siitä, kuinka Pedagogisessa suunnitelmassa olevasta sisällöstä keskusteleminen loi pohjan varhaiskasvatuksen työlle ja mahdollisti yhteisen sävelen:

Esimerkki 7.

No se pedagoginen suunnitelma sehän on tavallaan pohja koko sille meidän työlle ja se ei ehkä ole niin iso asia se että se nyt on tuolla tiimsissä tai muualla mutta se että me kokoonnutaan ja keskustellaan niistä asioista mitkä on siinä pesussa niin se on pohja sille koko työlle että saahaan yhteinen sävel ja yhteiset tavat ja sovittua kaikki toimintamallit ja struktuurit ja arvopohjat ja mitä kaikkea siinä nyt on. (Opettaja 4)

Opettaja 5 koki Pedagogisen suunnitelman toimivan keskustelun runkona, jonka kautta tiimin oli mahdollista uudelleen ryhmäytyä myös tilanteessa, jossa kasvattajatiimissä aloitti uusi jäsen. Hän kertoi seuraavaa: ”Se toimii työkaluna että sä lähet niistä asioista keskustelemaan jolloin me aletaan... uudestaan ryhmäytymään kun tulee uus ryhmän jäsen tiimiin niin kyllä se toimii perustana sille että aletaan taas puhumaan.”

Haastatteluista myös erottui opettajien kokemus jokaisen tiimiläisen osallisuuden- ja yhtenäisen näkemyksen varmistamisen tärkeydestä ryhmäytymisen mahdollistamiseksi, kuten Opettaja 3 totesi: ”Kaikkien äänen siellä täytyy kuulua ja kaikkien se täytyy allekirjoittaa.” Pedagogisen suunnitelman yhteisten keskusteluiden tukeminen nousikin edistävänä tekijänä esille haastatteluissa. Keskustelu liitettiin yhteisistä toimintatavoista ja tavoitteista sopimiseen ja niiden koettiin tukevan arjen suunnittelua ja sujuvuutta. Sovitut käytänteet taas tulivat näkyviksi Pedagogiseen suunnitelmaan tehtyjen kirjausten kautta. Opettaja 3 kuvaa asiaa näin: ”Syksyn alsuta asti...keskustellaan, aukastaan tätä meidän arkee, niin paljon juttuja mietitään kun mahdollista jotta tää on mahdollisimman sujuvaa tää meidän arki ja sitten ne jutut kirjataan sinne.” Keskusteluyhteys koettiin merkityksellisenä myös yksilön hyvinvoinnin kannalta, kuten seuraavassa esimerkissä kuvataan:

Esimerkki 8.

Siihen ryhmäytymiseen mä nään sitten sen että tänä aikana se kuormittavuus että se lapsi ei kuormitu mut sit meidän pitää myös aatella niin että... se tiimi, ei yks ihminen kuormitu siellä että se pitää pystyä puhumaan ääneen että mä oon vaipattanu nyt kymmenen että tulisko joku muu seuraavaks tekemään vaikka se kuulus johonkin tiettyyn työvuoroon. (Opettaja 6)

Tiimin tuen ja avoimen keskusteluilmapiirin koettiin lisäävän työn mielekkyyttä ja työn laatua. Opettaja 6 totesi: ”Työn mielekkyys on silloin jo kun sä tiijät että sulla on ne tiimikaverit siinä tukena sulla on hyvä tiimi mihin sun on hyvä aamulla tulla...niin kyllähän se vaikuttaa siihen siihen työn mielekkyyteen ja työrauhaan että kyl me tästä selvittää kun me vaan niin kun keskustellaan tää läpi että mietitään pähkäillään pohditaan.” Myös osallisuuden ja yhteistyön tuki koettiin toteutuvan Pedagogisen suunnitelman kautta. Asiakirjan läpikäyminen tuki haastattelujen mukaan työntekijän ryhmään kuulumisen kokemusta sen selkiyttäessä työn sisältöä ja osallistamalla tiimiläisiä. Opettaja 1 sanoi seuraavaa: ”Et sä kuulut johonkin elikkä puhutaan ryhmäytymisestä niin...täs tulee kaikki tässä suunnitelmassa... ja ajattelen että se kokemus mikä mulla on myös sitten että hei mä oon osa tätä ryhmää ja nyt me lähetään tekee niin ku töitä yhdessä.”

Osallisuutta kuvattiin myös Pedagogisen suunnitelman hyödyntämisessä uuden kasvattajatiimin jäsenen aloittaessa tiimissä, kuten Opettaja 1 kuvasi: ”Sitten jos tulee uusi ihminen ihan puoleksi toiminta kaudeksi niin sitten me pysähdytään, että hänenkin se osallisuuden tunne tulee siihen niin että hei miltä tämä kuulostaa onko jotakin mitä sä haluat tuua tähän tai ottaa pois.” Pedagogisen suunnitelman avulla luotiin myös yhteistä ymmärrystä uusien työntekijöiden aloittaessa tiimissä. Opettaja 6 kuvasi tukea näin: ”Kun tulee uusia ihmisiä niin siinä tulee kuitenkin käytyä just...niitä semmosia tiettyjä asioita läpi kyllä se siinä pikkuhiljaa niin kun sitten näet että minkälainen se työkaveri niin kun on tai mitä ajatuksia siinä on.”

Opettajien kuvauksissa Pedagoginen suunnitelma antoi tukea myös tiimissä esiintyviin yhteistyön haasteisiin. Esimerkiksi asiakirjaan kirjatut sopimukset tarjosivat tukea tiimiläisten uudelleen sitouttamiseksi yhteisesti sovittuihin toimintatapoihin:

Esimerkki 9.

Et ku se siellä pesussa on ja se on yhdessä sovittu nii siit ei voi enää tulla sanomaan et hei mä en halua tätä...et ammatillisuus tulee siinä niin et niistä omista...onko se arvo vai mikä se vois olla mutta niistä pitää aikuisten joustaa ja silloin kun se siellä pesussa on niin

sit voi hyvin helposti muistuttaa että tää on sovittu ja me sitouduttiin tähän näin. (Opettaja 1)

Työhön sisältyvän tiedon hallinta tukemassa yhteistyötä. Haastatteluissa nousi esiin, että Pedagoginen suunnitelma selkeytti työntekijöille rooleja ja tehtäväkuvaa. Yhteisten keskusteluiden kautta läpikäydyt sopimukset paitsi selkiyttivät työnkuvaa myös lisäsivät luottamusta tiimiläisten välillä, kuten Opettaja 1 totesi: "Et sä luotat kolleegaan et se on varmaan tän yks tosi suuri anti, että kun ne alussa siinä puhutaan, että sun vastuualue on tämä ja sun tämä näin...et mä tiedän et hän hoitaa ton ja mä hoidan ton ja me ollaan sovittu, se on tavallaan sellasta luottamuksellista." Työnkuvan ja roolien selkeyden koettiin heijastuvan lapsiryhmään ja tukevan työntekijän työstä suoriutumista, kuten Opettaja 2 kuvasi: "On tosi tärkeitä että me tiedetään...missä me ollaan kunakin hetkenä...että ne lapsetkin jo hahmottaa sen päivän kulun ku...se kaava ikään kuin toistuu." Selkeiden tehtäväkuvien ja roolien koettiin myös tukevan lapsiryhmän toiminnan laatua sekä tiimiläisten hyvinvointia, kuten seuraavasta aineistoesimerkistä ilmenee:

Esimerkki 10.

Mitä kukakin tekee mikä on kenenkin rooli niin se on että meillä arki menee sujuvasti eteenpäin niin se tuottaa sen että me voidaan hyvin siinä tiimissä ja silloin me viihdytään siinä työssä ja...se on kuitenkin niin vuorovaikutuksellista tää työ ja yhteistyöhön perustuvaa niin että jokainen tietää että mitä me tehdään ja miten me toimitaan niin se on kyllä ihan ne perus palikat mitkä pitää olla siellä koossa koska muutehan ei me pystytä millään tavalla laadukasta pedagogiikkaakaan toteuttaa. (Opettaja 5)

Pedagogisen suunnitelman kautta käydyt keskustelut siirtyivät tiimin toimintaan tehtäväkuvien selkeytenä, joka tuki työtehtävistä suoriutumista. Opettaja 3 totesi: "Parhaimmillaan sen pitäs sitte näyttäytyy tommosena... että onpa tää jotenki selkeetä ja kyl mä sanosin että kun se on itselle selkeetä mitä teet niin ehkä se välittyy toiselleki myös semmosena että onpa tää jopa helppoa." Jokaisen kasvattajan työpanoksen ja roolin selkeyden sekä arvostuksen kokemisen tii-

missä voitiin haastattelujen perusteella pitää merkittävänä. Haastateltava 4 kertoi: ”Se just että jokainen tietää sen oman työpanoksensa ja oman paikkansa siellä tiimissä ja kaikki kokee olevansa arvostettuja siinä omassa hommassaan.” Haastatteluissa kävi myös ilmi, että Pedagogiseen suunnitelmaan kirjatut yhteiset tavoitteet, tehtäväkuvat ja roolit sitouttivat kasvattajia, kuten Opettaja 1 kuvauksesta kävi ilmi: ”Se rauha säilyy et jos meillä...lukee että kiireetön arki kun aikuiset tietää roolinsa ja he tietää paikkansa siellä justiin se pesun ansiosta koska siihen sitoudutaan.”

Aiemmin käsiteltyjen tulosten mukaisesti myös tämän tutkimuskysymyksen kohdalla oli erotettavissa Pedagogisen suunnitelman tuoma työhön liittyvien *syömpien ilmiöiden* selkiyttämisen tuki. Opettaja 4 totesi: ”Ettei vaan sovita että tehään näin vaan minkä takia. Se minkä takia ja miksi on siellä pohjalla joka asiassa.” Opettaja 3 kuvasi tiimissä yhteisen ymmärryksen muodostamisen merkitystä seuraavalla tavalla: ”Ajatukset jo siellä ennen kun se pesu on edes valmiina...et ei nähä pedagogikkaa...vaan se koko arki puhutaan kokopäiväpedagogiikasta...et se koko arki nähään niin se on niin mihin pitää pyrkii.” Alla olevassa aineistoesimerkissä opettaja kertoi arvopohjan merkityksen näkymisestä arjessa:

Esimerkki 11.

Mitkä on ne mejän niin ku yhteiset arvot ja... varmaan voisinkin kuvitella että yleensä ainakin ihmisillä on ehkä aika samassa linjassa arvot ku tätä työtä tekee ja ketkä tänne hakeutuu ja jos ei niin siithän voidaan tarkastella...kun on tämmönen runko...varmaan joissain tiimeissä voi olla että sit joutuu palaamaan niihin perus asioihinki että siellä ei ne ei vaikka ne yhteiset arvot sitten näykkään. (Opettaja 3)

Pedagogisen suunnitelmana kautta tapatuvat yhteiset keskustelut ja sopiminen tukivat tiimiä sen muodostaessa yhteistä ymmärrystä tehtävästä työstä sekä toimintaa ohjaavista periaatteista, kuten Opettaja 4 kuvasi: ”Että me kokoonnutaan ja keskustellaan niistä asioista mitkä on siinä pesussa niin se on pohja sille koko koko työlle että saahaan... yhteinen sävel ja yhteiset tavat ja sovitua kaikki toimintamallit ja struktuurit ja arvopohjat ja mitä kaikkea siinä nyt

on.” Pedagogisen suunnitelman koettiin tarjoavan tarkkaa tietoa ryhmän toiminnasta ja toimintaa ohjaavista periaatteista, kuten Opettaja 2 totesi ”Siinä on aika tarkkojakin kysymyksiä just siihen ryhmän toimintaan ja arvoihin liittyen ja...kyl siinä varmasti enemmän on sitä tietoa ku että mitä sais...joltain toiselta työntekijältä irti että on se kuitenkin syvempää se tieto sitten varmasti siellä.” Työn sisältöjen selkeyden koettiin tukevan paitsi työstä suoriutumista, se myös lisäsi työntekijän voimavaroja, kuten seuraavasta aineistoesimerkistä ilmenee:

Esimerkki 12.

Semmosta selkeyttä ja semmosta että päästään...oikeeseen työntekoon aikasemmin et ei mee...energiaa turhan päiväseen pomputteluun...mä niin ku koen että se on varmaan raskainta tämmösessä ku tehään kuitenkin työtä useamman ihmisen kaa niin jos...ei oo semmosta yhtenäisyyttä nii viehän se niin ku voimavaroja. (Opettaja 3)

Syvempien ilmiöiden välittymisen lisäksi opettajat kokivat, että Pedagoginen suunnitelma selkiytti tavoitteita sekä ryhmän toimintatapoja. Opettaja 5 kertoi seuraavasti: ”Kun siellä on niitä tavoitteita ja miten meidän ryhmä toimii. Myös se kun keskustellaan niistä yhdenmukaisista toimintatavoista miten me ollaan ja miten me toimitaan tietyissä tilanteissa koska aikuisille pitää antaa yhteisiä pelisääntöjä.” Lisäksi Opettaja 5 totesi Pedagogisen suunnitelman mahdollistavan laadukkaan pedagogiikan toteutumisen välittämällä tiedon ryhmän toiminnasta sekä työtehtävistä kaikille: ”Että jokainen tietää mitä me tehdään ja miten me toimitaan niin se on kyllä ihan ne perus palikat mitkä pitää olla siellä koossa koska muutehan ei me pystytä millään tavalla laadukasta pedagogiikkaakaan toteuttaa.” Opettaja 3 koki, että Pedagogisen suunnitelman merkitystä asiakirjana tulisi selkiyttää kaikille, jotta se ymmärrettäisiin työn tukemisen ja kehittämisen työkaluna. Hän kertoi: ”et se nähään et se et se pesu on nimenomaan meitä ja tämän työn vielä paremmin tekemistä varten.”

Työkalu työhön perehdyttämiseen sekä työhön perehtymiseen. Haastattelujen perusteella oli selvää, että Pedagoginen suunnitelma koettiin perehdyttämisen työvälineenä. Esimerkiksi ryhmään liittyvän *syvoimmän tiedon* siirtyminen uudelle työntekijälle koettiin tukevan työssä aloittamista, kuten Opettaja 5 totesi:

”Perään kuulutan just niitä arvoja ja ne toimintatavat, että sieltä näkee heti et miten tää tiimi ajattelee ja sitte hyppääminen siihen mukaan niin saa jo vähän siitä koppia.” Opettaja 5 koki myös, että Pedagogisen suunnitelman kautta tiimissä tehtyjen sopimusten ja kirjausten kertaaminen itselle oli merkittävä tuki uutta työntekijää työhön perehdytettäessä, kuten hän totesi: ”Jos vaihtus niin kyllä mä varmaan se annettas luettavaksi ja ehkä siinä tulisi sitten käytyä että mitä me on sinne kirjattu taas kerran läpi että onhan se muistutus itelle.” Myös vastavalmistuneen siirtyminen työhön huomioitiin. Opettaja 1 sanoi: ”Kun tulee vastavalmistunut et se ei kaatuisi siihen et yhtäkkiä kääritään hihat ja kaikki tapahtuu ja siinä ei oo päätä eikä häntää elikkä suunnitelmat on tosi hyvä ja pedagoginen suunnitelma on siitä äärimmäisen hyvä.”

5.3 Pedagogisen suunnitelman ryhmäytymisen tukemista estävät tekijät

Selvitimme myös, miten Pedagoginen suunnitelma (PESU) estää kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemista varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta. Estäviksi tekijöiksi muodostuivat: Johtaminen, Pedagoginen suunnitelma työvälineenä jätetään hyödyntämättä, Kokemus Pedagogisen suunnitelman laajuudesta sekä sisällön hallinnan puute rajaavat asiakirjan hyödyntämistä sekä Koetut puutteet varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa.

Johtaminen. Aineistossa korostui näkemys, jonka mukaan Pedagogisen suunnitelman toteuttaminen vaatii aikaa. Opettajat kokivat yhteisille keskusteluille varatun ajan rajallisena, jolloin Pedagogisen suunnitelman laatiminen ja jatkuva hyödyntäminen arjessa muiden asioiden rinnalla oli haastavaa tai jäi toteutumatta, kuten Opettaja 5 kuvasi: ”Se on aika pieni se meidän aika, kun se on vaan tunnin viikossa yhdessä ja sit meillä on tosi paljon kaikkea muuta...se ois ihanaa että siihen ois enemmän aikaa.” Ajanpuute on myös tutkimuksessa todettu haastavan tiimien yhteistyötä sen vähentäessä tiimien vuorovaikutuksen toteutumista ja mahdollisuutta jakaa työn sisältöön liittyvää tietoa, kuten havaintoja

(Ranta & Uusiautti, 2022). Rannan, ym. (2023, s. 166) mukaan tavoitteisiin ja tiedon jatkamiseen liittyvät keskustelut vaativat toteutuakseen aikaresurssin, jonka mahdollistuminen tapahtuu johtajan kautta.

Parrilan ja Mäntyjärven (2021, s. 153) mukaan kirjaamisen toteutuminen osoittaa osaltaan tiimin yhteistyön laadun kehitystä, sen varmistuessa jatkuvaa työn suunnittelua, toteuttamista ja kehittämistä. Kuitenkin kokemus ajan puutteesta korostui aineistosta estävänä myös Pedagogisen suunnitelman kirjaamiseen liitettynä. Opettajien kuvauksien mukaan Pedagogisen suunnitelman kirjaamisen ja päivittämisen koettiin olevan haastavaa ilman sille osoitettua erillistä aikaa. Opettaja 4 kuvasi kirjaamisen aikahaastetta seuraavasti: "Pesun päivittäminen on sitten taas se, että sitten jos saa joskus jonkun ekstra ajan että niin kun oiskin aikaa niin sitten sitten pystyy ja kerkee niin kun näitä asioita kirjaamaan mutta se on, aikaa on niin ku hirveen kortilla." Opettaja 6 kuvauksesta taas ilmeni kokemus, jonka mukaan Pedagoginen suunnitelma aiheutti paineita ja lisätyötä: "Se myös luo sitä ylimäärästä painetta, että pitää täyttää taas jotain lisää".

Haastatteluista oli pääteltävissä, ettei Pedagogisen suunnitelman merkitystä tunnistettu, eikä sitä kyetty hyödyntämään arjessa muun muassa aikaresurssin sekä puutteellisen tuntemisen vuoksi. "Mistä tässä nyt ois järkevintä kun...ei ollu aikasemmin edes ehtiny sitä selata kunnolla". Edellä Opettaja 3 kuvasi tietämättömyyttään siitä, miten hyödyntäisi Pedagogista suunnitelmaa, ilman aikaisempaa kokemusta asiakirjan hyödyntämisestä. Opettaja 5 taas toi esiin epätietoisuuden siitä, kuka Pedagogisen suunnitelman laatimisesta on vastuussa: "Ku määhän olin jo toisena vuotena tiimivastaavana ite niin se oli semmonen aika isoki kokonaisuus ja sit ku oli mullakin vähän just...alkuun jotenkin vähän semmonen ristiriitanen käsitys käsitys siitä että kuka tästä lopullisesti on vastuussa."

Parrilan ja Mäntyjärven (2021, s. 154) mukaan onnistuneeseen tiimin yhteistyöhön liitetään usein kokemus toimivasta henkilökemiasta (Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 154). He kuitenkin huomauttavat, että koska kysymyksessä on ammatillinen tiimi, tulisi sen kehitys nähdä tavoitteellisena työnä, ei henkilöiden

kemioihin liittyvänä. Myös opettajien kuvauksista erottui ajattelu ryhmäytymisestä ”henkilökemioihin liittyvänä” asiana ja osa opettajista koki Pedagogisen suunnitelman olevan hyödynnettävissä ainoastaan tilanteessa, jossa tiimin ryhmäytymisessä esiintyy haasteita. Esimerkiksi Opettaja 6 totesi: ”Meillä puhutaan sitten koko ajan kaikkee että ehkä se Pesu ei sitten siinä vaiheessa oo mutta toki voisinkin kuvitella että sitten jos on jotakin haasteita ryhmässä niin sittenhän se olisi hyvä väline ottaa esille että me on sovittu näin ja nyt me vaikka liuetaan tästä tai jotenkin.”

Opettajien kuvauksista ilmeni kokemus johtajan tuen tarpeesta. Haastattelutavat kokivat, että johtajan tulisi ottaa suurempaa roolia Pedagogisen suunnitelman työtehtäväksi asettamisessa ja aikaresurssin tarjoamisessa. Haastatteluissa näkyi, että opettajat kokivat Pedagogisen suunnitelman kehittämistä ja arviointia vaativana projektina, mutta kaipasivat sen arjessa hyödyntämiseen ja jatkuvaan käyttöön johtajalta roolin ottoa. Opettaja 5 kuvasi kokemustaan seuraavassa aineistoesimerkissä sanoessaan: ”Se pitäis nostaa toimintakauden aikana useammin esille ehkä ihan johdon puolesta.” Hän huomautti, että kuten lasten henkilökohtaisia varhaiskasvatuksen suunnitelmia, myös Pedagogista suunnitelmaa tulisi arvioida toimintakauden lopussa. ”Niin silloin kun se ois meillä sellasella tehtävälillä että nyt käydään läpi näitä asioita niin se tulis siihen yhteiseen keskusteluun.” Hän lisäsi Pedagogisen suunnitelman toteuttamisesta suoriutumisen vaativan johtajan tukea, todetessaan: ”Mutta sitä ei siis kukaan silleen valvo että ootko sä tehny siis mitään.” Haastatteluissa oli nähtävissä, että johtajan tukea tarvittiin, koska kokemus Pedagogisen suunnitelman laajuudesta haastoi asiakirjan hyödyntämisen: ”Se on niin kauheen paksu pitkä planketti että nyt oli jo hyvä että sieltä oli ne tietyt kohdat nostettu koska sit se myös luo sitä ylimääräistä painetta että pitää täyttää taas jotain lisää”, totesi Opettaja 5.

Pedagoginen suunnitelma työvälineenä jätetään hyödyntämättä. Aineistosta kävi ilmi, että Pedagogisen suunnitelman hyödyntämistä rajasi muun muassa kaikkien osallisuuden puute. Opettaja 4 kertoi kokemuksestaan, joka kuvasi Pedagogisen suunnitelman laatimiseen osallistumattomuuden tai sitoutumatto-

muuden sovittuihin asioihin estävän kasvattajatiimin ryhmäytymistä: ”Jos ihmiset ei sitoudu siihen tai on selän takana puhumista tai ei haluta olla sitä rakentamassa et ollaan vähän siinä siivellä mennään ni sitte saattaa olla että se tiimin ryhmäytyminen epäonnistuu sehän ei ole mitenkään epätavallista.” Airan (2012, s. 57), mukaan yhteistyön onnistumisen kannalta on kuitenkin oleellista, että kaikki kantavat vastuun yhteistyön tuloksesta. Lisäksi yhteistyötä tekevien on kyettävä luottamaan siihen, että kaikki hoitavat heille osoitetut tehtävät sovitusti. Jos ryhmä ei kykene luomaan yhtenäistä päämäärää sen työn tehokkuuden on todettu kärsivän (Juuti, 2006, s. 124).

Työaikaan liittyvien käytäntöjen, kuten opettajien suunnittelu-, eli ”sakan” koettiin rajoittavan Pedagogisen suunnitelman hyödynnettävyyttä kaikilla ammattiryhmillä. Alla olevassa aineistoesimerkissä Opettaja 2 kuvasi ammattiryhmien välistä eroa ja sitä, kuinka lastenhoitajilla ei ole mahdollisuutta ilman järjestettyä aikaa perehtyä pitkään Pedagogisen suunnitelman asiakirjaan. Kyseisessä ryhmässä oli päädytty toteuttamaan perehdytystä itse luoduilla työkaluilla:

Esimerkki 13.

Opettajalla on siltä toivon mukaan sitä sak aikaa niin sillon on mahdollisuus oikeesti perehtyä tämmösiin asioihin mut sit mä mietin sitä et meilläkin on esimekiksi lastenhoitajat vaihtunu tässä paljon nii heillä ei oo kuitenkaan tällasta järjestettyä suunnittelu-aikaa, että ne vois käydä sen pitkän pesutiedoston oikeesti ajatuksella läpi. (Opettaja 2)

Opettaja 2 koki, etteivät kaikki ammattiryhmät pääse osallistumaan yhtä paljon Pedagogisen suunnitelman laatimiseen, jonka lisäksi henkilöstön vaihtuvuus oli vaikuttanut siihen, ettei asiakirjaa hyödynnetä. Hän totesi: ”Ei me olla niitä keskusteluja käyty uusien työntekijöiden kanssa ku sitä vaihtuvuutta on ollu meillä niin paljon.” Uusien työntekijöiden lisäksi yksiköiden varahenkilöiden kanssa Pedagogisen suunnitelman hyödyntäminen vaikutti opettajan kuvauksen perusteella jäävän toteutumatta.

Useissa haastatteluissa tuotiin esille Pedagogisen suunnitelman hyödyntämättä jättäminen. Alla olevassa aineistoesimerkissä Opettaja 5 kuvasi sitä, kuinka

hän koki toimintakauden alussa toteutetun Pedagogisen suunnitelman hyödyntämisen käytännön hyväksi, mutta läpi toimintakauden jatkuva asiakirjan käyttö jäi puuttumaan ilman johtajalta tulevaa tukea:

Esimerkki 14.

Meillä ei oo varsinaisesti ollu pesua auki vaikka niinki pitäs varmaan joku kerta tehdä. Se on aluks tosi hyvä kun...meillä nimetään että me käyvään nää et jos me ei nimettäs silleen että alkuun väliin ja loppuun että se ois aina semmonen yhteinen niin se varmaan käytettäs siihen niin se varmaan tukis myös sen niin kun hyödyntämistä toisella tavalla.
(Opettaja 5)

Kuten yllä olevasta esimerkistä ilmeni, oli opettajan kuvauksen perusteella selvää, ettei Pedagogista suunnitelmaa hyödynnetty läpi toimintakauden. Opettajat muun muassa kokivat muiden asioiden menevän ”sak-ajalla” Pedagogisen suunnitelman edelle, kuten seuraavassa Opettaja 3 totesi: ”Se on aina vähän vuos kohdasta ja et miten sitä aikaa liikenee...et voi olla että on ryhmä että se sak aika...menee jo ihan siihen arjen suunnitteluun et sit se voi olla et se pesu menee vähän pidemmälle.”

Haastatteluissa oli nostettavissa esiin haaste, jossa yhteisesti tehtyjen sopimusten kirjaamatta jättäminen Pedagogiseen suunnitelmaan esti sovittujen asioiden näkyväksi tekemisen. Opettaja 6 kertoi: ”Meillä on esimerkiksi mietitty ketkä tulee syömään aikasemmin koska niistä tänäänkin yksi nukahti sinne ruokapöytään... ja muuta että kyllä sitä keskustelua käyvään siinä mutta ehkä sitä ei tule kirjattua sinne pesuun.”

Kokemus Pedagogisen suunnitelman laajuudesta sekä sisällön hallinnan puute rajaavat asiakirjan hyödyntämistä. Opettajien kuvauksista erottui etenkin Pedagogisen suunnitelman laajuus, jonka koettiin estävän sen jatkuvan hyödyntämisen arjessa, kuten Opettaja 2 kuvasi: ”Se on...kömpelön pitkä että siihen voitais palata viikottain tai ees kuukausittain että meillä kyllä riittää tiimipalaverissa paljon muutaki mitä sitte pitää käydä läpi.” Haastatteluista kävi ilmi, että Pedagogisen suunnitelman asiakirjaan liittyvät tekijät koettiin estävän sen hyödyntämistä. Opettaja 1 totesi seuraavaa: ”Se on niin laaja nii meillä on tosi monta

tyhjää kohtaa...et se on lähinnä ne mitkä liittyy siihen rakenteisiin ja se on se mihin meillä on aikaa ja se on semmonen konkreettinen asia.” Lisäksi Opettaja 2 koki Pedagogisen suunnitelman jäävän muodolliseksi asiakirjaksi laajuutensa takia, kuten seuraavasta aineistoesimerkistä ilmenee:

Esimerkki 15.

Ehkä sen pesun pituus voisi olla lyhyempi et tavallaan se ois niin ku käytettävämpi paketti et silloin varmasti sen ääreen pysähdyttäis useemmin ja silloin tulis hetkiä kun jutellaan niistä asioista mitä siellä pyydetään. Se jää vähän muodolliseksi asiakirjaks ku se on niin pitkä ja laaja ja opettajan vastuulla täyttää...jos se olis lyhyempi niin se ois koko kasvattajatiimin hallussa ja kaikilla olisi olo että tuntee sen sisällön ja on osana sitä. (Opettaja 2)

Laajuuden lisäksi Pedagogisen suunnitelman digitaalinen muoto koettiin haastavan asiakirjan hyödyntämistä. Osa opettajista koki digitaalisen muodon aiheuttavan vuorovaikutuksen pois jäämisen, joka muutti asiakirjan hyödyntämisen mekaaniseksi kirjaamiseksi. Opettaja 2 kuvasi digitaalisen muodon estävän myös kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen. Hän kertoi näin: ”Se pesu on siellä jossain teamsissa koneella ja se ei oo sillein samalla tavalla esillä meillä arjessa niin että se olisi siihen ryhmäytymiseen myöskään vaikuttanut.”

Opettajat kuvasivat myös Pedagogisen suunnitelman sisältöön liittyviä puutteita. He esimerkiksi kokivat, ettei Pedagoginen suunnitelma tukenut kasvattajatiimin ryhmäytymistä sen jättäessä huomiotta tehtävän kuvan selkiyttämisen ja luottamuksen lisäämisen tiimissä. Opettaja 4 jakoi tästä ajatustaan seuraavasti: ”Ei kauheesti kyllä siinä oo sellasia kohtia mitkä siihen ryhmäytymiseen liittyy kun sehän on tähän toimintaan, struktuuriin ja rakenteisiin.”

Opettajat kuvasivat kokemustaan, ettei Pedagoginen suunnitelma palvele tarkoituksen mukaisella tavalla, kuten Opettaja 5 totesi: ”Meillä ei sitä pesua varsinaisesti oo silleen näkyvillä että ollaan koettu että se ei välttämättä palvele sillä tavalla miten se on ehkä tarkotettu tai se on vähän semmonen kömpelön pitkä että siihen voitais palata viikottain tai ees kuukausittain.” Lisäksi hän viittasi tiimipalavereihin, joissa ”riittää kyllä muutakin puhuttavaa”. Edellä kuvatun li-

säksi oli nähtävissä, ettei kaikkea Pedagogisen suunnitelman sisältöä koettu merkittävänä. Seuraavassa aineistoesimerkissä opettaja kuvasi kokemustaan siitä, kuinka pitkään toimineen tiimin kodalla Pedagogisen suunnitelman merkitys vähenee ja aiheuttaa päänvaivaa:

Esimerkki 16.

Monesti voi olla et koetaan myös enemmän arkea hidastavanaki... että on kädet täynnä hommia ja sitten kirjottelet sinne... jos on vaikka tiimi et arvot on vähän jo et vaikka jo useamman vuoden takaa jo tietää porukkaa ja tietää että jo vähän itsestään selviä juttuja niin helposti saattas aatella että nyt nääkin vielä pitää tänne kirjutella. (Opettaja 3)

Tuloksissa aiemmin todetusta poiketen, jotkut opettajat kokivat, ettei Pedagoginen suunnitelma antanut tukea tiimityön haasteisiin. Haastateltava 2 koki Pedagogisen suunnitelman ohjaavien keskusteluiden vahvistavan ryhmän yhteisymmärrystä, mutta totesi haasteista näin: ”Jos tiimin jäsenet on eri mieltä joistain asioista niin se ei välttämättä sitte sinänsä toimi ryhmäytymisen välineenä että varmasti tosi silleen tiimi kohtasta.” Kuvauksista selvästi erottui, etteivät kaikki opettajat kokeneet Pedagogista suunnitelmaa ryhmäytymisen tukemisen välineenä, kuten seuraavasta aineistoesimerkistä ilmenee:

Esimerkki 17.

En koe että se on sen avulla ryhmäytynyt että ensinnäkin tässä just vaikuttaa se mejän niin ku henkilökunnan vaihtuvuus niin me ei olla välttämättä uuden henkilökunnan kanssa sitä pesua... asiakirjaa käyty heijän kanssa...me ollaan sitte hyödynnetty just tätä sijaiskorttia missä on sitten tiivistetysti niitä päivätilanteita ja pedelukkarista näkee että kenen kenen pitää olla milloin missäkin...meijän tilanteet mistä mä koen että me ollaan ryhmädytty työkavereina niin siihen pesu ei oo asiakirjana ollu läsnä. (Opettaja 2)

Koetut puutteet varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa. Yksi opettajista toi esiin kokemuksensa, jonka mukaan varhaiskasvatuksen opettajan opinnoissa tulisi huomioida Pedagogiseen suunnitelmaan perehtymistä:

Esimerkki 18.

Viestiä vienykin eteenpäin opiskelijoiden kautta ja suoraan yliopistolle vakalaitokselle on se et esimerkiksi jyväskylän kaupungilla on hyviä työkaluja on tää pesu ja sit se pedalu-kari...että te siellä jo tietäisitte tällasista työkaluista varsinkin vähän ennen ku sä tuut kentälle koska se tulee helpottaa sun ryhmäytymistä...et ku se alku on hyvä niin sä ehkä pysytkin kentällä...et kun tulee vastavalmistunut et se ei kaatuisi siihen et yhtäkkiä kääritään hihat ja kaikki tapahtuu...elikkä suunnitelmat on tosi hyvä ja pedagoginen suunnitelma on siitä syystä äärimmäisen hyvä. (Opettaja 1)

Yllä olevassa aineistoesimerkissä Opettaja 1 kuvasi kokemustaan varhaiskasvatuksen opettajien koulutuksen puutteellisesta perehdyttämisestä Pedagogiseen suunnitelmaan.

6 POHDINTA

Tutkielmamme tavoitteena oli selvittää, kuinka Pedagoginen suunnitelma (PESU) ottaa huomioon kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta. Lisäksi tavoitteenamme oli saada näkyväksi Pedagogisen suunnitelman ryhmäytymisen tukemista edistäviä ja estäviä toimintamalleja. Juutin (2006, s. 121) mukaan tiimi on tietoisesti perustettu ryhmä, jonka toimintaa ohjaavat tavoitteet ja oleellista onkin, että kaikki ryhmän jäsenet ovat myös tietoisia työlle asetetuista tavoitteista. Hänen mukaansa tavoitteiden saavuttaminen taas on todennäköisempää, mikäli ryhmän jäsenillä on selkeä kuva tehtävärooleista. Yhteisiin tavoitteisiin sitoutuminen vaatii sen sijaan luottamusta, jonka syntyminen edellyttää ryhmän jäsenten kesken tapahtuvaa jatkuvaa vuorovaikutusta (Aira, 2012, s. 58). Näkemyksemme mukaan Pedagoginen suunnitelma (PESU) ottaa huomioon nämä ryhmäytymisen tukemisen kannalta oleelliset tekijät ja tarjoaa täten tuen kasvattajatiimien ryhmäytymiselle. Aineistomme perusteella opettajat tunnistavat edellä mainitut, Pedagogisen suunnitelman (PESU) ryhmäytymisen tuen muodot, mutta tuloksista ilmeni myös haasteita sekä estäviä tekijöitä, joita tarkastelemme syvemmin seuraavaksi.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Ensimmäinen tutkimuskysymyksemme osoitti varhaiskasvatuksen opettajien kokevan Pedagogisen suunnitelman (PESU) pääosin ryhmäytymistä tukevana ja siinä hyödynnettävänä. Teemoina erottuivat Ryhmän toimintakykyä ohjaava työväline, Vuorovaikutuksen ja yhteistyön tuki ja Työn sisältöä ohjaava työväline. Näissä teemoissa oli erotettavissa aiempien tutkimusten mukaisia ryhmäytymistä ja tiimin yhteistyötä tukevia tuloksia, kuten roolien ja tavoitteiden selkeyden merkitys, luottamuksen rakentamisen tarve, tiimin vuorovaikutuksen välttämättömyys sekä osallisuus. Lisäksi Pedagogisen suunnitelman (PESU) koettiin tukevan työn arviointia ja kehittämistä. Heikan, ym. (2020, s. 58) mukaan

erityisesti arviointi on oleellinen osa varhaiskasvatuksen pedagogiikan toteutuksesta ja sen tulisi kohdistua lapsen toimintaympäristöön sekä hänen kanssaan toimiviin kasvattajiin. Ajattelemme arvioinnin sitoutuvan vahvasti kasvatustyön laadun varmistamiseen, ja sen tulisi Heikan ym. (2020, s. 58) mukaisesti kohdistua lapsen kanssa toimiviin kasvattajiin eli kasvattajatiimiin. Ajattelemme, että jatkossa tiimin yhteistyön laadun tarkastelun tulisikin olla suuremmassa roolissa puhuttaessa arvioinnista varhaiskasvatuksessa aiemman tutkimuksen todentamiseksi sen merkitystä työn laadulle.

Parrilan ja Mäntyjärven tiimin kehityskaaren (ks. Kuvio 1, s. 10) korkeammalle sijoittuvien tiimien toimintaa kuvaavat muun muassa kaikkien tiedossa olevat yhteiset tavoitteet ja toimintaperiaatteet niin tiimin tasolla, kuin lapsiryhmän toiminnankin suhteen. Lisäksi tavoitteista ja toiminnasta keskustellaan ja niitä kirjataan ylös. Näkemyksemme mukaan Pedagoginen suunnitelma (PESU) on pohja juuri kuvaamallemme tiimin kehitykselle, mutta aineiston perusteella asiakirjan laajuus haastaa erityisesti kirjaamista. Haastattelujen perusteella voidaan todeta, että kirjaaminen voi jäädä jopa toteutumatta ja joissakin tiimeissä asiakirja on jätetty kokonaan hyödyntämättä sen laajuuden vuoksi. Lähes kaikki opettajat totesivat laajuuden haastavan Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödyntämistä niin arjessa, kuin koko tiimin kesken. Erityisesti koko kasvattajatiimin osallistaminen vaikuttaa jäävän toteutumatta. Osana ilmiötä voi olla aineistosta ilmennyt kokemus asiakirjasta vain opettajan työkaluna.

Tiimin yhteistyön onnistumisen kannalta on oleellista, että kaikki ammattiryhmät ovat osa työyhteisöä ja sen kehittämistä (Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 154). Vaikka varhaiskasvatuksessa pedagogiikan toteutuminen onkin opettajan vastuulla, on sen toteuttaminen osa kasvatustyötä ja täten jokaisen kasvattajan työtehtävä (Salminen & Poikonen, 2018, s. 72). Oletammekin, että osan ammattiryhmistä rajautuessa pois Pedagogisen suunnitelman (PESU) toteuttamisprosessista jää hyödyntämättä paitsi asiakirjan tarjoama ryhmäytymistä tukevat vaikutukset tiimissä, myös pedagogisen yhteisymmärryksen tuki. Tällöin voidaan näkemyksemme mukaan olettaa, ettei toiminnan tavoite ja ryhmän tarkoitus ole kaikkien tiimiläisten tiedossa. Aiemman tutkimuksen valossa tällä on vaikutusta

yhteistyön ja näin ollen myös kasvatustyön laatuun sitä heikentävästi. Koemme huomion arvoisena, että varhaiskasvatuksen henkilöstön yhteistyötä haastavia tutkimuksin todettuja arvo- ja näkemysristiriitoja olisi mahdollista loiventaa Pedagogista suunnitelmaa (PESU) ja sen ohjaamia keskusteluja hyödyntämällä.

Kokosimme aineistosta myös opettajien kuvaamia Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödyntämiseen liitettyjä edistäviä ja estäviä tekijöitä, joista estävistä tekijöistä huomiomme kiinnittyi erotettavissa olevaan Pedagogisen suunnitelman (PESU) sisältöön liittyvään osaamisen vahvistamisen tarpeeseen. Aineiston perusteella on esimerkiksi pääteltävissä, etteivät kaikki opettajat tunnista Pedagogisen suunnitelman (PESU) koko kasvattajatiimin työväliseksi, jolloin koko kasvattajatiimin osallisuus jää puuttumaan. Osallisuuden on todettu olevan ryhmäytymisen kannalta oleellista kaikkien ammattiryhmien osallisuuden toteutumisen ollessa aiempien tutkimuksien mukaan yhteydessä heidän sitoutumiseensa työn tuloksen tavoitteluun (Parrila & Mäntytjärvi, 2021, s. 154). Näkemyksemme mukaan myös sisällön laajuuteen liittyvä puhe viittaa siihen, ettei asiakirjan merkitystä tunnista tai sen sisältöä tunneta. Osa opettajista myös nimesi asiakirjan puutteena asioita, jotka ovat löydettävissä Pedagogisesta suunnitelmasta (PESU).

Haastatteluissa oli erotettavissa opettajien näkemysten jakaantuvan Pedagogisen suunnitelman (PESU) sisällön merkityksen suhteen. Kun puolet päiväkodin opettajista keskittyvät puhumaan Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödynnettävyydestä kasvattajatiimissä arjen rakenteiden sekä tehtävänkuvien selkiyttämisen kautta, nosti toinen puoli opettajista esiin arjen ”syvempiä ilmiöitä” ja yhteisten keskusteluiden merkitystä arjen rakenteiden ja tehtävänkuvien rinnalle. Tulkitsimme näkemuserojen olevan yhteydessä johtamisen käytänteisiin. Esimerkiksi kasvattajatiimeille osoitetussa aikaresurssissa Pedagogisen suunnitelman (PESU) laatimiseksi esiintyi eroja tutkielmaamme osallistuneiden päiväkotien välillä.

Pedagogisen suunnitelman (PESU) laatimiseen varattu aikaresurssi vaihtelikin tutkimusaineistossa. Lähes kaikki haastateltavat viittasivat asiakirjan hyödyntämiseen toimintakauden alussa. Vain noin puolet opettajista, kuitenkin koki

koko tiimille varatun, Pedagogisen suunnitelman (PESU) laatimisen ajan riittäväksi ja koko asiakirjan läpikäymistä koskevaksi. Riittävän aikaresurssin saaneissa haastateltavissa esiintyi myös näkemyksiä, jonka mukaan johtaja huolehti myös siitä, että asiakirjaan tapahtuva kirjaaminen hoidettiin asianmukaisesti ja ajallaan. Osa opettajista viittasi myös johtajan asettavan ”painetta” asiakirjan kirjaamisen varmistumiseksi. Johtajilla voidaanakin katsoa olevan tärkeä merkitys siinä, millaista aikaresurssia he tiimeille tarjoavat Pedagogisen suunnitelman (PESU) laatimiseksi. Niemistön (1999, s. 178) mukaan johtajan tehtävä on tukea ryhmää sen perustehtävästä huolehtimisessa ja ryhmän tavoitteessa pysymisessä. Johtajan on lisäksi varmistettava, että ryhmä huolehtii omasta vastuualueestaan ja hänen on ohjattava tarvittaessa ryhmää vastuun kanton. Tutkielmamme tulokset viittaavatkin siihen, että johtajan tukea vaaditaan myös tiimien laatiessa Pedagogista suunnitelmaa (PESU), jotta asiakirjaa käytetään ja se tulee toteutetuksi asianmukaisella tavalla koko tiimin kesken.

6.2 Tutkimuksen arviointi

Tieteen toteuttaminen vaatii laadukasta tutkimusta sekä siihen pohjautuvia luotettavia tutkimustuloksia (Aaltio & Puusa, 2020, s. 178). Aaltion ja Puusan (2020, s. 177) mukaan laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että tutkija tekee tutkimuksensa luotettavuustarkastelua varsin räätälöidysti, koska tutkimukset ovat hyvin yksilöllisiä. He toteavat hyvään tutkimuskäytäntöön sisältyvän tehtyjen valintojen arvioiva analysointi, tutkimusta ohjaavien sääntöjen tietämys ja luotettavuusnormien omaksuminen.

Seuraavaksi arvioimme tutkielmamme luotettavuuteen vaikuttaneita tekijöitä, rajoituksia ja eettisiä ratkaisuja. Aaltion ja Puusan (2020, s. 181) mukaan laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus esiintyy erilaisena sen jokaisessa vaiheessa. He toteavat siihen kuuluvan usein tutkijan henkilökohtaista oppimista, joka vaikuttaa päättelyketjuihin ja edesauttaa tuomaan esiin tutkimuksen uutuusarvoa. Tutkielman toteuttaminen varhaiskasvatuksen opettajia haastattele-

malla oli prosessina opettavainen lupakäytänteineen sekä itse haastatteluiden toteuttamisen kannalta. Koemme oppineemme lupaprosessin myötä paljon tieteellisistä käytänteistä ja tutkimuksen toteuttamisen läpinäkyvyydestä.

Näkemyksemme mukaan tutkielmamme luotettavuuteen on muun muassa vaikuttanut oikean kohdejoukon valitseminen. Valitsimme kohdejoukoksi varhaiskasvatuksen opettajat, koska olimme kiinnostuneita nimenomaan heidän kokemuksistaan. Aaltio ja Puusa (2020, s. 181) toteavat, että tutkijan kyvykkyys muodostaa toimiva tutkimusasetelma sekä taito valita tutkimuskysymyksiä vastaava kohdejoukko vaikuttavat laadullisen tutkimuksen laatuun. Lisäksi he mainitsevat, että tutkijalla on aina tutkimusprosessin alussa aiheesta jonkinlainen esiymmärrys. Tämä esiymmärrys voi pohjautua subjektiiviseen tietoon ja kokeemukseen tai toiselta saatuun tietoon. Ajattelemme, että varhaiskasvatuksen opinnot ovat antaneet meille hyvän pohjan varhaiskasvatuksen kontekstista ja opintojen avulla meille on rakentunut Aaltion ja Puusan (2020, s. 182) mukaan niin sanottu ”kulttuurinen koodisto”. Koemme tämän auttaneen meitä tarkastelemaan ja tulkitsemaan varhaiskasvatusta sekä kasvattajatiimiä ja siellä tutki-
maamme ilmiötä.

Laadullisessa tutkimuksessa haastattelulla on merkittävä asema tutkimusaineiston hankintamenetelmänä (Aaltio & Puusa, 2020, s. 183). Aaltio ja Puusa (2020, s. 183) toteavat, että haastattelua tulee perustella varsinkin tutkimustavoitteen kannalta. Kun tutkielmamme on ihmistieteellinen ja haluamme tietää, mitä varhaiskasvatuksen opettajat ajattelevat ja kokevat tutkittavasta ilmiöstä niin koemme, että on järkevää kysyä asiaa heiltä itseltään. Näkemyksemme mukaan tutkielmamme luotettavuutta lisää myös tarkka kuvaus haastatteluprosessin kulusta vaihe vaiheelta. Aaltion ja Puusan (2020, s. 183) mukaan tutkimuksen luotettavuutta lisää haastatteluun liittyvän prosessin huolellinen kuvaaminen.

Pyrimme haastattelujen aikana varmistamaan haastateltavilta, olemmeko ymmärtäneet heidän esittämät asiat samalla tavalla heidän kanssaan sekä toisimme tai mahdollisesti tarkensimme kysymystämme, mikäli haastateltavat kokivat, etteivät he ymmärtäneet kysymäämme asiaa. Tutkimuksen luotettavuutta

lisää myös se, jos haastatteluiden aikana ja mahdollisesti jälkikäteen voidaan varmistaa, että tutkija ja haastateltavat ovat käsittäneet ja ymmärtäneet haastattelun aikana esille nousseet asiat samalla lailla (Aaltio & Puusa, 2020, s. 183).

Koemme, että aineiston analyysi vaihe oli meidän tutkielmamme haastavin osio sen suuren koon sekä oman kokemattomuutemme vuoksi. Näemme oman kokemattomuutemme tutkielmamme mahdollisena rajoittavana tekijänä. Vaihe oli myös aikaa vievä, sillä aloitimme aineiston analyysin virheellisesti ja jouduimme aloittamaan analyysin teon alusta. Virhe tuotti meille paljon lisätyötä, mutta koemme virheen korjaamisen tuottaneen uskottavan ja luotettavan analyysin, joka vastaa tutkimuskysymyksiimme. Ajattelemme, että tutkielmamme laadukkuutta lisää myös sisällönanalyysin valintojen tarkka perusteleminen (ks. Aineiston analyysi, s. 27) ja vaihe vaiheelta kuvaaminen. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijalta vaaditaan huolellista perustelemista sisällönanalyysin eri vaiheista (Aaltio & Puusa, 2020, s. 184).

Koemme, että tutustuimme laajasti tutkielmamme aihetta koskevaan aiempaan tutkimustietoon sekä sen teoriaan. Aaltion ja Puusan (2020, s. 184) mukaan luotettavuuden takia on välttämätöntä, että aihetta tarkastellaan käsitteellisemmin ja teoreettisemmin. He toteavat, että muuten ”tutkimustulos” pohjautuisi erillisiin havaintoihin arkitietoon vertautuen. Aineiston kerääminen haastatteluita hyödyntämällä haastoi tutkielmaprosessin aikataulutusta, jonka vuoksi jouduimme tuottamaan haastattelukysymykset ja itse haastattelut ennen tutkielman teoreettiseen viitekehykseen perehtymistä. Koemme, että teoriaan perehtyminen ennen haastattelukysymysten luomista ja haastatteluiden toteuttamista olisi voinut tuottaa kohdennetumpaa aineistoa analysoitavaksi. Näemme tämän yhtenä tutkielmamme rajoittavana tekijänä. Toisaalta saimme koottua laajan aineiston, jota voimme nyt hyödyntää myös jatkossa mahdollisesti näkökulmaa vaihtamalla.

Koemme kyenneemme tarkastelemaan aineistoa avoimesti ilman ennakkokäsityksiä ja kyenneemme erottamaan aineistosta tuloksia, jotka ovat hyödynnettävissä niin jatkotutkimuksen kannalta, kuin varhaiskasvatustyön laadun kehittä-

tämisenkin kannalta. Aaltion ja Puusan (2020, s. 183) mukaan tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta pystytään lisäämään, kun haastatteluilla saatuja tuloksia arvioidaan reflektoiden, tarkastellen omia käsityksiä ja ymmärryksen perustoja kriittisesti myös jälkeenpäin. Sisällytimme useita lainauksia aineistosta raportoidessamme tuloksia. Ajattelemme myös tämän lisäävän tutkielmamme luotettavuutta, kun lukija pystyy seuraamaan tulkitsemiemme johtopäätöksien kulkua. Aaltio ja Puusa (2020, s. 184) toteavat, että on normaalia lisätä raportointiin monia aineistolainauksia, joka auttaa lukijaa seuraamaan päättelyketjun etenemistä.

Koemme, että olemme tuloksia analysoidessamme ja tulkitessamme esittäneet johtopäätöksiemme kulkua hyvin läpinäkyvästi. Arvioidessamme tutkielmamme siirrettävyyttä koemme, että tutkimustuloksemme olisivat mahdollisia myös toisessa tutkimusympäristössä ja ilmiötä pystyttäisiin tutkimaan uudelleen. Aaltio ja Puusa (2020, s. 181) kertovat laadullisen tutkimuksen arvioinnissa siirrettävyydestä, jossa pohditaan, onko tutkimustulokset todennäköisiä eri tutkimusympäristössä ja pystyttäisiinkö aihetta tutkimaan toistamiseen.

Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 166) toteavat, että tutkimuksen luotettavuutta pystytään täsmentämään triangulaation keinoin. Aaltion ja Puusan (2020, s. 185) mukaan triangulatio liitetään monimenetelmällisyyteen, jonka ansiosta aineistanalyysissä kyetään pääsemään parempaan ja kokonaisvaltaisempaan näkemykseen hyödyntämällä useita menetelmiä. Olemme toteuttaneet tutkielmamme kahden tutkijan voimin, joka näkemyksemme mukaan rikastuttaa tutkielmamme luotettavuutta. Koemme, että olemme pystyneet tekemään aineistosta monipuolisia havaintoja kummankin tutkijan näkökulmien ansiosta. Tutkijatriangulaatio tarkoittaa sitä, että tutkimusprosessissa ja sen eri vaiheita on tekemässä useampi tutkija (Aaltio & Puusa, 2020, s. 185). Aaltio ja Puusa (2020, s. 185) toteavat teoriatriangulaation taas viittaavan siihen, kun tutkimusaineiston kuvaamisessa käytetään monia teoreettisia näkökulmia. Heidän mukaansa näillä tarkoitetaan erilaisia teoreettisia lähtökohtia tai paradigmoja. Koemme, että myös teoriatriangulaatio lisää tutkielmamme luotettavuutta sillä tutkielmamme teoriat koostuvat formaaleista teorioista ja substanssiteorioista.

Kaikessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä totuudellisuus (Aaltio & Puusa, 2020, s. 181). Aaltion ja Puusan (2020, s. 181) mukaan tämä koskee tutkimusprosessin ja tutkimustulosten lisäksi myös tutkimuseettisiä kysymyksiä. He mainitsivat, että tutkijan tulee huomioida tutkimuksen jokaisessa vaiheessa tutkimusetiikka. Olemme pyrkineet tutkielmamme jokaisessa vaiheessa ottamaan huomioon eettiset kysymykset, joita olemme kuvanneet tarkemmin vaihe vaiheelta kappaleessa Eettiset ratkaisut (ks. Eettiset ratkaisut, s. 32). Tutkielmassamme olemme pyrkineet kohtelevaan tutkittavia arvostavasti ja tasa-vertaisesti. Ajatelimme, että kaikkien tieto on arvokasta, vaikka emme olisi olleet kaikesta samaa mieltä tutkittavien kanssa. Vuori (2023) toteaa, että tutkimuksessa täytyy yleisten eettisten normien mukaisesti kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa, yksityisyyttä ja itsemääräämisoikeutta kohtelemalla tutkittavia arvostavasti sekä tasa-vertaisesti.

Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 150) mukaan tutkimuksen luotettavuus ja uskottavuus rakentuvat hyvän tieteellisen käytännön noudattamiselle. Tällä he viittaavat rehellisyyteen, huolellisuuteen ja tarkkaavaisuuteen tutkimustyön aikana, tallennusvaiheessa sekä esittämisessä ja arvioinnissa. He huomauttavat, ettei tutkimuksen uskottavuutta ja tutkijan eettisiä ratkaisuja voi erottaa toisistaan sillä uskottavuus on tutkijan hyvän tieteellisen käytännön mukaisen toiminnan tulos. Olemme tutkielmassamme pyrkineet toimimaan hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti niin teorian ja aineiston kokoamisessa, kuin myös aineiston analysoinnissa ja tulosten raportoinnissa. Tulosten analysoinnissa olemme pyrkineet säilyttämään avoimuutemme ja tarkkaavaisuutemme saadaksemme esille haastattelemiemme opettajien näkemyksiä mahdollisimman rehellisesti niin kuin ne aineistossa ilmenevät. Lisäksi olemme kertoneet avoimesti tutkimustamme rajoittavista tekijöistä.

Tutkielmassamme olemme pyrkineet yksinkertaisuuteen, jota kenen tahansa on helppo ymmärtää. Aaltio ja Puusa (2020, s. 182) toteavat, että fenomenologiaan pohjautuva tutkimusote esittää, että tutkimus ei voi olla niin vaikeaselkoista, ettei se olisi ymmärrettävissä arkiymmärryksen kautta.

6.3 Jatkotutkimusaiheet ja käytännön sovellukset

Vaikka opettajat kuvasivat Pedagogista suunnitelmaa (PESU) pääasiassa työtä tukevana työkaluna ja vaikka erotettavissa olikin enemmän edistäviä kuin estäviä tekijöitä on tutkielmamme aineistosta pääteltävissä Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödynnettävyyden kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisessa vaativan vahvistamista varhaiskasvatuksen yksiköiden tasolla. Koemme Pedagogisen suunnitelman (PESU) osaamisen kehittämiseen liittyvän tarpeen olevan tutkielmamme merkittävin anti sen mahdollistaessa toimenpiteiden kohdistamisen henkilöstön kouluttamisen tai käytön johtamisen vahvistamisen kautta.

Kuten olemme tutkielmassamme todenneet, vaatii yhteistyön laadun takaaminen tietoista työskentelyä yhteistyön edistämiseksi (Parrila & Mäntyjärvi, 2021, s. 148). Osa tutkielmaan osallistuneista opettajista ei kokenut Pedagogista suunnitelmaa (PESU) tiimin ryhmäytymistä tukevana, mutta haastattelun myötä opettajat kykenivät tunnistamaan ryhmäytymistä tukevia elementtejä asiakirjasta. Ajattelemmekin, että mikäli ryhmäytymisen tukemisen ja tiimin kehityksen näkökulman halutaan vahvistuvan varhaiskasvatuksen kasvattajatiimeissä, tulisi Pedagogisen suunnitelman asiakirjan (PESU) tai sen käyttöön ohjaavien varhaiskasvatussuunnitelmien ohjata kasvattajien huomio tiimin kehityksen tukemiseen kirjaamalla tuki selkeästi asiakirjan tavoitteeksi.

Tutkielmamme perusteella johtajan tuki näyttäytyy selkeänä osana Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödyntämisessä ja täten myös asiakirjan sisällön tunnistamisessa. Selkeimpinä tekijöinä oli tulkittavissa johtajan osoittama aikaresurssi sekä tuki asiakirjan laatimiseen ja toteuttamiseen asianmukaisella tavalla koko tiimin kesken. Tällaiseksi tueksi opettajat nimesivät esimerkiksi ”laatimisen paineen”. Haastatteluista oli tulkittavissa, että ilman johdon osoittamaa tukea asiakirja tunnistetaan velvoittavaksi, mutta sen hyödyntäminen voi jäädä mekaanisen suorituksen tasolle. Tällöin opettajat huolehtivat kirjaamisen tapahtumisesta hyödyntämättä asiakirjaa esimerkiksi tiimin yhteisiin keskusteluihin, joihin se on suunnattu. Tutkielmamme perusteella on myös nähtävissä, ettei Pedago-

gista suunnitelmaa (PESU) koeta merkittävänä ja se voidaan jättää jopa hyödynnettäväksi. Kuitenkin kuvattu näkemys kosketti vain noin puolta haastatelluista. Toinen puoli haastateltavista koki asiakirjan laatimiseksi osoitetun tarvittavan määrän aikaa sekä johtajan osoittamaa tukea. Nämä kokemukset olivat yhdistettävissä opettajien näkemyksiin Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödynnettävyydestä toiminnan ja rakenteiden selkeyttämiseen, toiminnan ”syvempien ilmiöiden” avaamiseen sekä tiimin yhteisten keskusteluiden tukemiseen.

Haastateltavien kokemusten jakaantuminen ja eron tunnistaminen nostaa esiin kiinnostavalla tavalla johtajan ja johtamisen merkityksen, jota mielestämme tulisi varhaiskasvatuksen kontekstissa tutkia lisää. Kuinka päiväkotien johtajat tunnistavat tiimien ryhmäytymisen tukemisen tarpeen ja, kuinka se tulee huomioitua heidän taholtaan? Entä millaisena työvälineenä Pedagoginen suunnitelma (PESU) näyttäytyy johtajille? Varhaiskasvatuksen viimeaikaiseen johtamisen hajautumiseen liittyen tulisi myös tutkia, kuinka ryhmän toiminnan tukeminen johtamisen tehtävänjaossa tulee huomioiduksi ja millaista johtajuuden roolia opettajien toivotaan ottavan yksikön johtajien näkökulmasta. Opettajille merkityksellisenä erottuivat aineistossamme toimintakauden alun ryhmäytymisen tuki sekä kokemus, jonka mukaan haasteellisten tilanteiden kohdalla tiimin toimintaa tulee tukea, mutta jääkö tiimin kehityksen huomiointi muutoin toteutumatta?

Tutkielmamme opettajanäkökulman lisäksi tulisi kartoittaa myös tiimeissä toimivien lastenhoitajien näkemyksiä liittyen tiimin ryhmäytymiseen ja Pedagogisen suunnitelman (PESU) hyödyntämiseen. Lisäksi eri koulutusten tarjoamat yhteistyötaitoihin tähtäävät toimet tulisi kartoittaa. Nyt yliopiston varhaiskasvatuksen kandidaattiopinnot läpikäyneinä voimme todeta, että koulutuksen tulisi vahvemmin huomioida ja tukea tulevien varhaiskasvatuksen opettajien yhteistyötaitoja, jos odotetaan heidän toimivan tiimiensä johtamistoimia toteuttavina asiantuntijoina.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa. & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Aira, A. (2012). *Toimiva yhteistyö - Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].
- Dyer, W. G., Dyer, J. H., Dyer, W. G., & Dyer, W. G., Jr. (2013). *Team Building: Proven Strategies for Improving Team Performance (5.painos)*. Jossey-Bass.
- Eskola, J. (2010). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat - Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltola. & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. PS-Kustannus.
- Havisalmi, J. & Reunamo, J. (2023). Mistä varhaiskasvatuksen kaaoksessa on kysymys? *Journal of Early Childhood Education Research* 12(2), 51–70.
<https://doi.org/10.58955/jecer.v12i2.120383>
- Hujala, E., Heikka, J. & Halttunen, L. (2020). Johtajuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa E. Hujala., L. Turja. & A. Alijoki (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja (5., uudistettu painos)*. PS-Kustannus.
- Jokinen, A. (2023). *Näkökulmat ja paradigmatt*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tampereen yliopisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-nakokulmat/>
- Juhila, K. (2023a). *Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tampereen yliopisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/>
- Juhila, K. (2023b). *Laadullinen tutkimus ja teoria*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tampereen yliopisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/laadullinen-tutkimus-ja-teoria/>
- Juuti, P. (2006). *Organisaatiokäyttäytyminen (Täysin uud. laitos)*. Otava.

- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa. & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Jyväskylän kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma. (2022). OPH- 700–2022.
<https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/24738919>
- Kiviniemi, K. (2010). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola. & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. PS-Kustannus.
- Kohonen, I., Kuula-Luumi, A., & Spoof, S. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 3/2019*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020
- Koski, L. (2020). Teksteistä teemoiksi. Dialoginen tematisointi. Teoksessa A. Puusa. & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Kumpulainen, K-R., Sajaniemi, N., Suhonen, E., & Pitkänen, H. (2023). Occupational well-being and teamwork in Finnish early childhood education. *Journal of Early Childhood Education Research* 12(2), 71–97.
<https://doi.org/10.58955/jecer.v12i2.119784>
- Laine, T. (2010). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola. & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. PS-Kustannus.
- Niemistö, R. (1999). *Ryhmän luovuus ja kehityshehdot*. Tammer-Paino.
- Nislin, M., Sajaniemi N., Suhonen E., Sims M., Hotulainen R., Hyttinen S. & Hirvonen A. (2015). Work Demands and Resources, Stress Regulation and Quality of Pedagogical Work Among Professionals in Finnish Early Childhood Education Settings. *Journal of Early Childhood Education Research* 1(4), 42–66. <https://journal.fi/jecer/article/view/114041/67240>
- Nyrönen, H. & Ukkonen-Mikkola, T. (2021). Tiimisopimuksella tukea varhaiskasvatuksen moniammatilliseen työhön. Teoksessa E. Fonsén., M.

- Koivula., R. Korhonen. & T. Ukkonen-Mikkola (toim.) *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat – Yhteistyössä eteenpäin*. Suomen varhaiskasvatus ry.
- Parrila, S. & Mäntyjärvi, M. (2021). Jaettu pedagoginen johtajuus ja tiiminä kehittymisen avaintekijät. Teoksessa E. Fonsén., M. Koivula., R. Korhonen. & T. Ukkonen-Mikkola (toim.) *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat – Yhteistyössä eteenpäin*. Suomen varhaiskasvatus ry.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa. & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa. & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus Oy.
- Ranta, S. & Heiskanen, N. (2022). Toimiva tiimityö – jaettu vastuu lapsen tuesta. Teoksessa N. Heiskanen. & M. Syrjämäki (toim.) *Pienet tuetut askeleet: Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*. PS-kustannus.
- Ranta, S., Heiskanen, N., Heiskanen, N. & Syrjämäki, M. (2023). Teamwork as a cornerstone of a child's educational support in early childhood education and care in Finland. *Journal of Early Childhood Education Research* 12(2), 158–178. <https://doi.org/10.58955/jecer.121462>
- Ranta, S., Hjelt, H., & Ruokonen, I. (2023). *Näin johdat varhaiskasvatuksen tiimiä*. PS-kustannus.
- Ranta, S. (2020). *Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. [Väitöskirja, Lapin yliopisto].
- Ranta, S., & Uusiautti, S. (2022). Functional Teamwork as the Foundation of Positive Outcomes in Early Childhood Education and Care Settings. In S. Hyvärinen, T. Äärelä, S. Uusiautti (toim.) *Positive education and work: Less struggling, more flourishing* (s. 195–221). Cambridge Scholars Publishing.
- Rautamies, E., Koivusalo, E., & Raittila, R. (N.d.). *Engagement of novice ECEC teachers from perspective of psychological safety*. Käsikirjoitus, 5.5.2024. SiMO-hanke. Jyväskylän yliopisto.

- Salminen, J. & Poikonen, P-L. (2018). Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä. Teoksessa M. Koivula, A. Siippainen. & P. Eerola-Pennanen (toim.) *Valloittava varhaiskasvatus – Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Vastapaino Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Ukkonen-Mikkola, T., Yliniemi, R., Wallin, O. & Kinnunen, P. (2021). Kohti muuttuvaa moniammatillisuutta. Teoksessa E. Fonsén., M. Koivula., R. Korhonen. & T. Ukkonen-Mikkola (toim.) *Varhaiskasvatuksen asiantuntijat – Yhteistyössä eteenpäin*. Suomen varhaiskasvatus ry.
- Varhaiskasvatuspalvelut (2023). *Pedagoginen suunnitelma*. Sivistyksen toimiala, Jyväskylän kaupunki.
- Vuori, J, (2023) *Tutkimusetiikka ihmistieteissä*. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Tampereen yliopisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>

LIITTEET

Liite 1. Pedagoginen suunnitelma (PESU)



JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI
Sivistyksen toimiala
Varhaiskasvatuspalvelut

PEDAGOGINEN SUUNNITELMA

Toimintakausi 20____-20____

Päiväkoti: _____

Tämä Pedagoginen suunnitelma (Pesu) on henkilöstön työn suunnittelun, arvioinnin ja kehittämisen työkalu. Lisäksi sitä hyödynnetään perehdyttämisen työvälineenä. Suunnitelman keskeinen tavoite on ohjata ja dokumentoida pedagogista arvokeskustelua sekä tukea tavoitteellista ja suunnitelmallista kokopäiväpedagogiikkaa. Jyväskylän varhaiskasvatuksessa on linjattu, että pedagoginen suunnitelma toimii työvälineenä kaikissa ryhmissä/tiimeissä.

Pedagoginen suunnitelma sisältää osiot:

- Ryhmän perustiedot
- Ryhmän päivärytmi
- Ryhmän/tiimin pedagogiset sopimukset sekä arviointi ja kehittäminen
- Ryhmävasu
- Laatutavoitteet
- Toiminnallinen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma
- Liitteet (Oppimisen alueiden arviointi, kehittämisen suunnitelma ja arviointi; Kielipeda)

Ryhmässä/tiimissä katsotaan tarpeiden mukaan osioiden täyttämisyjärjestys. Pesua täydennetään koko toimintavuoden ajan. Jokaisen toimintakauden alussa tarkastellaan edellisen vuoden Pesun hyödynnettävyyttä pohjana uudelle asiakirjalle. Asiakirja saa olla tiimin näköinen. Pesun sisällöt painottuvat eri tavoin ryhmissä/tiimeissä.

Pedagogisten sopimusten osiossa on vasun keskeisiä teemoja, joita on tärkeä yhdessä keskustellen avata ja konkretisoida. Yksiköissä on erilaisia ryhmärakenteita, jolloin johtotiimin tehtävänä on ohjeistaa, mitkä osiot keskustellaan ja kirjataan ryhmä ja mitkä tiimitasolla. Johtotiimin vastuulla on myös pesuprosessin aikatauluttaminen ja johtaminen.

Pesu tallennetaan yksikön omaan Teamsiin, josta se on ryhmän työntekijöiden, varahenkilöiden, veo:n ja johtotiimin luettavissa.

Ryhmän perustiedot

Ryhmän kuvaus (lasten ikäjakauma ja lukumäärä)
Pienryhmät (miten pienryhmät on luotu? kiinteät vai vaihtuvat? kokoonpano?)
Ryhmän jäsenet ja vastualueet
Ryhmämme tiedottamisen ja viestinnän toimintatavat
Kokouskäytännöt: kuka on puheenjohtaja, kuka kirjaa, miten tiedotetaan esihenkilöä Kuka osallistuu kokouksiin, miten kokouksista tuodaan tieto muille?

Ryhmän päivärytmi

Ryhmä/ pienryhmä	Päivärytmi

Ryhmän/tiimin pedagogiset sopimukset sekä arviointi ja kehittäminen

Ryhmän/tiimin pedagogisten sopimusten sekä arvioinnin ja kehittämisen osissa taulukko on jaettu neljään sarakkeeseen: aikataulut, yhteisesti keskusteltavat asiat, sovitut asiat sekä arviointi ja kehittäminen.

Aikataulut: Johtotiimi voi tehdä aikataulutuksen etukäteen suoraan asiakirjaan, ryhmä/tiimi kirjaa keskusteluajankohdan jokaisen kirjauksensa alkuun (kohta: sovitut asiat; arviointi ja kehittäminen)

Yhteisesti keskusteltavat asiat: Kysymykset toimivat keskustelun virittäjinä ja ohjaavina, kaikkiin ei tarvitse vastata. Eri teemojen alla olevissa kysymyksissä toistuu esim. osallisuuden näkökulma, mikä avaa osallisuuden eri ulottuvuuksia. Kaikki ryhmän/tiimin jäsenet osallistuvat keskusteluun, opettajan vastuulla on keskustelun dokumentointi.

Sovitut asiat: Kaikkiin kohtiin kirjataan käytännön konkreettisia toimenpiteitä ja sopimuksia, joiden toteutumista on mahdollista arvioida. Edellisessä kohdassa kuvatun mukaisesti kaikkiin kysymyksiin ei tarvitse vastata.

Arviointi ja kehittäminen: Kuvataan, miten sovitut toimenpiteet ja sopimukset ovat toteutuneet ja tukeneet ryhmän yhteistä arkea. Tähän kirjataan yhteisen arvioinnin pohjalta mahdolliset tarkennukset/ muutokset ja kehittämiskohteet, joita yhteisessä keskustelussa on noussut esille.

Aikataulu- tus	Yhteisesti keskusteltavat asiat	Sovitut asiat	Arviointi ja kehittä- minen
	Ammatillisen vuorovaiku- tuksen pelisäännöt <ul style="list-style-type: none"> Kuinka varmistamme kaikkien tasavertaisen kuulemisen, kunnioituksen ja arvostuksen? Miten annamme toisillemme palautetta? Miten otamme vaikeita asioita puheeksi? 	Kirjoita tekstiä nap- sauttamalla tai na- pauttamalla tätä.	-

	<ul style="list-style-type: none"> • Miten varmistamme lapsille läsnä olevat ja turvalliset aikuiset? • Miten tuemme haasteellisissa tilanteissa toisiamme? • Miten varmistamme, ettei aikuisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa ole piirteitä, jotka aiheuttavat lapsissa turvattu- muutta tai hämmennystä? 		
	<p>Lapsen hyvinvointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten luomme hyvän vuorovaikutussuhteen aikuisten ja lasten välille? • Miten sitoutumisemme vuorovaikutukseen lasten kanssa näkyy? • Millaisista tekijöistä tunnustamme, että ryhmämme lapsilla on hyvä olla? • Millaisilla tavoilla tuemme sitä, että lapsille muodostuu myönteinen käsitys itsestään? 	Kirjoita tekstiä nap- sauttamalla tai napauttamalla tätä.	-
	<p>Lapsen osallisuus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Millaisia lasten sosiaalista osallisuutta (=yhtein- kuuluvuutta ja mehen- keä) edistäviä käytäntöjä käytämme ryhmässämme? • Miten tuemme jokaisen lapsen osallisuuden kokemusta ryhmässä? • Miten tuemme lapsia ilmaisemaan itseään ja tulemaan kuulluksi ryhmässä? • Millaisia erilaisia menetelmiä hyödynnämme 	Kirjoita tekstiä nap- sauttamalla tai napauttamalla tätä.	-

	lasten näkemysten selvittämiseksi?		
	<p>Yhteistyö huoltajien kanssa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten varmistamme sen, että jokainen huoltaja tulee kuulluksi, nähdyksi ja kohdatuksi tasapuolisesti? • Miten eri tavoin huoltajat voivat osallistua varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen ja arviointiin? • Miten keskustelemme jokaisen huoltajan kanssa myönteisistä asioista lapsesta ja hänen ryhmän jäsenyydestään? • Millaiset sopimukset meillä on huoltajille asioiden tiedottamisesta (huomioiden päivän aikana tapahtuneet merkitykselliset asiat, viikokotai kuukausikirjeet, mitä viestintäkanavia käytetään)? • Millaiset käytännöt ryhmässämme on, jotka mahdollistavat vaikeiden asioiden puheeksi ottamisen huoltajien kanssa? 	Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai napauttamalla tätä.	-
	<p>Tulo- ja lähtötilanteet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten mahdollistamme lasten tulotilanteessa lapsen ja huoltajien yksilöllisen kohtaamisen? • Miten tuemme lasta liittymään ryhmään hänen tullessaan päiväkotiiin? • Miten huomioimme lasten osallisuuden kuulumisten kertomisessa? (Huomioiden kuulumisten kertomisessa sekä 	Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai napauttamalla tätä.	

	<p>lapsen päivän kuulumiset että lapsen toimimisesta ryhmän jäsenenä.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mitkä ovat yhteiset sopimuksemme liittyen lasten lähtötilanteisiin? Miten huolehdimme, että huoltaja saa tiedon lapsen päivästä riippumatta siitä, kuka työntekijöistä keskustelee huoltajan kanssa lasta haettaessa? 		
	<p>Ryhmän toimintatavat perustoimintotilanteissa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten varmistamme, että perustoimintotilanteet on suunniteltu pedagogisesti niin, että ne tukevat lasten osallisuutta ja onnistumisen kokemusta? • Millaisilla vuorovaikutuksen keinoilla välitämme lapsille hyväksyntää ja arvostusta perustoimintotilanteissa? 	<p>Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai napauttamalla tätä.</p>	-
	<p>Ruokailu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten vahvistamme lasten myönteistä suhtautumista ruokaan ja tuemme monipuolisia ja terveellisiä ruokatottumuksia? (Huomioiden miten viestimme huoltajille näistä tavoitteista.) • Miten turvaamme, että jokainen ryhmämme lapsi pääsee osalliseksi yhteisissä ruokailutilanteissa ja saa onnistumisen kokemuksia ruokailusta ja syömisestä? • Mitä sovimme henkilöstön yhteisistä pedagogisista toimintatavoista ja roolista ruokailutilan- 	<p>Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai napauttamalla tätä.</p>	-

	teissa? (Tiedostaen henkilöstön omat asenteet ja juurtuneet toimintatavat, jotka eivät ole pedagogisesti perusteltavissa)		
	<p>Liikunta/ fyysinen aktiivisuus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten huomioimme fyysisen aktiivisuuden eri tilanteissa? • Miten huolehdimme siitä, että jokainen ryhmämme lapsista saa tasarvoisen ja yhdenvertaisen mahdollisuuden liikua monipuolisesti eri tavoilla (esim. hippaleikki, kiipeily, tanssiminen, retkeily, pallonheitto, tasapainoilu)? • Miten havainnoimme ryhmämme lasten motoristen taitojen kehittymistä? • Miten liikunnan monipuolinen yhdistäminen lorutteluun, lauluihin, leikkeihin toteutuu ryhmämme toiminnassa? Miten se tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä? 	Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai nap-pauttamalla tätä.	-
	<p>Lepohetket</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten huolehdimme siitä, että lepohekien käytäntöjen lähtökohtana ovat lasten tarpeet ja toiminnalle asetetut pedagogiset tavoitteet? 	Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai nap-pauttamalla tätä.	-

	<p>Siirtymät</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten huolehdimme siitä, että siirtymät sujuvat rauhallisesti ja joustavasti? • Miten hyödynnämme siirtymiä pedagogisesti? 	Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai napauttamalla tätä.	-
	<p>Pukemistilanteet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Miten varmistamme, että lapsilla on riittävästi tilaa ja aikaa harjoitella oma-toimisuutta pukemistilanteissa? 	Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai napauttamalla tätä.	-
	<p>Wc-toiminnot</p> <ul style="list-style-type: none"> • Millaisella toiminnalla ja vuorovaikutuksella varmistamme, että wc-kokemukset muodostuvat luonteviksi ja turvallisiksi lapsille? 	Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai napauttamalla tätä.	-
	<p>Ulkoilu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Millaisia sopimuksia meillä on ulkoilupedagogiikasta ja henkilöstön roolista ulkoilun aikana? (Kuvaus mm. miten jokainen ryhmän lapsi pääsee osalliseksi yhteisistä ulkoiluhetkistä ja leikeistä ja saa leikkikaveita.) 	Kirjoita tekstiä nap-sauttamalla tai napauttamalla tätä.	-

Ryhmävasu

Ryhmävasu toimii täydentyvänä yhteenvetona keskeisten asioiden osalta. Ryhmävasuun kirjataan Hyvä alkuproessin aloituskeskustelussa esille nousseet asiat (kohdat 1-5 & 8-10). Ryhmävasu voi toimia myös tiedonsiirron kirjaamisen paikkana lapsen siirryessä talon sisällä ryhmästä toiseen. Ryhmävasua täyden-

netään yksilöllisen suunnitelman laadinnan jälkeen tavoitteiden ja pedagogisten toimintatapojen osalta (kohdat 5-7). Pedagogisten toimintatapojen arviointi ja kehittäminen sarake täydentyy niin ikään vuoden mittaan (kohta 7) aivan kuten lapsen yksilöllisessä suunnitelmassakin kyseiseen kohtaan tehdään kirjauksia arvioinnista ja niiden pohjalta pedagogisten toimintatapojen kehittämisestä. Ryhmävasu toimii vuorohoitoon, päivystykseen sekä ryhmästä toiseen siirryttäessä tiedonsiirron välineenä.

Ryhmävasussa käytetään lapsen etunimeä. Kun ryhmävasua hyödynnetään tiedonsiirrossa päivystykseen tai vuorohoitoon, niin ryhmävasusta poistetaan niiden lasten tiedot, joita tiedonsiirto ei koske. Tiedonsiirrossa tarvittava henkilötieto (sukunimi) lisätään. Huom! Ennen muutoksia, kopioi ryhmävasu erilliseen tiedostoon ja muokkaa sitä kopioidussa versiossa, jotta alkuperäisen oman ryhmän käytössä olevan asiakirjan sisältö säilyy.

Laatutavoitteet

Jokaisessa yksikössä on käyty Valssin avulla laadunarvioinnin prosessi, jonka pohjalta yksikölle on työyhteisön yhteisen arviointikeskustelun pohjalta määritetty yksikön vahvuudet ja kehittämiskohteet sekä niihin liittyvät toimenpiteet. Johtotiimi voi kirjata oman yksikkönsä osalta vahvuudet, tavoitteet (eli kehittämiskohteet) ja toimenpiteet suoraan asiakirjaan. Ryhmä/ tiimi keskustelee ja dokumentoi itse toimintavuoden alussa, kuinka he seuraavat toimenpiteiden toteutumista ja millaiset vastuut ryhmässä on toimenpiteiden toteuttamisesta omassa ryhmässään. Lisäksi vaikuttavuuden arvioinnin kohtaan kirjataan toimintavuoden aikana, millaista vaikuttavuutta juuri oman lapsiryhmän/ tiimin näkökulmasta toimenpiteillä on saavutettu. Organisaatiossa kerätään tämän laatikon tiedot kaksi kertaa toimintavuoden aikana, ensimmäisen kerran marraskuussa ja toisen kerran huhti-toukokuun vaihteessa.

Vahvuudet	Tavoitteet	Kehittämisen toimenpiteet	Seuranta ja vastuut	Vaikuttavuuden arviointi

Toiminnallinen tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelma

Jokainen yksikkö laatii toiminnallisen tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelman. Laadinnan prosessista vastaa ja sen ohjeistaa yksikön johtotiimi.

[Toiminnallinen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma | Opetushallitus \(oph.fi\)](#) – Käsitteiden avaaminen ja ohjeita suunnitelman tekemiseen.

Lomakkeen täyttäminen on siis prosessi:

1. Lomaketta täytetään ensimmäisen kerran sen jälkeen, kun on selvitetty yksikön arjen tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Kerro kohtaan: Milloin ja miten selvitystä on tehty? Mitä asioita selvityksessä nousi esiin?, mitä selvityksessä havaittiin. Nosta kehitettävien toimintatapojen lisäksi esiin myös positiivisia toimintamalleja. (Yllä olevan OPH:n linkin kautta pääset tutustumaan materiaaleihin, jotka ovat tukena selvityksen tekemisessä.)
2. Selvityksen jälkeen pohditaan mitä lähdetään kehittämään, mitä tavoitellaan ja millaisilla toimenpiteillä tavoitteeseen pyritään.
3. Seuraavaksi sovitaan kehittämistoimenpiteille aikataulu ja vastuuhenkilö. Vastuuhenkilö ei tarkoita sitä, että hän on yksin vastuussa toimenpiteiden tekemisestä, vaan hän on vastuussa siitä, että toimenpiteet toteutuvat sovituksessa aikataulussa. Miettikää jo valmiiksi, miten toimenpiteitä arvioidaan ja milloin.
4. Kun toimenpiteitä on toteutettu esimerkiksi kevään ajan ja toimenpiteitä arvioitu, kirjataan ylös mitä asioita arvioinnissa on noussut esiin.

Milloin ja miten selvitystä on tehty? Mitä asioita selvityksessä nousi esiin?

Kehitettävä teema	Tavoite	Kehittämisen toimenpiteet	Aikataulu, vastuuhenkilö, milloin arvioidaan	Vaikuttavuuden arviointi

--	--	--	--	--

KIELEN RIKAS MAAILMA

Vuorovai- kutustai- dot	Kielen ym- märtämi- sen taidot	Puheen tuottami- sen taidot	Kielen käyttötai- dot	Kielelli- nen muisti ja sanava- ranto	Kielitietoi- suus
<ul style="list-style-type: none"> - koke- mus kuul- luksi tulemi- sesta - lasten aloit- teisiin vastaa- minen - kom- muni- koin- tiin kan- nusta- minen 	<ul style="list-style-type: none"> - joh- don- mukai- nen toimin- nan sa- nallis- tami- nen - keskus- telemi- nen - kuvai- levan ja tar- kan kielen käyttö - kuvat, esineet ja tuki- viitto- mat 	<ul style="list-style-type: none"> - roh- kais- taan puhu- maan - äänen sävy- jen ja äänen paino- jen huo- mioi- minen 	<ul style="list-style-type: none"> - kerto- mi- nen, selittä- mi- nen, pu- heen vuo- rottelu - huu- mori ja eläy- tymi- nen - hyvien tapo- jen opet- tele - tutus- tumi- nen erilai- siin 	<ul style="list-style-type: none"> - lorut, laulu- leikit - ni- meä- minen - kuvaa- vien sano- jen käyt- tämi- nen - kiiree- tön kes- kus- telu - luke- minen - tari- noiden ker- ronta 	<ul style="list-style-type: none"> - mielen- kiinnon herää- minen suul- lista ja kirjoi- tettua kieltä kohtaan - sanat, tavut ja äänteet -> lap- sen huomi- oon suun- taami- nen - leikki- lukemi- nen/ kirjoi- tami- nen

			teks- teihin - puhu- tun ja kirjoi- tetun kielen erot		<ul style="list-style-type: none"> - lasten kirjallisuuden tutustuminen - kannustetaan keksimään tarinoita - lasten kertomusta, lorujen ja sanallisten viestien dokumentointi - monilukutaito
--	--	--	---	--	---

ILMAISUN MONET MUODOT

Musiikillinen	Kuvallinen	Sanallinen
<ul style="list-style-type: none"> - musiikilliset kokemukset - vahvistaa lapsen kiinnostusta ja suhdetta musiikkiin - elämykselliseen kuuntelemiseen ohjaaminen - ääniympäristön havainnointi - kesto, taso, sointiväri ja voima - erilaiset soittimet - musiikin kuuntelu - musiikkiliikunta - perussyke, sanarytmi, keuhosoittimet 	<ul style="list-style-type: none"> - lapsen suhde kuvataiteeseen, visuaaliseen kulttuuriin ja kulttuuriperintöön - kuvien tekeminen - esteettiset elämykset ja kokemukset taiteen äärellä - maalaaminen - piirtäminen - rakentaminen - mediaesitykset - kuvan tekeminen moniaistisesti ja yhteydet muihin ilmaisumuotoihin - ompelu 	<ul style="list-style-type: none"> - draama, tanssi ja leikki - kielellinen ja kehollinen kokeminen, ilmaisu ja viestintä - lasten kirjallisuus, sanataide - teatterin eri muodot - tanssi - sirkus

<ul style="list-style-type: none"> - esiintymistilanteiden tuoma onnistumisen ilo 	<ul style="list-style-type: none"> - lasten tekemien töiden havainnointi - muovailu ja nikkarointi - erilaisiin materiaaleihin ja tekniikoihin tutustuminen - käsityöperinteet - kuvien tulkitseminen 	
--	--	--

MINÄ JA MEIDÄN YHTEISÖMME

Eettinen ajattelu	Katsomuskasvatus	Lähiyhteisön menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus	Mediakasvatus
<ul style="list-style-type: none"> - pohditaan eettisiä kysymyksiä, jotka nousevat lapsen maailmasta - ystävyys - oikea ja väärä - oikeudenmukaisuus - pelko, suru ja ilon tunteet - ryhmän säännöt 	<ul style="list-style-type: none"> - tutustumisen kohteena läsnä olevat uskonnot ja muut katsomukset ja uskonnottomuus - vuoden kiertoon liittyvät juhlat ja tapahtumat - päivittäiset tilanteet, joissa eri uskonnot tulevat esille - yhteistyö huoltajien kanssa; arvojen kuuleminen ja kunnioittaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - mielenkiinto historiallisiin asioihin - mahdollisuuksia eläytyä menneisyyden tapahtumiin - kasvuympäristöjen moninaisuuden tarkasteleminen - huoltajien osallisuus oman kulttuuriperinnön esille tuomisessa; isovanhempien lapsuuden leikit ja musiikki - tulevaisuuden pohtiminen - tulevaisuuden mielikuvitus maailmojen rakentaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - medioihin tutustuminen - median tuottaminen leikinomaisesti - mediasisällön ja sen todenmukaisuuden pohtiminen - lähde- ja mediakriittisyys - median vastuullinen käyttö

- | | | | |
|--|--|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none">- lapsia kiinnostavien ammattien kiinnostaminen | |
|--|--|---|--|

TUTKIN, TOIMIN YM- PÄRISTÖS- SÄNI

Matemaattinen ajattelu	Ympäristökasvatus	Teknologiakasvatus
<ul style="list-style-type: none"> - oivaltamisen ja oppimisen ilo - tutustua matematiikkaan havainnollisen ja leikinomaisen toiminnan kautta - matikka päivittäisissä tilanteissa ja ympäristössä - matemaattisten havaintojen kuvaaminen ja pohtiminen - mahdollisuuksia luokitella, vertailla, asettaa järjestyksen asioita ja esineitä - ongelmanratkaisua - lukukäsitteen kehittyminen - lukumäärät - lukusanat - numeromerkit - lukujonotaidot - sijainnit ja suhdekäsitteet - mittaaminen - tilan ja tason hahmottaminen - kappaleiden ja muotojen tutkiminen - geometrisen ajattelun vahvistaminen; rakentelu, askartelu, muovailu - aikakäsitys 	<ul style="list-style-type: none"> - luontosuhteen vahvistaminen - vastuullinen toimiminen ympäristössä - kestävä elämäntapa - oppiminen ympäristössä, ympäristöstä ja toimiminen ympäristön puolesta - lähiluonto ja rakennettu ympäristö - retkeily, ympäristön tutkiminen - kasvi- ja eläinlajien tunnistaminen - luonnosta nauttiminen ja kunnioittaminen 	<ul style="list-style-type: none"> - kannustaminen tutkivaan ja kokeilevaan työtapaan - luovat ratkaisut - tietoteknologiset laitteet ja niiden toiminta - koneiden ja laitteiden turvallinen käyttö

KASVAN, LIIKUN JA KEHITYN

Liikkuminen	Ruokakasvatus	Terveys ja turvallisuus
<ul style="list-style-type: none"> - monipuolinen liikkuminen ja liikunnan ilo - ulkoilu ja liikunnalliset leikit kaikkina vuodenaikoina - ohjattu ja omaehtoinen liikunta sekä sisällä että ulkona - erilaista ja kuormittavuudeltaan eritasoisia liikunnan tapoja - retkeily, perinteiset pihaleikit - kehontuntemus ja –hallinta - motoriset perustaidot (tasapaino, liikkuminen – ja väli-neenkäsittelytaidot) - liikkuminen yksi, parin kanssa ja ryhmässä - satu- ja musiikkiliikunta - eri vuodenaikojen tyypilliset tavat liikkua (hiihto, luistelu) 	<ul style="list-style-type: none"> - myönteinen suhtautuminen ruokaan ja syömiseen - monipuolisten ja terveellisten ruokakattotumusten tukeminen - omatoimiseen ruokailuun ohjaaminen - ruokarauha ja hyvät pöytätavat - yhdessä syömisessä kulttuuri - ruokiin tutustuminen eri aistien avulla - ruokasanaston kehittyminen keskustelemalla, tarinoimalla ja laulamalla 	<ul style="list-style-type: none"> - terveyden ja henkilökohtaisen hygienian tukeminen - liikkumisen, levon ja hyvien ihmissuhteiden merkitys hyvinvoinnille - turvallisuuteen liittyvien asioita opettelu (pukeutuminen, ruokailu, leikki ja ulkoilutilanteet) - lähiliikenteessä liikkuminen, turvalliseen liikkumiseen liittyvät säännöt ja tavat - turvataidot

Liite 2. Haastattelukysymykset tutkielmaan osallistuville

Pedagogisen suunnitelman hyödyntämisen mahdollisuudet varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisessa

Kaisa-Liisa Männikkö & Katja Peiponen

Olette osallistumassa kandidaattitutkielmaamme liittyvään haastatteluun. Ohessa kysymykset, joita tulemme haastattelussa läpikäymään. Toivomme, että perehdytte kysymyksiin etukäteen ryhmänne Pedagogisen suunnitelman (Pesu) kautta.

1. Mitä mielestäsi tarkoittaa ryhmäytymisen tukeminen?
2. Millainen rooli Pedagogisella suunnitelmalla (Pesu) on kasvattajatiimissäsi?
3. Miten Pedagogista suunnitelmaa (Pesu) ja siihen liittyviä keskusteluja toteutetaan ryhmässäsi?
4. Miten Pedagogista suunnitelmaa (Pesu) käytetään ryhmäytymisen tukemiseen tiimissäsi?
5. Millaiset Pedagogisessa suunnitelmassa (Pesu) painottamanne asiat mielestänne tukevat kasvattajatiimin ryhmäytymistä?
6. Mitkä kohdat Pedagogisesta suunnitelmasta (Pesu) koette tärkeiksi kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen kannalta?
7. Mitkä Pedagogiseen suunnitelmaan (Pesu) kirjaamanne asiat ovat siirtyneet käytäntöön tiimissänne?
8. Koetko kasvattajatiimisi ryhmäytyneen Pedagogisen suunnitelman Pedagogisen suunnitelman (Pesu) avulla?

9. Onko Pedagogisella suunnitelmalla (Pesu) roolia tilanteessa, jossa kasvattajatiimi muuttuu (kasvattajatiimin henkilöstön vaihtuminen, kasvattajatiimin uusi jäsen tms.)?
10. Miten hyödynnätte Pedagogista suunnitelmaa (Pesu) kun vastavalmistunut opettaja aloittaa ryhmässä?
11. Mitä mahdollisuuksia näkisit Pedagogisella suunnitelmalla olevan kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisessa?
12. Koetko, että Pedagogisessa suunnitelmassa jää huomioimatta jotakin tärkeää, joka voisi edistää kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemista?

Kiitos osallistumisestanne!

Liite 3. Jyväskylän yliopiston suostumuslomake henkilötietojen käsittelyyn ja osallistumiseen

SUOSTUMUS HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELYYN JA OSALLISTUMISEEN

Kandidaatintutkielma

Jyväskylän yliopisto, Kaisa-Liisa Männikkö ja Katja Peiponen

Minua on pyydetty osallistumaan Kandidaatintutkimukseen, jonka tarkoituksena on selvittää, kuinka Pedagoginen suunnitelma (Pesu) ottaa huomioon kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen ja millaisena ryhmäytymisen tukemisen välineenä varhaiskasvatuksen opettajat Pedagogisen suunnitelman (Pesu) näkevät.

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani kirjallisen tiedotteen ja tietosuojailmoituksen. Olen saanut riittävän selvityksen Kandidaatintutkielmasta/SiMO-hankkeesta ja sen yhteydessä suoritettavasta henkilötietojen keräämisestä, käsittelystä ja luovuttamisesta. Minulla on ollut mahdollisuus esittää kysymyksiä ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin Kandidaatintutkielmaa/SiMO-hanketta koskeviin kysymyksiini.

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani. Olen saanut riittävät tiedot oikeuksistani, tutkimuksen/selvityksen tarkoituksesta ja sen toteutuksesta sekä hyödyistä ja riskeistä. Minua ei ole painostettu eikä houkuteltu osallistumaan.

Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja että voin keskeyttää osallistumisen milloin tahansa tai peruuttaa henkilötietojen käsittelyyn antamani suostumuksen. Peruuttaessasi suostumukseni henkilötietojeni käsittelyyn, minusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja ei voida käsitellä osana Kandidaatintutkielmaa/SiMO-hanketta, vaan ne hävitetään, mikäli niiden poistaminen aineistosta on mahdollista. Keskeyttämisellä tai suostumuksen peruuttamisella ei ole minulle haitallisia seurauksia.

Suostumuksen peruuttaminen:

Kaisa-Liisa Männikkö, kmannikk@student.jyu.fi

Katja Peiponen, katja.h.peiponen@student.jyu.fi

Annan suostumuksen henkilötietojeni käsittelyyn:

Kyllä Ei

Päivämäärä:

Allekirjoitus

Tutkimuksen tekijät säilyttävät suotumusta tietoturvallisesti niin kauan kuin henkilötietojen käsittely kestää.

Liite 4. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysi

Pelkistetyt ilmaukset	Alateema	Yläteema	Yhdistävä
<p>-Tukee uuden työntekijän toimintaan siirtymistä</p> <p>-Pesua hyödynnetään uuden työntekijän tullessa tiimiin</p> <p>-Pesu keskusteluyhteyden tukena uuden työntekijän aloitessa tiimissä</p> <p>-Pesu perehdyttäjän työkaluna</p> <p>-Työhön perehtymisen myötä yksilön osallisuuden ja yhteistyön tekemisen tunteen vahvistuminen osana tiimiä</p>	<p>-Perehdyttämisen työväline</p>		
<p>-Työn taustalla vaikuttavien tekijöiden selkiytyminen kaikille</p> <p>-Selkiyttää jokaisen työntekijän työpanoksen merkitystä työntekijöille</p> <p>-Pesun merkitys oman ja toisten työtehtävän ja roolin selkiyttäjänä</p> <p>-Pesu antaa tukea tehtäväkuvien ja roolien selkiyttämiseen tiimissä</p> <p>-Tekee toiminnan tavoitteista ja takana vaikuttavista periaatteista näkyviä kaikille</p> <p>-Tarjoaa laajasti tietoa myös toiminnan taustalla vaikuttavista tekijöistä</p>	<p>-Selkiyttää työn sisältöä</p>	<p>-Ryhmän toimintakykyä ohjaava työväline</p>	<p>-Millaisena ryhmäytymisen tukemisen välineenä varhaiskasvatuksen opettajat näkevät Pedagogisen suunnitelman?</p>

<p>-Pesun lukemisen kautta mahdollista muodostaa ymmärrys työn sisällöstä</p> <p>-Pesu jäsentää työntekijän oman tehtävän kuvan ja tuo tietoon myös toisten työntekijöiden roolit</p> <p>-Pesu selkiyttää työntekijöiden työtehtävää ja roolia, joka tukee toiminnan tavoitteiden toteutumista</p> <p>-Oman ja muiden työtehtävien ja roolien selkeyttäminen vahvistaa osallisuuden kokemusta</p> <p>-Pesun kautta arjen toiminta on johdonmukaisempaa ja selkeämpää</p> <p>-Pesu työn tavoitteiden ja käytänteiden tiedon välittäjänä</p> <p>-Ylös kirjatut käytännöt ja toimintaa ohjaavat periaatteet tulevat selkeäksi kaikille</p> <p>-Tieto toiminnan sisällöstä tukee työskentelyä</p> <p>-Toiminnan taustalla vaikuttavat ajatukset näkyvissä</p>			
<p>-Yhteisesti sovitut asiat sitouttavat työntekijää</p> <p>-Lapsen tavoitteisiin pääsemisen työväline</p> <p>-Yhteisesti sovittu sitouttaa työntekijää yhteisten tavoitteiden</p>	<p>-Sitouttaa työntekijää</p>		

<p>mukaiseen työskente- lyyn</p> <p>-Kirjatut asiat ohjaa- vat työntekijän toi- mintaa</p> <p>-Kaikkien oltava osal- lisena Pesun sisäl- löstä ja hyväksyttävä se</p> <p>-Mahdollisuus palata sovittujen asioiden äärelle, mikäli eivät ole näkyvissä arjessa</p> <p>-Pesu nähdään työvä- lineenä, joka ohjaa työtä ja sitouttaa työntekijöitä</p> <p>-Kirjaaminen sitout- taa työntekijää yhtei- sesti sovittuihin käy- tän- tanteisiin</p> <p>-Yhteisen sopimisen ja sopimukseen sitout- tamisen työkalu</p>			
<p>-Yhteiset sopimukset luettavissa Pesussa</p> <p>-Väline pelisääntöjen luomiseen</p> <p>-Yhteisesti sovitut käytännöt</p> <p>-Tiimin sopimus</p> <p>-Pedagogisten peli- sääntöjen sopimisen työkalu</p> <p>-Yhteinen käytän- teistä sopiminen lisää luottamusta työnteki- jöiden välillä</p> <p>-Yhteisten pelisääntö- jen laatiminen tukee ryhmytymistä</p> <p>-Keskusteluiden kautta muodostettu</p>	<p>-Sopimisen työväline</p>		

<p>yhteinen ymmärrys tukee sovittujen asioiden käytäntöön siirtymistä</p> <p>-Käytäntöön vievä asiakirja</p> <p>-Huolellinen läpikäynti toimintakauden alussa tuo Pesun sisällöstä käytänteitä arkeen</p>			
<p>-Vuoropuhelu välttämätön, jotta Pesulla olisi merkitystä</p> <p>-Pesun kautta käytyjen keskusteluiden myötä vuorovaikutusyhteys työntekijöiden välillä vahvistuu</p> <p>-Keskusteluyhteyden uudelleen luomisen tuki</p> <p>-Yhdessä sovitut tiimin toiminnan käytänteet on keskusteltu yhteisesti</p> <p>-Yhteisten keskusteluiden kautta muodostettava yhteinen ymmärrys tehtävästä työstä ja sen sisällöistä on perusta työlle</p> <p>-Yhteinen läpikäyminen ja keskustelu nähdään ryhmäytymisen kannalta merkityksellisenä</p> <p>-Yhteinen keskustelu tärkeää</p> <p>-Yhteiset keskustelut selkiyttävät arkea</p>	<p>-Tiimin yhteisiin keskusteluihin ohjaava työväline</p>	<p>-Vuorovaikutuksen ja yhteistyön tuki</p>	
<p>-Yhteinen arjen suunnittelun työkalu</p>			

<p>-Pesu on koko työyhteisön työväline</p> <p>-Osallistaa jokaisen työntekijän</p> <p>-Pesu nähdään tiimin ryhmäytymisen työkaluna</p> <p>-Yhteinen ymmärrys tehtävästä työstä tukee ryhmäytymistä</p> <p>-Ottaa osalliseksi kaikki tiimissä työskentelevät ammattiryhmät</p> <p>-Tiiminä Pedagogisen suunnitelman laatiminen</p>	<p>-Ryhmäytymistä tukeva tiimin yhteinen työväline</p>		
<p>-Sujuva arki tukee työntekijän työhyvinvointia</p> <p>-Työn tasainen jakaminen henkilöstön kesken tukee työntekijän hyvinvointia</p> <p>-Työntekijän osallisuuden tunteen huomioon ottaminen</p>	<p>-Työhyvinvoinnin tuki</p>		
<p>-Suunnittelutuki arjen rakenteiden luomiseen</p>	<p>-Suunnittelun tuki</p>		
<p>-Pedagogiikan apuvälineenä</p> <p>-Pedagoginen suunnittelu on varhaiskasvatustyön pohja</p> <p>Vuorovaikutuksellinen ja yhteistyöhön perustuvan työn tuki pedagogiikan toteutumisen varmistamiseksi</p>	<p>-Pedagogisen suunnittelun työväline</p>		
<p>-Muokkaantuva</p> <p>-Kehittämistä ja arviointia läpi vuoden vaativa</p>		<p>-Työn sisältöä ohjaava työväline</p>	

<p>-Toiminnan kehittämisen työväline</p> <p>-Tuki arjen toiminnan arvioimiseksi ja kehittämiseksi</p> <p>-Pesuun kirjaaminen mahdollistaa asioihin palaamisen</p> <p>-Pesu on työtä ohjaava, mutta sen käytännön toteuttaminen muovaa asiakirjaan kirjattuja sisältöjä</p>	<p>-Työn sisällön kehittämisen ja arvioinnin tuki</p>		
<p>-Opettajan työkalu</p> <p>-Opettaja päivittää Pesua toimintakauden alun jälkeen</p> <p>-Opettajat tekevät Pesua Sak-ajan puitteissa ilman muita ammattiryhmiä</p>	<p>-Varhaiskasvatuksen opettajan työkalu</p>		
<p>-Kokemus siitä, ettei Pesu tue ryhmäytymistä</p> <p>-Ei toimi ryhmäytymisen välineenä, mikäli tiimin jäsenet ovat sisällöistä eri mieltä</p> <p>-Kokemus siitä, ettei Pesu asiakirjana ole hyödynnettävissä arjessa</p> <p>-Jää mekaaniseksi kirjaamiseksi</p>	<p>-Pesu ei tue ryhmäytymistä</p>	<p>-Pedagogisen suunnitelman hyödyntäminen ryhmäytymisen tukemisessa nähdään haastavana tai sitä ei tunnisteta</p>	
<p>-Pesu on laaja</p> <p>-Tiedoston pituus vaikuttaa asiakirjan säännölliseen hyödyntämiseen arjessa</p>			

<p>-Tiedoston laajuuden vuoksi osa ammattiryhmistä ei ole osallisena Pesun hyödyntämisessä</p> <p>-Pesun laajuus haastaa asiakirjan arjessa hyödyntämistä</p> <p>-Asiakirjan laajuus estää ydinkohtien löytymisen ja tekee kirjaamisesta hidasta</p> <p>-Opettajan täyttövastuu sekä tiedoston laajuus vaikuttaa muun kasvattajatiimin osallisuuteen sekä hyödyntämiseen</p>	<p>-Asiakirjan laajuus haastaa Pesun hyödyntämisen</p>		
--	--	--	--

Liite 5. Toisen tutkimuskysymyksen analyysi edistävästä

Pelkistetyt ilmaukset	Alateema	Yläteema	Yhdistävä
<p>-Kokemus Pesusta työn perustana</p> <p>-Pesun hyödyntämisen merkitys toimintakauden aloittamisessa</p> <p>-Yhteisen osoitetun ajan merkityksellisyys toimintakauden alussa Pesun sisällön läpikäymiseksi yhteisesti</p> <p>-Pesun sisällön huolellinen suunnittelu ja kirjaaminen</p> <p>-Tarpeeseen perustuvan harkinnan käyttö Pesun sisällön hyödyntämisen järjestyksessä</p>	<p>-Pesun tuoma tuki toimintakauden alussa</p>		
<p>-Pesuun kirjattujen asioiden näkyväksi tekeminen/siirtäminen arkeen käytäntöihin</p> <p>-Pesun asiasisällöt hyödynnettävissä arjen toiminnassa</p> <p>-Koetaan, että Pesun sisältöjen yhteinen läpikäyminen ja keskustelut ovat sujuvoittaneet toimintatapojen käytäntöön siirtymistä</p> <p>-Pesuun kirjatut asiat merkityksellisiä ryhmän toiminnan kannalta</p> <p>-Pesuun kirjatut yhteiset sopimukset selkeyttävät tehtävän kuvaa ja tukevat näin sitoutumista sekä arjen sujuvuutta</p> <p>-Yhteinen käytänteiden suunnittelu ja sopiminen yhtenäistää tiimiläisten toimintaa</p>	<p>-Arjen toiminnan tuki</p>	<p>-Tukee arjen rakenteiden suunnittelua, hallintaa ja kehittämistä</p>	<p>-Miten Pedagoginen suunnitelma edistää kasvattajatiimin ryhmäytymistä varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta?</p>

<p>-Pesuun yhteisesti tehdyt sopimukset sitouttavat henkilöstön sovittuihin toimintatapoihin</p> <p>-Kokemus Pesusta arjen toimintaa tukevana asiakirjana</p> <p>-Yhteinen keskusteleminen ja sopimusten tekeminen ohjaa työntekijöiden arjessa toimimista ja yhteisten käytänteiden toteutumista</p> <p>-Työhön liittyvistä käytänteistä sopiminen tukee arjen sujuvuutta</p> <p>-Toimintakauden alussa yhteisesti toteutettu Pesu ja sopimukset luovat käytänteitä ja tukevat arjessa toimimista</p> <p>-Kokemus siitä, että työn sisällön selkeys tiimissä tukee toiminnan suunnittelemista ja toteuttamista</p> <p>-Tiimiläisten yhteiset toimintatavat tukevat toiminnan laatua ja välittyvät lapsiryhmään hyvinvointia lisäten</p> <p>-Yhteisten toimintamallien selkeys kaikille</p> <p>-Sopimukset selkeyttämässä pienryhmätoimintaa/arjen rakenteita</p> <p>-Pesun säännöllinen hyödyntäminen arjessa</p>			
<p>-Toiminnan arviointi ja kehittäminen</p> <p>-Pesun kirjaukset tukevat tiimin toiminnan arviointia</p>			

<p>-Oman toiminnan arviointi ja kehittäminen vastaamaan toiminnan tämänhetkisiä tarpeita</p> <p>-Tiimin toiminnan yhteinen arviointi ja kehittäminen lapsen tavoitteiden saavuttamiseksi</p> <p>-Pesuun tehdyt kirjaukset tiimissä käytössä olevien toimintamallien arvioinnin ja kehittämisen tukena</p> <p>-Yhteisesti käytyihin keskusteluihin palaaminen ja niistä sopiminen mahdollistuu</p> <p>-Palaaminen sovittuihin käytänteisiin mahdollista, mikäli sopimukset eivät näy arjessa</p> <p>-Yhteisten keskusteluiden kautta tehdyt Pesu-kirjaukset mahdollistavat asioiden uudelleen läpi käymisen sekä sopimisen</p> <p>-Pesun jatkuva muovaantuminen ryhmän jäsenten ja ryhmässä tapahtuvien muutosten kautta</p> <p>-Ryhmän toiminnan ja muutosten näkyväksi tekeminen (dokumentointi)</p>	<p>-Tiimin työskentelyn arvioinnin ja kehittämisen työkalu</p>		
<p>-Ymmärrys Pesusta ryhmäytymisen tukemisen työvälineenä</p> <p>-Yhteisten keskusteluiden kautta tapahtuva rooleista ja tehtäväkuvista sopiminen lisää luottamusta ja tukee tiimin ryhmäytymistä</p> <p>-Toimii keskustelu runkona, jonka kautta tiimin</p>	<p>-Ryhmäytymisen työväline</p>		

<p>mahdollista uudelleen ryhmäytyä</p> <p>-Jokaisen tiimiläisen osallisuuden varmistaminen ja yhtenäisen näkemyksen varmistaminen tärkeää</p> <p>-Pesu selkiyttää arjen rakenteita työntekijälle, joka lisää työssä jaksamista ja tukee ryhmäytymistä</p> <p>-Pesu-tiedoston avoin muoto</p> <p>-Pesun työstäminen yhdessä koko tiimin kanssa</p> <p>-Yhteisesti toteutetun Pesun positiivinen vaikutus kasvattajatiimin toimintaan välittyy yhteisenä ymmärryksenä työn sisällöstä ja tukee kasvattajatiimin yhteistyötä (läpi tiimin elinkaaren?)</p> <p>-Sopimusten tekeminen yhteisten keskusteluiden kautta varmistaa tiimiläisten sitoutumisen</p> <p>-Kokemus siitä, että yhdessä toteutettu pedagoginen suunnittelu ja käytänteistä sopiminen on tukenut tiimin yhteistyötä</p>			
<p>-Pesun sisältöjen avaaminen yhteisesti keskustelemalla</p> <p>-Yhteisesti kokoontuminen ja asioista keskusteleminen Pesun avulla</p> <p>-Pesun antama tuki tiimille työn sisältöön liittyvien keskusteluiden käymiseksi uuden tiimiläisen aloittaessa</p>	<p>Tiimin yhteisten keskusteluiden tuki</p>	<p>-Tukee tiimin yhteistyötä ja vuorovaikutusta</p>	

<p>-Avoimen keskusteluilmapiiirin merkitys tiimissä myös uuden työntekijän ja vastavalmistuneen opettajan kohdalla</p> <p>-Yhteisistä toimintavoista ja tavoitteista keskusteleminen ja sopiminen</p> <p>-Keskustelua tukeva työkalu tiimin uudelleen ryhmytykseksi uuden työntekijän aloittaessa tiimissä</p> <p>-Pesu toimii pohjana tehtävälle työlle sen selkiytessä kaikille tehtävää työtä ja käytävien keskusteluiden merkitystä</p> <p>-Pesun merkitys työhön liittyvän keskustelun pohjana tukee arjen suunnittelua ja sujuvuutta sekä tekee sovitut käytänteet näkyväksi kirjaamisen kautta</p> <p>-Keskusteluyhteys tärkeää tiimissä yksilön hyvinvointia tukevana asiana</p> <p>-Pesun sisällöistä keskusteleminen ja kirjaaminen koetaan merkityksellisenä</p> <p>-Tiimin tuki ja avoin keskusteluilmapiiri lisää työn mielekkyyttä ja työn laatua</p> <p>-Toiminnan sisällön läpikäyminen yhteisesti keskustelemalla</p> <p>-Pesun kautta yhteisesti tiimin kanssa käytyjen keskusteluiden merkitys tunnustetaan</p>			
--	--	--	--

<p>-Pesun tarjoama tuki keskusteluille yhteisistä toimintatavoista sopimiseksi</p> <p>-Pesun yhdessä tekemisen synnyttämät keskustelut koetaan merkityksellisinä</p> <p>-Pesun asiasisältöjen yhteinen pohtiminen arjen toiminnan rakentamisessa</p> <p>-Tukee tiimin pedagogista keskustelua, jonka kautta tiimin yhdenmukainen toiminta mahdollistuu</p>			
<p>-Pesun sisältöjen läpikäyminen tukee työntekijän ryhmään kuulumisen kokemusta selkiyttämällä työn sisältöä ja osallistamalla tiimiläisiä</p> <p>-Uuden, pitkäaikaisemmän työntekijän osallisuuden varmistaminen</p> <p>-Hyödyntäminen pitkäaikaisen uuden työntekijän osallisuuden tunteen varmistamiseksi perehdytyksessä</p> <p>-Pesu huomioi perehdyttämisen, osallisuuden ja pedagogiikan, joka tukee yksilön kokemusta tiimiin kuulumisesta ja yhteistyön merkityksestä</p> <p>-Keskustelemisen ja Pesun merkityksen korostuminen perehdyttämisen osana tilanteessa, jossa uusi ihminen aloittaa työyhteisössä</p> <p>-Pesun hyödyntäminen yhteisen ymmärryksen luomiseksi uusien työntekijöiden aloittaessa tiiminä/tiimissä</p>	<p>-Osallisuuden ja yhteistyön tuki</p>		

<p>-Strukturista sopiminen, aikuisten rooli ja vuorovaikutuksen laatu tiimiläisten kesken</p> <p>-Pesun asiakirjan kirjausten yhdessä luominen</p>			
<p>-Mahdollisuus hyödyntää Pesua työvälineenä tilanteessa, jossa tiimityössä esiintyy haasteita</p> <p>-Antaa tukea tilanteessa, jossa ryhmäytymisessä on haasteita</p> <p>-Pesuun kirjattujen sopimusten tarjoama tuki tiimiläisten uudelleen sijoittamiseksi yhteisesti sovittuihin toimintatavoihin</p> <p>-Pesu mahdollistaa sovitujen käytänteiden läpikäymisen tilanteessa, jossa tiimityössä on haasteita</p>	<p>-Tuki tiimissä esiintyviin yhteistyön haasteisiin</p>		
<p>-Jokaiselle tiimiläiselle selkeiden tehtävänkuvien ja roolien merkitys laadukkaana toiminnan varmistamiseksi ja ryhmäytymisen onnistumiseksi</p> <p>-Yhdessä keskustellut sekä sovitut tiimiläisten työtehtävät ja roolit selkiyttävät työnkuvaa ja lisäävät luottamusta tiimiläisten välillä</p> <p>-Työn jakaminen tasan</p> <p>-Työnkuvan ja roolien selkeys heijastuu lapsiryhmään ja tukee työntekijän työstä suoriutumista</p> <p>-Pesu selkiyttää työntekijöiden rooleja ja työnkuvaa</p>	<p>-Selkeyttää työntekijöille rooleja ja tehtävänkuvaa</p>		

<p>-Selkeät tehtäväkuvat ja roolit tukevat lapsiryhmän toiminnan laatua ja tiimiläisten hyvinvointia</p> <p>-Oman ja muiden roolin ymmärtäminen tukee yhteistyötä</p> <p>-Tarkasti mietitty työnkuva tukee työntekijän ymmärrystä omasta roolista ja työtehtävästä</p> <p>-Selkiyttää työntekijöille työtehtäviä sekä rooleja</p> <p>-Tiedon jakaminen työtehtävistä ja rooleista</p> <p>-Roolien ja työtehtävien selkeyttämisen työväline</p> <p>-Pesun kautta käydyt keskustelut siirtyvät tiimin toimintaan tehtäväkuvien selkeytenä, joka tukee työtehtävistä suoriutumista</p> <p>-Ymmärrys Pesusta työntekijöiden roolin selkeyttämisen ja ryhmästä paikan löytymisen työvälineenä</p> <p>-Jokaisen kasvattajan työpanoksen ja roolin selkeys sekä arvostuksen kokeminen tiimissä</p> <p>-Pesuun kirjatut yhteiset tavoitteet, tehtäväkuvat ja roolit sitouttavat kasvattajia</p>		<p>-Työhön sisältyvän tiedon hallinta tukemassa yhteistyötä</p>	
<p>-Pesu tukee tiimiläisten tietoisuutta tehtävän työn taustalla vaikuttavista tekijöistä</p> <p>-Yhteisenä tavoitteena pedagogiikan toteutuminen</p>			

<p>-Yhteisen ymmärryksen muodostaminen ryhmän toiminnan tavoitteista</p> <p>-Arjen käytänteiden huolellisen suunnittelemisen vaikutukset lapsen yksilöllisten tavoitteiden saavuttamiseksi</p> <p>-Pedagogisista periaatteista yhdessä sopiminen</p> <p>-Kokemus siitä, että Pesu velvoittaa pyrkimään kohti asetettuja tavoitteita</p> <p>-Käytänteiden sopiminen ja työn sisällön yhteinen suunnittelu toimintakauden alussa tukee tiimiläisten tietoisuutta työtehtävästä</p> <p>-Keskusteluiden kautta selkiytyvä pedagogiikka, tavoitteet ja ryhmän toimintatavat</p> <p>-Tavoitteista sopiminen tiimissä tärkeää lapsen hyvinvoinnin tukemiseksi</p> <p>-Mahdollistaa laadukkaan pedagogiikan toteutumisen välittämällä tiedon ryhmän toiminnasta sekä työtehtävistä kaikille</p> <p>-Pesun avulla <i>syvempien ilmiöiden</i> tarkastelu mahdollista</p> <p>-Arjen rakenteiden suunnittelun jälkeen mahdollista tarkastella ryhmän <i>syvempiä ilmiöitä</i></p> <p>-Toiminnan perusteluiden näkyväksi tekeminen</p>	<p>-Työhön liittyvien syvempien ilmiöiden selkiyttämisen tuki</p>		
---	---	--	--

<p>-Työtehtävien ja struktuurin selkeyden merkitys välittyy lapsiryhmän toiminnan laatuun/hyvinvointiin (vai mikä?)</p> <p>-Kirjaaminen jäsentää (työtä?)</p> <p>-Tukee pedagogiikan toteutumista ja toimintatapojen määrittelyä</p> <p>-Pesuun avattu toiminnan rakenne selkeyttää työn sisältöä tiimiläisille</p> <p>-Yhteisen toimintamallin välittyminen kaikille</p> <p>-Pesun kautta tapatuvat yhteiset keskustelut ja sopiminen tukevat tiimien muodostaessa yhteistä ymmärrystä tehtävästä työstä sekä toimintaa ohjaavista periaatteista.</p> <p>-Pesun merkityksen selkiyttäminen kaikille työn tukemisen ja kehittämisen työkaluna</p> <p>-Yhteisen ymmärryksen muodostaminen tehtävästä työstä sekä sopimusten tekeminen nähdään merkityksellisenä</p> <p>-Pesu tarjoaa tarkkaa tietoa ryhmän toiminnasta ja toimintaa ohjaavista periaatteista (<i>syvempää tietoa</i>)</p> <p>-Toiminnan suunnittelu toimintakauden alussa yhteisesti Pesun avulla tukee tiimin yhteistä ymmärrystä työn sisällöstä</p> <p>-Tukee yhteisen ymmärryksen muodostumista työn sisällöstä</p>			
--	--	--	--

<p>-Tiedon välittäminen työn sisällöstä koko tiimille tärkeää</p> <p>-Pesu tarjoaa pohjan avata työhön liittyviä käytänteitä</p> <p>-Tiedon välittyminen ryhmän toimintatavoista</p> <p>-Yhteinen sopiminen tärkeämpää kuin kirjaaminen???</p> <p>-Pesu selkiyttää työn sisältöä ja tukee työtehtävistä suoriutumista</p> <p>-Pesu tukee arjen käytänteistä ja toimintaperiaatteista sopimista sekä yhteisen ymmärryksen muodostamista</p> <p>-Pesu tekee näkyväksi tiimin toimintatavat ja -periaatteet</p>			
<p>-Perehdytyksen työväline</p> <p>-Tavoitteiden ja sopimusten kertaaminen ja välittäminen uuden työntekijän aloittaessa</p> <p>-Pesu tukee uudessa työssä aloittavaa antamalla tietoa</p> <p>-Tiimissä tehtyjen sopimusten välittyminen uudelle työntekijälle</p> <p>-Ryhmään liittyvän "syvemmän tiedon" siirtyminen uudelle työntekijälle tukee työssä aloittamista</p> <p>-Tiimissä tehtyjen sopimusten ja kirjausten kertaaminen uutta työntekijää perehdytettäessä</p>	<p>-Perehdytyksen työväline</p>	<p>-Työkalu työhön perehdyttämiseen sekä työhön perehtymiseen</p>	

<p>-Pesun sisällön hyödyntäminen perehdyttämisessä lapsiryhmään ja ryhmän toimintaan</p> <p>-Pesun tarjoamat asiiasällöt koetaan hyvinä ryhmän ja tiimin toiminnan kehittämiseen ja työhön perehdyttämiseen</p> <p>-Pesun antama tuki uuteen tiimiin ja lapsiryhmään tullessa</p> <p>-Ryhmän arjen monipuolisen asiiasällön hallinnan apuväline työhön perehtymisessä</p> <p>-Pesun tarjoama tuki perehdytystä antavalle</p> <p>-Tiimissä käytyjen keskusteluiden ja kirjaamisten välittämä tieto tukee uuden tiimiläisen työssä aloittamista</p> <p>-Arjen struktuurin välittäminen uutena työssä aloittavalle</p> <p>-Pesun kautta suunniteltu ja kirjattu ryhmän toiminnan sisältö tukee ja selkiyttää vastavalmistuneen siirtymistä työhön</p>			
--	--	--	--

Liite 6. Kolmannen tutkimuskysymyksen analyysi estävistä

Pelkistetyt ilmaukset	Alateema	Yläteema	Yhdistävä
<p>-Ajan puutteen tuntu vaikeuttaa pesun näkyväksi tekemistä</p> <p>-Rauhan ja ajan puute estää pesun laatimisen sekä pesun päivittäminen ja arviointi koetaan olevan haastavaa ilman sille osoitettua erillistä aikaa</p> <p>-Kokemus ajan puutteesta estää pesun päivittämisen</p> <p>-Aikahaaste estää pesun kirjaamisen ja päivittämiseen koetaan tarvittavan erikseen järjestetyn ajan</p> <p>-Koetaan, että pesu aiheuttaa paineita ja lisätyötä</p> <p>-Sak-ajan jakautuminen koetaan vuosittain lapsiryhmän mukaan vievän aikaa pesun laatimiselta</p> <p>-Aikahaaste yhteisille keskusteluille koetaan estävän pesun laatimista sekä kokemus ajan puutteesta estää pesun jatkuvan hyödyntämisen arjen muiden asioiden käsittelyn rinnalla</p> <p>-Ajanpuute haastaa pesun haluttua hyödyntämistä, joka aiheuttaa harmitusta</p> <p>-Rajallinen aika haastaa pesun haluttua hyödyntämistä, joka aiheuttaa paineita</p>	<p>-Aikaresurssi</p> <p>-Aikaresurssi</p>	<p>-Johtaminen</p>	

<p>-Aikahaaste koetaan rajoittavan pesun hyödyntämistä</p> <p>-Kokemus ajan puutteesta rajaa pesun hyödyntämistä</p> <p>-Ajan puutteen tuntu vaikuttaa pesun hyödyntämiseen</p>			
<p>-Pesun merkityksen tunnistamisen puuttuminen estää pesun hyödyntämistä jättäen mekaaniseksi</p> <p>-Pesua ei tiedosteta velvoittavana asiakirjana eikä pesun hyötyä tunnisteta, vaan koetaan se pään vaivana</p> <p>-Koetaan, että pesu on hyödynnettävissä ainoastaan tilanteissa, jossa on haasteita</p> <p>-Epätietoisuus siitä kuka on viimekädessä vastuussa</p> <p>-Kokemus kyvyttömyydestä hyödyntää pesua sen puutteellisen tuntemisen sekä aikaresurssin vuoksi</p>	<p>- Pesun sisältöön liittyvän tiedon puute</p>		<p>Miten Pedagoginen suunnitelma estää kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemista varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta</p>
<p>-Johtajan tukea tarvitaan, koska kokemus pesun laajuudesta rajaa sen hyödyntämistä</p> <p>-Koetaan, että pesusta suoriutuminen vaatii johtajan tuen</p> <p>-Johtajalta kaivataan roolia pesun työtehtäväksi asettamisessa, aikaresurssin</p>	<p>-Johtajan tuki</p>		

<p>tarjoamisessa ja näkemystä kehittämistä ja arviointia vaativana projektina, jotta sitä hyödynnettäisiin arjessa</p>			
<p>-Pesun laatimiseen osallistumattomuus tai sitoutumattomuus sovittuihin asioihin koetaan estävän kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemista</p> <p>-Työaikaan liittyvät käytännöt (sak-aika) koetaan rajoittavan pesun hyödynnettävyyttä kaikilla ammattiryhmillä</p> <p>-Muutoksen takia kaikki ammattiryhmät eivät pääse osallistumaan saman verran pesun laatimiseen eikä vaihtuvuuden takia pesua voida hyödyntää</p> <p>-Muutoksien takia kaikki ammattiryhmät eivät pääse osallistumaan saman verran työnjaon takia, koska opettajilla sak-aika</p> <p>-Vaihtuvuuden vuoksi pesu ei voida hyödyntää</p> <p>-Pesua ei hyödynnetä vaihtuvan henkilökunnan kanssa</p> <p>-Henkilöstön vaihtuvuus ja työaikaan liittyvät käytännöt (sak-aika) koetaan rajoittavan pesun hyödynnettävyyttä kaikilla ammattiryhmillä</p>	<p>-Kaikkien osallisuuden puute ja henkilöstön työn rakentamiseen tai vaihtuvuuteen liittyvät tekijät rajaamassa Pesun hyödyntämistä</p>	<p>-Pedagoginen suunnitelma työvälineenä jätetään hyödyntämättä</p>	

<p>-Kaikki ammattiryhmät eivät pääse osallistumaan saman verran työnjaon takia, koska opettajilla sak-aika</p> <p>-Aikahaaste rajaa kaikkien osalliseksi tulemista</p> <p>-Aikahaaste rajaa kaikkien osallistumisen yhteisiin keskusteluihin samanaikaisesti</p> <p>-Koetaan, että varahenkilöiden osallistaminen olisi tärkeää</p> <p>-Tiimin koon merkitys yhteisten keskustelujen keston tarpeeseen</p>			
<p>-Ymmärretään pesun merkitys, mutta jätetään se hyödyntämättä</p> <p>-Arjen muut asiat menevät sak-ajalla pesun edelle</p> <p>-Pesua ei jostain syystä hyödynnetä koko toimintakautta</p> <p>-Yhteisesti sovittujen asioiden pesuun kirjaamatta jättäminen ei tee näkyväksi sovittuja asioita</p>	<p>-Pesun hyödyntämättä jättäminen</p>		
<p>-Kokemus pesun laajuudesta rajaa pesun hyödyntämistä ja vastuun kasaantuminen opettajalle koetaan kuormittavana</p> <p>-Kokemus pesun laajuudesta heikentää pesun sisällön tunte-</p>			

<p>mista ja työntekijöiden osallisuutta pesun laatimisessa</p> <p>-Pesun laajuus koetaan haastavana ja arvostetaan ytimekkyyttä</p> <p>-Pesu koetaan työkaluksi isoksi</p> <p>-Kokemus pesun laajuudesta rajaa pesun hyödyntämistä jäädessä muodolliseksi ja vastuun kasaantuminen opettajalle koetaan kuormittavana</p> <p>-Kokemus pesun laajuudesta estää sen jatkuvan hyödyntämisen arjen muiden asioiden käsittelyn rinnalla</p> <p>-Pesun laajuus rajaa pesun hyödyntämistä ja tuen merkitys jää näkymättömäksi</p> <p>-Kokemus, että pesu on työvälineenä liian suuri</p> <p>-Pesun laajuus koetaan estävänä sen hyödyntämisessä</p> <p>-Pesun laajuus koetaan hidastavana tekijänä</p> <p>-Kokemus pesun laajuudesta estää sen jatkuvan hyödyntämisen arjessa</p> <p>-Kokemus pesun laajuudesta heikentää pesun sisällön tunteamista ja työntekijöiden osallisuutta pesun laatimisessa</p>	<p>-Pesun asiakirjan rakenteeseen liittyvät tekijät</p>	<p>-Kokemus Pedagogisen suunnitelman laajuudesta sekä sisällön hallinnan puute rajaavat asiakirjan hyödyntämistä</p>	
--	---	--	--

<p>-Kokemus pesun laajuudesta rajaa pesun hyödyntämistä</p> <p>-Pesun laajuus estää sisällön merkityksen avautumisen ja asettaa aikahaasteen kirjaamiselle</p> <p>-Pesun rakenne haastaa pesun hyödyntämisen</p> <p>-Pesun digitaalinen muoto haastaa sen aktiivisen käytön eikä vuoropuhelua käydä pesun sisältöjen pohjalta</p> <p>-Pesun rakenne koetaan toimimattomana</p> <p>-Pesun digitaalinen muoto ja yhteisten keskustelujen puute haastaa sen aktiivisen käytön sekä vuorovaikutuksen puuttuminen jättää pesun kirjaamisen mekaaniseksi</p> <p>-Pesun digitaalinen muoto koetaan esteenä kasvattajatiimin ryhmäytymiselle</p> <p>-Pesun digitaalinen muoto ja yhteisten keskustelujen puute eivät tue kasvattajatiimin ryhmäytymistä</p> <p>-Pesun hyödyntämisen merkitys arjessa tunnustetaan, mutta sen digitaalinen muoto koetaan estävänä pesun hyödyntämisessä arjessa ja kaivataan jotain toimivampaa muotoa</p>			
---	--	--	--

<p>-Koetaan ettei pesu tue ryhmäytymistä sen jättäessä huomioon tehtävän kuvan selkiyttämisen ja luottamuksen lisäämisen tiimissä</p> <p>-Koetaan ettei pesu palvele tarkoituksen mukaisella tavalla</p> <p>-Kaikkea pesun sisällöstä ei pidetä merkittävänä</p> <p>-Koetaan, että pitkään toimineen tiimin kohdalla pesun merkitys vähenee ja aiheuttaa päänvaivaa</p> <p>-Pesu ei anna tukea tiimityön haasteisiin</p> <p>-Pesua ei koeta ryhmäytymisen tukemisen välineenä</p> <p>-Koetaan, että pesu ei ole hyödynnettävissä perehdytys tilanteissa</p>	<p>-Asiakirjan sisältöön liitetyt puutteet</p>		
<p>-Kokemus siitä, ettei opinnoissa huomioida pesuun perehdymistä</p>	<p>-Koulutukseen liitetty puute</p>	<p>-Koetut puutteet varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksessa</p>	

Liite 7. Tiedote tutkielmaan osallistuville

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

VARHAISKASVAT
KOULUTUS



7.2.2024

TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

1. **Pedagogisen suunnitelman hyödyntämisen mahdollisuudet varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisessa ja pyyntö osallistua tutkimukseen**

Sinua pyydetään mukaan ”Pedagogisen suunnitelman hyödyntämisen mahdollisuudet varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisessa” tutkimukseen, jossa tutkimme, kuinka Pedagoginen suunnitelma (Pesu) ottaa huomioon kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen ja millaisena ryhmäytymisen tukemisen välineenä varhaiskasvatuksen opettajat Pedagogisen suunnitelman (Pesu) näkevät. Paneutumalla näihin kysymyksiin pyrimme saamaan näkyväksi Pedagogisen suunnitelman (Pesu) kasvattajatiimin ryhmäytymistä edistäviä ja mahdollisia estäviä toimintamalleja niiden tunnistamisen ollessa tärkeää kasvatustyön laadun varmistamisen kannalta.

Tämä kandidaatintutkielma toteutetaan Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksen varhaiskasvatustieteen oppiaineen SiMO-hankkeen osatutkimuksena (käynnistynyt vuonna 2018). SiMO-hankkeen meneillään olevan tutkimuksen alustavat tulokset osoittavat tiimityöskentelyn ja vastavalmistuneen työntekijän osallisuuden mahdollistamisen tiimissä olevan erityisen tärkeää työelämään siirtyneiden varhaiskasvatuksen opettajien sitoutumisessa varhaiskasvatusalalle.

Sinua pyydetään tutkimukseen kiinnostuksemme kohdistuessa varhaiskasvatuksen opettajiin heidän toimenkuvaansa kuuluessa kasvattajatiimin pedagoginen johtaminen.

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä.

Tutkimukseen osallistuminen edellyttää varhaiskasvatuksen opettajan tai lastentarhan opettajan tutkintoa ja tämänhetkistä työskentelyä varhaiskasvatuksen tai

esiopetuksen lapsiryhmän kasvattajatiimissä sekä pääsyä tarkastelemaan lapsiryhmän Pedagogista suunnitelmaa (Pesu).

Tutkimukseen osallistuu vähintään kuusi varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen lapsiryhmän kasvattajatiimissä työskentelevää varhaiskasvatuksen opettajaa eikä tutkittavien joukkoa määritä muut tekijät.

2. Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia.

Keskeyttäessäsi tutkimukseen osallistumisesi tai peruuttaessasi antamasi suostumuksen, sinusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa, kun se on välttämätöntä tutkimustulosten varmistamiseksi.

3. Tutkimuksen kulku

Tutkimuksessa tutkitaan haastatteluja hyödyntäen varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmia siitä, kuinka he kokevat Pedagogisen suunnitelman (Pesu) ottavan huomioon kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen sekä millaisena kasvattajatiimin ryhmäytymisen tukemisen välineenä varhaiskasvatuksen opettajat Pedagogisen suunnitelman (Pesu) näkevät. Haastattelukysymykset tullaan lähettämään haastateltavalle tutustuttavaksi ennakkoon. Haastattelu tulee kestämään 30-45 minuuttia ja niitä toteutetaan yksi per varhaiskasvatuksen opettaja. Haastattelut toteutetaan sovitusti päiväkodin tiloissa.

Haastattelu äänitetään ja äänite tullaan muuttamaan tekstimuotoon tutkijoiden toimesta. Kaikki osallistujaan sekä tutkimuspäiväkodin tiimiin ja päiväkotiin liittyvät tiedot tullaan poistamaan aineistosta, siten ettei tutkittava ole tunnistettavissa valmiista tutkimuksesta. Tutkimus kestää kevään 2024, jonka jälkeen tutkimuksesta kerätty aineisto siirtyy Jyväskylän yliopiston SiMO-hankkeelle tutkimuskäyttöön.

4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt

Tutkimukseen osallistumisesta ei ole tutkittavalle itselleen hyötyä, mutta siitä on yhteiskunnallista hyötyä.

Varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin yhteistyön laatuun tulisi kiinnittää huomiota sillä sen on todettu vaikuttavan koko lapsiryhmän toimintaan ja esimerkiksi siihen, kuinka sensitiivisesti kasvattajat kohtaavat lapsen arjessa. Toimiva tiimi ei ole itseisarvo vaan vaatii tukea niin organisaation kuin tiiminkin tasolla. Tutkimuksemme kautta voimme saada tietoa siitä, kuinka Jyväskylän kaupungin Varhaiskasvatussuunnitelmassa kasvattajatiimien käyttöön osoitettu Pedagogiseen suunnitelman (Pesu) työkalu pystyy tukemaan kasvattajatiimin ryhmäytymistä.

Jyväskylän kaupungin kasvun ja oppimisen palveluilla on mahdollisuudet saada tutkimuksemme kautta tietoa siitä, kuinka Pedagoginen suunnitelma (Pesu) tukee kasvattajatiimien ryhmäytymistä ja mihin suuntaan Pedagogista suunnitelmaa (Pesu) tulisi tältä osin kehittää.

Tutkimuksesta on hyötyä myös SiMO-hankkeelle, joka tutkii varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden ja opettajien sitoutumista varhaiskasvatusalalle. Hankkeessa meneillään olevan tutkimuksen alustavat tulokset osoittavat tiimityöskentelyn ja vastavalmistuneen työntekijän osallisuuden mahdollistamisen tiimissä olevan erityisen tärkeää työelämään siirtyneiden varhaiskasvatuksen opettajien sitoutumisessa varhaiskasvatusalalle.

5. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epämuukavuudet sekä niihin varautuminen

Tutkimukseen osallistumisesta ei odoteta aiheutuvan riskejä, haittoja tai epämuukavuuksia. Sitoudumme tutkijoina siihen, ettei tutkimus tuota haittaa eikä vahinkoa osallistujalle eikä tutkimukseen osallistuminen haittaa varhaiskasvatuksen kasvattajatiimin työskentelyä. Sovimme haastattelut tapahtuvaksi siten, ettei se kuormita varhaiskasvatustiimin- tai yksikön toimintaa.

Äänitettyä haastattelua ei pääse kuuntelemaan kukaan tutkimuksen ulkopuolinen henkilö ja äänitteitä tullaan säilyttämään tutkimuksen teon ajan Jyväskylän yliopiston U-aseamalla käyttäjätunnuksien ja salasanojen turvatuissa tiedostoissa, joihin vain tutkijoilla on pääsy. Kaikki osallistujien sekä tutkimuspäiväkodin tiimiin ja päiväkotiin liittyvät tiedot tullaan poistamaan aineistosta, siten ettei tutkittava ole tunnistettavissa.

6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei koidu osallistujalle kuluja eikä siitä makseta palkkiota.

7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu kandidaatintutkielma. Tutkimuksesta saadun aineiston siirtyessä SiMO-hankkeelle on mahdollista, että tulokset ovat osa tieteellisiä julkaisuja.

Tutkimukseen osallistuville varhaiskasvatuksen opettajille voidaan lähettää kandidaatintutkielma luettavaksi, mikäli he näin haluavat.

Tutkittavia ei voi tunnistaa tuloksista eikä SiMO-hankkeen julkaisuista.

8. Tutkittavien vakuutusturva

Jyväskylän yliopiston toiminta ja tutkittavat on vakuutettu.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset eivät ole voimassa etänä suoritettavissa tutkimuksissa, jos tutkittavan kotikunta ei ole Suomessa.

Vakuutus sisältää potilasvakuutuksen, toiminnanvastuuvakuutuksen ja vapaaehtoisien tapaturmavakuutuksen. Tutkimuksissa tutkittavat (koehenkilöt) on vakuutettu tutkimuksen ajan ulkoisen syyn aiheuttamien tapaturmien, vahinkojen ja vammojen varalta. Tapaturmavakuutus on voimassa mittauksissa ja niihin välittömästi liittyvillä matkoilla.

9. Lisätietojen antajan yhteystiedot

Kaisa-Liisa Männikkö, 040 742 9421, kmannikk@student.jyu.fi,
Katja Peiponen, 050 530 7225, katja.h.peiponen@student.jyu.fi

Erja Rautamies, erja.rautamies@jyu.fi, 040 805 4031, Alvar Aallon katu 9, Kandidaatintutkielman ohjaavaopettaja