

Sonja Suomi

OPETTAJIEN KOKEMA HUOLENPITO PIENTEN LASTEN YKSIKÖSSÄ

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Tammikuu 2020

TIIVISTELMÄ

Sonja Suomi: Opettajien kokema huolenpito pienten lasten yksikössä
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Varhaiskasvatus
Tammikuu 2020

Tässä tutkimuksessa käsiteltiin huolenpitoa ja opettajien kokemuksia huolenpidon toteutumisesta. Tutkimus tehtiin tapaustutkimuksena Tampereen kaupungin uuden malliseen pienten lasten yksikköön, jossa saman katon alla toimii varhaiskasvatus, esiopetus sekä perusopetuksen ensimmäiset ja toiset luokat. Tutkimuskysymyksiksi muodostui: Millaisena opettajat kokevat huolenpidon toteuttamisen omassa arjessa sekä millaisia hyötyjä tai haasteita uusi yksikkömuoto tuo tähän arkeen?

Aineistoa analysoitiin sisällönanalyysin luokittelun sekä teemoittelun keinoin. Tutkimuksessa selvisi erilaisia käsityksiä siitä, kuinka pienten lasten yksikössä huolenpidon toteuttaminen voi helpottua rakenteellisten ratkaisujen takia peruskoulun puolella. Ison rakennuksen mukana tulee kuitenkin aikataulupaineita, jolloin kiire siirtymissä sekä esimerkiksi lasten ristiriitojen selvittelyn määrä haittasi opettajien mukaan huolenpidon toteuttamista. Lapsen kohtaaminen ja yksilöllinen huomioiminen kärsi, jos kiire ja muu hälinä vei aikuisen keskittymisen muuhun.

Aineistosta nousi kolme teemaa narratiiviseen tarkasteluun. Kokemuksiin vaikutti yksikön uutuus, jolloin yksikön hyödyt ja haitat huolenpidon suhteen suhteutettiin vanhaan malliin. Lisäksi työkaverien merkitys kiireen ja hälinän seassa nousi tärkeäksi asiaksi huolenpidon toteutumisen takaamisessa. Joustaminen sekä kaverin auttaminen auttoi pitämään omat tunteet kasassa, jolloin myönteinen vuorovaikutus ei päässyt kärsimään.

Viimeisenä teemana oli ristiriitojen siirtyminen päiväkodista kouluun ja niiden selvittämisen hankaloituminen riitojen pitkittyneen luonteen takia. Vanhempien riidellessä keskenään lasten kanssa tärkeäksi koettiin positiivinen pedagogiikka ja lapsen vahvuuksiin keskittyminen. Riitojen määrän koettiin vievän iso osa aikuisen aikaa, jolloin muiden lapsen huomioiminen jäi vähemmälle. Lisäksi analyysissä käytettiin narratiivista analyysiä yhteenvedossa, jossa kolmesta teemasta on koottu yhtenäinen tarina, joka havainnollistaa opettajien kokeman huolenpidon arkeen sidottuna pienten lasten yksikössä.

Avainsanat: Huolenpito, Vuorovaikutus, Narratiivinen analyysi, Tarinallisuus, Kerronnallisuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	7
2.1	HUOLENPITO JA VÄLITTÄMINEN	7
2.2	HUOLENPITO VALTAKUNNALLISISSA ASIAKIRJOISSA.....	9
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	11
3.1	LAADULLINEN TUTKIMUS JA TIETEENFILOSOFIA	12
3.2	AINEISTON HANKINTA.....	13
3.3	SISÄLLÖNANALYYSI SEKÄ NARRATIIVINEN ANALYYSI.....	14
3.4	TUTKIMUKSEN EETTISET KYSYMYKSET	16
4	KOLME TEEMAA HUOLENPIDOSTA PIENEN LASTEN YKSIKÖSSÄ	17
4.1	SIIRTYMÄ UUTEEN YKSIKÖÖN.....	19
4.2	TYÖKAVERIT AUTTAMASSA	21
4.3	RISTIRIITATILANTEET PÄIVÄKODISTA KOULUUN	23
4.4	YHTEENVETO – AINEISTON NARRATIIVISUUS	26
4.5	HUOLENPITO PIENEN LASTEN YKSIKÖSSÄ	27
5	POHDINTA	31
5.1	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA ARVIOINTI.....	32
5.2	LOPUKSI	34
6	LÄHDEKIRJALLISUUS	36

1 JOHDANTO

Tampereen kaupunki on linjannut uudessa päiväkotij- ja kouluverkkoselvityksessä (2018a), että uudet tai uudistettavat päiväkodit ovat isoja, 160 päiväkotilapsen yksiköitä, jotka ovat osa suurempia toimintayksiköitä, joihin kuuluu erilaisia palveluita sekä mahdollisesti myös perusopetusta. Lisäksi rakennetaan pienten lasten yksiköitä, johon kuuluvat päiväkotij, esiopetus ja alkuopetus. Näissä yksiköissä lapsia tulee olemaan n. 200. Päätös tästä linjauksesta tehtiin lokakuussa 2018 (Tampereen kaupunki 2018b).

Pienten lasten yksiköitä on jo avattu useampi Tampereelle. Nämä yksiköt ovat isoja kokonaisuuksia, joissa on paljon lapsia samoissa tiloissa. Tätä Tampereen kaupungin kasvatus- ja opetusjohtaja Kristiina Järvelä on perustellut ensinnäkin käytännöllisyydellä, kuten liikuntatilojen sekä esteettömyyden takaamisella. Toiseksi, isommat yksiköt ovat kustannustehokkaita verrattuna pieniin yksiköihin. Lisäksi pihatilaa varataan sitä enemmän, mitä enemmän lapsia on samassa rakennuksessa. (Tolonen 2019.)

Kasvatustieteen professori Marita Mäkinen toi Ylen aiheesta tekemässä artikkelissa esiin myös riskejä, joita liittyy pienten lasten yksiköihin sekä isoihin yhtenäiskouluihin päiväkotiyksiköineen. Mäkinen on huolissaan siitä, miten pienelle lapselle turvataan rauhallinen kasvuympäristö, jossa lapsi saisi mahdollisimman stressittömästi kasvaa ja kehittyä. Lisäksi tartuntatautien leviäminen isossa yksikössä on todennäköisempää, kun lapsia on niin paljon. Professori korostaa sitä, että lapsia koskevissa päätöksissä raha ei saisi olla ensisijainen ratkaisija, vaan lasten ja perheiden etu tulisi olla etusijalla. (Ks. Tolonen 2019.)

Olen itse tällä hetkellä töissä tällaisessa pienten lasten yksikössä, johon kuuluu päiväkotij, esiopetus ja perusopetuksen ensimmäinen ja toinen luokka, eli alkuopetus. Kokemukseni mukaan Mäkinen tuo tärkeän asian esiin, sillä pieni lapsi todella joutuu keskelle suurta lapsimäärää, hälyä ja meteliä sekä aivan

varmasti myös stressiä. Oma kokemukseni on yksi syy tämän tutkimuksen aiheen valintaan ja tutkimuskysymysten sekä -menetelmien rakentumiseen. Aihetta olin pohtinut ennen työsuhteen aloittamista, mutta sen rajaaminen sekä kohdistuminen selkeytyi työhön mennessä.

Lapsi voi aloittaa varhaiskasvatuksen piirissä jo alle vuoden ikäisenä, jolloin hän tulee olemaan ison osan elämästään kodin ulkopuolisen kasvatuksen piirissä. Kasvatuksessa aikuisen vastuulla on lapsen huolenpito, turvallisuus, oppiminen sekä kehittyminen. Varhaiskasvatuksessa aikuisia on yleensä useampi, koska lapsiakin on monta. Lasten kasvaessa ja kehittyessä aikuisten määrä vähenee. Näiden kaikkien aikuisten vastuu lapsen huolenpidosta on silti sama.

Tässä tutkimuksessa keskitytään huolenpitoon ja siihen, miten opettajat kolmessa kasvatuksen vaiheessa kokevat huolenpidon arjessaan lasten kanssa työskennellessään. Huolenpidolla, välittämällä ja myönteisellä sekä vastavuoroisella vuorovaikutuksella on merkittäviä vaikutuksia lapsen kehitykseen. Tuoreessa tutkimuksessa Caridad Araujo, Dormal ja Schady (2019) totesivat kasvattajan vuorovaikutussuhteen laadun vaikuttavan lapsen kommunikation, ongelmanratkaisun ja hienomotoriikan taitoihin huomattavasti. Laadulla tässä yhteydessä tarkoitetaan sitä, millä tavalla opetussuunnitelmaa toteutetaan ja millaisia ovat lasten kanssa käytävän vuorovaikutuksen tyyppi ja luonne. Rakenteelliset asiat voivat myös vaikuttaa vuorovaikutuksen laatuun: jos esimerkiksi suhdeluvut ovat korkeat, positiivisten vuorovaikutustilanteiden määrä vähenee. (Caridad, Araujo, Dormal & Schady 2019, 659.)

Opettaja-oppilassuhteen laadun varhaisessa vaiheessa on myös todettu vaikuttavan lapsen koulusuoritukseen myöhemmissä kouluvaiheissa (Hamre & Pianta 2003). Pakarinen, Lerkkanen ja Poikkeus (2012) tutkivat ohjausvuorovaikutuksen laadun yhteyttä lasten taitojen kehittymiseen ja motivaatioon esiopetuksessa. Ohjausvuorovaikutuksella viitataan muun muassa ryhmän ilmapiiriin ja opettajan herkkyyteen kuunnella ja vastata lasten tarpeisiin ja aloitteisiin. Lisäksi tähän kuuluvat opettajan palautteen laatu, opettamisen tapa sekä kielellinen mallintaminen. Myös toiminnan organisointi, rajojen asettaminen sekä yhteiset säännöt ovat osa ohjausvuorovaikutusta. Ohjausvuorovaikutussuhteen laadulla todettiin olevan vaikutusta lasten motivaation kehittymiseen esiopetusiässä.

Huolenpito ja vuorovaikutus ovat siis hyvin tärkeässä asemassa lasten kanssa työskennellessä, koska ne vaikuttavat moneen eri asiaan lapsen kehityksessä. Tämän vuoksi koen, että on merkityksellistä tutkia, miten opettajat kokevat huolenpidon ja sen toteutumisen tällaisessa uudenaikaisessa pienten lasten yksikössä. Tässä raportissa käyn luvussa kaksi läpi huolenpitoa käsitteellä yleisellä tasolla avaten sitä sekä vuorovaikutuksen käsitettä. Lisäksi käyn läpi, mitä valtakunnalliset asiakirjat, kuten varhaiskasvatussuunnitelma, esiopetuksen suunnitelma sekä perusopetuksen suunnitelma kertovat huolenpidosta opettajan työssä. Nämä asiakirjat ovat opettajan työtä velvoittavia ja raamittavia tekstejä, joissa määritellään tärkeät arvot sekä toimintaperiaatteet.

Seuraavassa luvussa esittelen tutkimuksen toteuttamisen kulkua laajemmin tiedon rakentumisen pohdinnalla sekä menetelmän ja metodien sekä niiden valinnan avaamisella. Esitän, miksi ja miten olen päättänyt tekemään tutkimukseni laadullisena tapaustutkimuksena käyttäen aineistonkeruumenetelmänä ryhmäkeskusteluja. Pohdin myös tutkimuksen etiikkaan liittyviä asioita huomioiden oman henkilökohtaisen kytkökseni tutkittavaan yksikköön. Lopuksi käyn läpi analyysimenetelmää ja valintojani sen suhteen. Avaan sisällönanalyysin sekä narratiivisen analyysin peruselementtejä sekä sitä, miksi se sopii omaan tutkimukseeni. Perustelen tekemäni valinnat kirjallisuuteen nojaten.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Keskeisiä käsitteitä tässä tutkimuksessa ovat huolenpito ja vuorovaikutus. Tässä luvussa avaan sitä, mitä kaikkea huolenpitoon liittyy ja miten se mielletään erilaisissa yhteyksissä eri-ikäisten lasten kanssa työskennellessä. Tarkastelen, kuinka koululasten kanssa huolenpidon ajatellaan muuttuvan ja miksi tällainen ajatustapa ei välttämättä ole lapsen edun mukaista. Lisäksi avaan sitä, miten eri opetushallituksen asiakirjat velvoittavat opettajia huolenpidon suhteen opetuksen ja kasvatuksen eri vaiheissa. Nämä käsitteet antavat pohjaa omalle tutkimukselleni sekä auttavat perustelemaan erilaisia valintoja, joita tutkimuksen edetessä on tehty.

Tutkimassani pienten lasten yksikössä päiväkodin tiloissa noudatettiin Tampereella yhä enemmän näkyvää kotialueperiaatetta, joka Tampereen varhaiskasvatussuunnitelman (2019) mukaan antaa mahdollisuuden erikokoisten lapsiryhmien toiminnan joustavaan organisointiin oppimisympäristöjä soveltaen. Jokaisessa kotialueessa oli kaksi varhaiskasvatuksen opettajaa ja neljä lastenhoitajaa. Pieni lapsi voi kasvaa ja kehittyä tässä rakennuksessa ison osan elämästään, joten aikuisen huolenpito ja vuorovaikutus ovat tärkeitä lapsen kehitykselle.

2.1 Huolenpito ja välittäminen

Huolenpito tai välittäminen on hyvin laaja käsite, joiden asemaa sekä esiintymistä kouluissa Nel Noddings (2005) on tutkinut ja esitellyt. Hän liittää huolenpidon vuorovaikutukselliseen kanssakäymiseen, jossa korostuu huolenpito ja välittäminen. Toista ihmistä kuunnellaan sekä nähdään ja tunnetaan se, mitä tämä yrittää ilmaista. Toisen kohtaaminen on välittämisen ja huolenpidon perusta, joka vastaavasti on onnistuneen opetuksen ja kasvatuksen perusta. Noddings pohjaa oman tulkintansa saksalaisen filosofin Martin Heideggerin käsitykseen huolenpidosta ja välittämisestä, jossa ihmisellä voi olla

huolehtivainen asenne toista ihmistä kohtaan tai hänellä voi olla taipumus tehdä asiat huolellisesti. Näiden lisäksi ohikiitävät huolen hetket ja taakat kuuluvat ihmiselämään. Heideggerin mukaan elämän todellisuuteen kuuluu huoleen uppoutuminen. (Noddings 2005, 15.)

Noddingsin ja Heideggerin ajatukset antavat selkeän, silti moniselitteisen kuvan huolenpidosta ja siitä, mitä kaikkea se voi kattaa. Kohtaaminen ja välittämisen osoittaminen ovat tärkeitä asioita lasten kanssa työskennellessä. Lisäksi asioiden huolellinen tekeminen tuo erilaisen lisän huolenpitoon, jota ei välttämättä heti ajattele. Tämä on mielestäni tärkeä piirre huolenpidossa, varsinkin lapsiryhmässä työskennellessä: huolellisuus nivoutuu osaksi huolenpitoa, hoivaa ja välittämistä. Aikuinen voi huolimattomuuttaan isossa lapsiryhmässä jättää asioita havainnoimatta tai suunnitella arjen toiminnan huolimattomasti, jolloin huolenpito voi jäädä vaillinaiseksi.

Yleisesti ajatellaan, että kouluun mentäessä lapset olisivat itsenäisempiä ja hoivan tarve muuttuisi enemmän koulutuksen tarpeeksi (Langford, Richardson, Bezanson, Prentice & White 2017). Tästä Langford kumppaneineen ovat kuitenkin eri mieltä, ja heidän mukaansa on mahdotonta väittää, että lasten itsenäistyessä heidän tarpeistaan huolehtiminen lakkaa kouluun mentäessä. Lapsilla on kuitenkin vastavuoroinen riippuvuussuhde kasvattajiin. Huolenpitoon kuuluu muutakin, kuin holhoavat toimenpiteet, joissa vastataan lapsen fyysisiin ja emotionaalisiin tarpeisiin. Kasvatukseen ja koulutukseen kuuluu toimintaa, joka liittyy myös vahvasti lapsen mieleen tai ajatteluun. Lasten tarpeet kattavat näin ollen laajemmin lapsen kehon, tunteet, ideat, tavoitteet, huolet ja halut sekä toiveet. (Langford ym. 2017, 315.)

Sanoisin, että Langfordin ja kumppaneiden ajattelutapa huolenpidosta korostaa enemmän lapsen kokonaisvaltaista kohtaamista, joka on hyvin tärkeää kasvatuksessa. Lapsi kohdataan juuri sellaisena kuin hän on, ja häntä kuunnellaan ja arvostetaan. Huolenpito kattaa siis paljon enemmän, kuin perushoidon ja fyysisten tarpeiden täyttämisen, jotka yleensä ensimmäisinä tulevat mieleen. Tämän takia myös vanhemmille lapsille, jotka ovat omatoimisempia eivätkä tarvitse yhtä paljon holhoavaa hoivaa, on tärkeää huolenpito sen vuorovaikutuksellisten ja emotionaalisten tarpeiden täyttämisen kannalta.

2.2 Huolenpito valtakunnallisissa asiakirjoissa

Huolenpito, hoiva tai välittäminen ovat iso osa työnkuvaa lasten kanssa työskennellessä. Se näkyy kaikissa Opetushallituksen sanelemissa kasvatuksen ja opetuksen suunnitelmissa varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Niissä on jonkin verran eroja, mutta kaikkien asiakirjojen velvoitukset perustuvat YK:n yleissopimukseen lapsen oikeudesta tämän edun mukaiseen huolenpitoon.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan huolenpito ja hoito muodostavat eheän kokonaisuuden kasvatustehtävän ja opetuksen kanssa. Hoito on pedagogista toimintaa, jossa huolehditaan lapsen perustarpeista ja tunnepohjaisesta välittämisestä. Opettajan on päivän arjen tilanteissa esimerkiksi pukemistilanteessa huolehdittava lapsesta ja samalla tehdä siitä kasvatus- ja opetustilanne. Perustana hyvälle hoidolle on vastavuoroinen ja kunnioittava vuorovaikutussuhde, jossa korostuu läheisyys ja myönteinen kosketus. (Opetushallitus 2018, 22–23.)

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan esiopetuksen keskeisenä tehtävänä on edistää lapsen kasvua, kehitystä ja oppimisedellytyksiä, ja sen perustana on huolenpitoon perustuva toimintakulttuuri. Esiopetuksessa toimintakulttuurin kehittämistä ohjaa hyvinvoinnin ja turvallisen arjen periaate, jossa näkyy keskinäisen kunnioituksen, huolenpidon ja välittämisen asenne. (Opetushallitus 2014a, 12, 22–24.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esitetään, että oppimista ja hyvinvointia edistävän koulutyön järjestämisen lähtökohtana on yhteinen vastuu ja huolenpito jokaisen oppilaan hyvästä ja turvallisesta päivästä. Koulun henkilökunnalla on ensisijainen vastuu kouluyhteisön hyvinvoinnista. (Opetushallitus 2014b, 34, 77.)

Varhaiskasvatuksessa siis hoitoa ja huolenpitoa korostetaan enemmän ja se kuuluu osaksi pedagogista toimintaa. Langford ym. (2017) esittävätkin, että varhaiskasvatuksessa hoiva ja kasvatusta ovat synonyymejä keskenään ja ne kattavat sekä holhoavan huolenpidon että kaiken vuorovaikutuksen, mitä kasvattaja päivän aikana käy. Esiopetuksessa huolenpito on vielä osa toimintakulttuuria ja perusopetuksessa se kuuluu opettajan vastuualueisiin, mutta ei välttämättä näy niin vahvasti pedagogisessa toiminnassa.

Kaikkia vaiheita kuitenkin velvoittaa vahvasti lapsen oikeus huolenpitoon, turvalliseen arkeen ja oppimisympäristöön. Lisäksi jokaisen vaiheen laaja-

alaiseen oppimiseen kuuluu vahvasti itsestä huolehtiminen ja arjen taidot erilaisin painotuksin. Lapsesta huolehtiminen opettaa tätä huolehtimaan itsestään ja kehittää esimerkiksi ajanhallintataitoja ja lopulta ohjaa lasta ymmärtämään oman toiminnan vaikutuksia omaan ja muiden hyvinvointiin sekä turvallisuuteen (Opetushallitus 2014a, 2014b, 2018).

Nämä velvoittavat asiakirjat ovat tärkeitä opettajan työn raamittajia. Ne luovat arvomaailmaa ja antavat opettajalle pohjan, jonka perusteella suunnitella ja arvioida toimintaa. Nämä asiakirjat ovat perusteena myös oman tutkimukseni rajaamiselle koko pienten lasten yksikköön, sillä niissä huolenpito kuuluu kaikkiin kasvatuksen ja opetuksen vaiheisiin oli kyse päiväkotilapsesta tai perusopetuksessa olevasta lapsesta.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tein tutkimuksen tapaustutkimuksena yhteen Tampereen kaupungin päiväkotija kouluyksiköistä. Keskityin yhteen yksikköön, jotta pystyin tutkimaan paremmin lapsen polkua varhaiskasvatuksesta kouluun. Tämä yksikkö valikoitui sen takia, että olen itse siinä tutkimuksen aikaan myös töissä, jolloin pääsin näkemään sen toimintaa hyvin läheltä ja myös keskustelujen sopiminen oli näin paljon helpompaa kuin lähteä toiseen vastaavaan yksikköön informantteja keräämään.

Tapaustutkimuksen tapauksen voi nähdä monella tapaa. Se voi olla ekologinen alue, kuten kaupunki tai organisaatio. Lisäksi se voi olla aikaan tai paikkaan sidottu toiminnallinen prosessi, kuten asiakastilanne, palvelupolku, muutosprosessi tai keskustelu. (Vilka, Saarela & Eskola 2015, 190–193.) Tutkimukseni tapaus oli uuden mallinen pienten lasten yksikkö, jossa lapsi voi käydä läpi varhaiskasvatuksen, esikoulun ja alkuopetuksen. Kyseessä oli siis sekä aikaan että paikkaan sidottu prosessi, jossa lapset ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa yksikön opettajien kanssa. Yksikkömuodon uutuus vaikutti myös tapauksen valintaan, sillä tällaisten yksiköiden yleistyessä on hyvä tutkia tarkemmin, miten niissä toimitaan ja miten ne toimivat.

Tutkimuskohteenani oli tämän yksikön opettajien kokemukset huolenpidon toteuttamisesta ja toteutumisesta. Tutkimuskysymyksiksi muodostui: Miten opettajat kokevat huolenpidon toteutuvan ja millaisia hyötyjä tai haasteita uusi yksikkömuoto tuo arkeen? Lisäksi alkuun oli tärkeää kartoittaa, miten opettajat ylipäättään käsittivät huolenpidon osana omaa työtään eli mitä siihen kuuluu. Opettajien kokemuksia käsittelevää tutkimusta huolenpidon toteuttamisesta ja toteutumisesta ei paljon ole saatavilla varsinkaan kotimaisella tutkimuskentällä. Tämän vuoksi koen, että tutkimusaiheeni on perusteltu ja tapaustutkimuksella pääsen hyvin käsiksi siihen, miten uudenaikaisessa yksikkömallissa opettajat kokevat arjen huolenpidon toteutuvan.

3.1 Laadullinen tutkimus ja tieteenfilosofia

Tieteellinen tutkimus on totuttu jakamaan kahtia kvantitatiiviseen ja kvalitatiiviseen eli määrälliseen ja laadulliseen tutkimukseen. Tämä jako ei kuitenkaan aina ole optimaalinen, sillä niitä pidetään enemmänkin toisiaan täydentävinä kuin poissulkevinä suuntauksina. Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa analysoidaan kokonaisuutena ja tarkoituksena on pelkistää havaintoja ja ratkaista arvoitus eli tehdä tulkinta. (Alasuutari 1995, 31–48.)

Tässä tutkimuksessa laadullisen suuntauksen valinta oli melko selvää, sillä tutkimuskohteena oli yksi yksikkö, josta ei voinut saada mitään muihin yksiköihin yleistettävissä olevaa tietoa. Tämä olisi vaatinut paljon isomman otoksen ja tilastollisia analyysimenetelmiä. Verrattuna kvantitatiiviseen tutkimukseen, jossa luodaan yhteyksiä ja mahdollisia säännönmukaisuuksia, laadullisessa tutkimuksessa havaintoja aineistosta yhdistellään yhteisten piirteiden mukaisesti (Alasuutari, 1995, 31–40). Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä (2005, 340–341) ovat kuitenkin sitä mieltä, että tutkimuksen jako pelkästään laadulliseen ja määrälliseen on siirtymässä enemmän menetelmien taustalla oleviin ajatusmalleihin tiedon ja todellisuuden luonteesta.

Tiedon tai todellisuuden rakentuminen voidaan ymmärtää monella tapaa. Realistinen ajattelutapa mieltää todellisuuden olevan olemassa ihmisen ulkopuolella tämän ajattelumaailmasta tai tajunnasta riippumatta. Uudempi ja enemmän kulttuuritutkimuksessa tai ihmistieteissä käytetty ajatustapa on konstruktivistinen ajattelumalli, jonka mukaan ihminen rakentaa todellisuutta omien käsitystensä kautta. Todellisuus itsessään on erilainen riippuen sen rakentumisesta eri ajassa, paikassa ja kulttuurissa sekä aikaisempiin käsityksiin pohjautuen (Heikkinen, Huttunen, Niglas & Tynjälä 2005, 341–343.)

Tiedon konstruktivistiseen rakentamiseen on myös liitetty narratiivisuuden käsite, jolla tarkoitetaan, että kertomusten avulla luodaan tietoa maailmasta sekä omasta identiteetistä. Ihmisten luoma tieto maailmasta ja käsitys omasta itsestään on jatkuvasti muuttuva ja edistyvä kertomus, joka jatkaa muodostumistaan jatkuvasti. (Heikkinen 2000, 49–50.) Artikkelissaan *Tarinan mahti –Narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia* (2000) Heikkinen avaa Jerome Brunerin narratiivisen tietämisen filosofiaa. Bruner näkee narratiivisen tietämisen yhtenä järkipäisen tieteellisen ajattelun muotona.

Tämä tutkimus edustaa modernia konstruktivistista ajattelutapaa, jossa tapausyksikön aikuisten kokemukset ja käsitykset huolenpidosta rakentavat sitä millainen on todellisuus kyseisessä yksikössä tällä hetkellä. Jos tutkimuksen tekisi uudestaan seuraavana vuonna, todellisuus olisi todennäköisesti hyvin erilainen. Tämän tutkimuksen tulokset eivät siis tule pätemään missään muussa yksikössä kuin tässä tällä hetkellä, mutta se ei tarkoita, että ne eivät olisi valideja.

3.2 Aineiston hankinta

Koska keskitin tutkimukseni yhteen yksikköön, täytyi minun miettiä tarkkaan aineistonkeruumenetelmää haastateltavien anonyymiteetin kannalta. Yksilöhaastatteluissa ja niiden analyysissä minun olisi mielekästä eritellä jokainen haastateltava erikseen. Tutkiessani lapsen kasvupolkua päiväkotij- ja kouluyksikössä on haastateltavien opettajien sijoittuminen varhaiskasvatukseen, esiopetukseen tai kouluun tärkeä taustatieto, mutta analysoidessa jokaista haastattelua erikseen tämä taustatieto voi tuoda liikaa ilmi haastateltavasta. Tarkoitukseni oli tämän takia suorittaa yksilöhaastattelujen sijaan kolme ryhmäkeskustelua.

Ryhmäkeskustelu eroaa ryhmähaastattelusta juuri keskustelumaisuudella. Ryhmähaastattelussa haastattelija kysyy jokaiselta ryhmän jäseneltä tietyn kysymyksen vuorotellen, kun taas keskustelussa tarjotaan tutkimuksen kohteena olevia teemoja keskustelunaiheiksi. (Valtonen 2005.) Yhdistin tähän hieman piirteitä teemahaastattelusta, joka on myös tavallista haastattelua keskustelempampi. Apuna teemahaastattelussa voi käyttää runkoa, jossa on teemaan tai aiheisiin liittyviä kysymyksiä. (Eskola, Lätti & Vastamäki 2015, 29-43.) Tein apurungon huolenpitoon liittyvistä kysymyksistä ja keskustelunaiheista, joista opettajat keskustelivat ryhmänä.

Ryhmän muodostamisessa on huomioitava, että ryhmien jäsenten on hyvä edustaa jotakin samaa, jotta toisten kanssa keskustelu olisi samalla pohjalla (Valtonen 2005). Ryhmät muodostuivat varhaiskasvatuksen opettajista, esiopetuksen opettajista sekä luokanopettajista ja jokaiseen keskusteluun osallistui kaksi opettajaa. Tällöin voin analysoida ryhmien keskustelusta nousseita ajatuksia pelkästään erottamalla ryhmät keskenään ja saman yksikön edustajilla tulee varmasti hyvin keskustelua omasta työstä.

3.3 Sisällönanalyysi sekä narratiivinen analyysi

Alun perin tarkoitukseni oli lähteä analysoimaan saamaani aineistoa hyödyntämällä pelkästään kerronnallisuuden keinoja. Analyysivaiheessa huomasin, että tämä ei pelkästään riitä, jolloin otin avuksi sisällönanalyysin. Sisällönanalyysissä aineistosta poimitaan merkittäviä asioita ja luokitellaan niitä tyypeittäin tai teemoittain. Tärkeää on, että tutkija päättää, mikä on tärkeää hänen tutkimuksensa kannalta, ja pysyy päätöksessään. Teemoittelussa etsitään aineistosta tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä tai aiheita. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78–79.)

Aineiston analyysin alkuvaiheessa otin ylös opettajien käsitykset huolenpidosta. Tämä kuuluu sisällönanalyysin luokitteluun. Liäksi huomasin aineistosta nousevan selkeitä teemoja. Tämän vuoksi otin mukaan alkuun sisällönanalyysin teemoittelu-menetelmää. Tähän tutkimukseen käytin teemoittelua löytämään kolmesta keskustelusta erilaisia teemoja ja aiheita, jotka yhdistivät pienten lasten yksikön opettajien kokemuksia uudesta yksiköstä ja siellä toteutuvasta huolenpidosta. Näitä teemoja avasin ensin sisällönanalyysin keinoin, jossa nostin kustakin teemasta aineistosta tärkeitä asioita. Lopuksi koostin aineistosta nousseista puheenvuoroista yhtenäisen tarinan, joka sitoo yhteen kolme teemaa ja antaa lukijalle elävämmän katsauksen siitä, miten pienten lasten yksikössä opettajien huolenpito toteutuu ja miten saman katon alla oleminen näkyy lasten sekä aikuisten arjessa. Tästä tarinasta koostuu narratiivisen analyysi

Kerronnallisuuden tai narratiivisuuden käyttö analyysimenetelminä tarkoittaa tutkimusta, jossa joko aineistona on erilaiset kertomukset tai tarinat tai aineistoa analysoidaan tuottamalla yksi tai useampikin kertomus tai tarina. Kerronnallisuuden käyttö tutkimuksessa on melko tuore tutkimusmenetelmä ja aineiston analyysimenetelmänä siihen liittyy vahvasti postmoderni tiedekäsitys, kun erilaisia tutkimus- ja kirjoittamistapoja yhdistellään. (Heikkinen 2015.) Eeva Kiiskinen (2017, 34) perustelee väitöskirjassaan narratiivisen analyysimenetelmän valintaa Websteriin ja Mertovaan vedoten, joiden mukaan narratiivinen tutkimus sopii erityisen hyvin juuri inhimillisten kokemusten tutkimiseen. Luodessa narratiivista tarinaa aineistosta on hyvä muistaa tarinan perustavanlaatuinen ominaisuus, eli sen ajassa etenevien tapahtumakulkujen kuvaaminen (Hänninen 2015, 170).

Narratiivisessa tutkimuksessa olennainen käsite onkin tarina, josta voitaisiin myös englannin kielen käännösten takia käyttää termiä kertomus (vrt. *story* ja *narrative*). Näitä ei kuitenkaan voi käyttää täysin toistensa synonyymeinä, sillä niissä on suomen kielessä erilaiset merkitykset. Tarina on kertomuksen tapahtumien kulun kuvaus, jossa kerrotaan mitä on tapahtunut. Se etenee loogisesti ja siinä on Aristoteleen klassisen määritelmän mukaan alku, keskikohta ja loppu. Kertomus muodostuu, kun tapahtumien kulkuun liitetään jokin kerronnan väline eli kertomisen tyyli, tapahtumakulun rakentamisen tapa sekä juoni. (Heikkinen 2015, 149–154.)

Usein narratiivisen analyysin aineistona käytetään valmiita kertomuksia, esimerkiksi elämäkerrallisia tarinoita tai tutkittavien kirjoittamia kertomuksia pyydetyistä aiheista. Myös haastattelusta voidaan tehdä narratiivisia tulkintoja, jos haastattelu etenee ajallista järjestystä noudattaen. Tärkeää on, että aineistosta on nostettavissa jonkinlainen tarinallinen merkitysrakenne. Haastateltavalla voi olla valmiina mielessään tarina, jolloin haastattelijan tulee antaa mahdollisuus tarinan kertomiseen haastattelutilanteessa. Tarina voi myös syntyä haastattelun aikana dialogissa haastateltavien ja haastattelijan kanssa. Tässä tapauksessa haastateltavalla on iso rooli keskustelun luojana ja ylläpitäjänä. Tärkeää on, että haastateltava saa tuoda ilmi kokemuksensa omalla tavallaan. (Hänninen 2015, 168–173.) Sovelsin tätä jälkimmäistä tarinan syntymistä omaan tutkimukseeni, jossa tarinan syntymistä helpottaa myös se, että kyseessä on ryhmäkeskustelu, joten dialogisuus tulee itse ryhmän puolesta.

Väitöskirjassaan Eeva Kiiskinen (2017, 63–64) hyödyntää analyysissään Gerard Genetten narratiivisen analyysin tasoja jaottelua tekstiksi, kerronnaksi ja tarinaksi. Tekstin taso on puhetta tai kirjoitusta eli kieltä, jolla tarinat kerrotaan. Kerronnassa tarinat tuotetaan kertomuksiksi erilaisin keinoin. Tarinan tasoon kuuluvat eri menetelmin kerätyt tapahtumat, jotka voidaan ottaa tekstistä ja laittaa esimerkiksi kronologiseen järjestykseen. Informantti siis muodostaa oman kerrontansa, josta tutkija muodostaa tekstin ja lopulta oman tarinan. Kiiskisen tutkimuksessa tekstinä toimivat litteroidut haastatteluaineistot, kerrontana tutkijan oma luenta aineistosta ja tarinana toimivat Kiiskisen luomat neljä narratiivista aineiston pohjalta. Pyrin omassa analyysissäni noudattamaan Kiiskisen tavoin Genetten narratiivisen analyysin tasoja.

3.4 Tutkimuksen eettiset kysymykset

Avoimessa aineistonhankintatavassa on vaikeaa punnita etukäteen tutkimusasetelman mahdollisia eettisiä ongelmia. Tämän vuoksi laadullisessa tutkimuksessa on hyvin tärkeää korostaa tutkimuseettisiä kysymyksiä. Näitä eettisiä kysymyksiä on tutkimusaiheen valinta, aineiston hankinta sekä tulosten sovellutukset. Aiheen valinnassa merkittävää on pohtia, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan, jotta se tuottaisi mahdollisimman hedelmällisiä tuloksia vääristyneiden sijaan. Aineiston hankinnassa on huomioitava tutkittavien suojaaminen esimerkiksi anonymiteetin kautta sekä varmistamalla, että kaikki osallistujat tietävät mihin osallistuvat ja että he voivat minä hetkenä tahansa perua suostumuksensa tutkimukseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–116.)

Tutkimuksessani pyrin aineiston hankinnassa avoimuuteen tutkimuksesta ja tein haastateltaville suostumuslomakkeen, jossa oli tutkimuksen päätiedot tarkoituksesta, aiotusta analyysitavasta sekä heidän anonymiteetin suojaamisen keinoista. Anonymiteettiä suojasin myös aineistonhankintamenetelmällä, kuten luvussa 3.3 tarkemmin avasin. Tuomi ja Sarajärvi (2018, 115) esittävät, että tutkimuskohteen määrittely liittyy enemmän tieteenalaan, jossa jokaisella eri tieteenalalla on erilaiset arvolähtökohdat, ihmiskäsitykset sekä toiminnan tavoitteet. Nämä ohjaavat tutkimuskohteen määräytymistä. Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteeseen vaikutti Tampereen kaupungin linjaus uudenlaisten pienten lasten yksiköiden lisäämisestä. Kohdeyksikön valintaan vaikutti erittäin vahvasti oma sitoutuminen kyseiseen yksikköön. Olin ennen tutkimusprosessia juuri itse aloittanut työt kyseisessä yksikössä, joka oli itsellekin uudenlainen työympäristö ja koin, että se on käytännön kannalta mielekäs valinta tutkimukselle.

Koska olin niin lähellä tutkittavaa tapausyksikköä, tuli minun miettiä tarkasti oma asemani ryhmäkeskusteluissa, jotta objektiivisuus säilyi. Olin keskusteluissa enemmän kuuntelevana ja keskustelua ohjaavana osapuolena, kuin siihen osallistuvana. Annoin informanttien keskustella keskenään antamistani teemoista ja tietysti täydensin lisäkysymyksillä, jos se oli tarpeen. Tämä on myös yksi tutkimuksen luotettavuuteen liittyvä asia, jota pohdin tarkemmin luvussa 5.

4 KOLME TEEMAA HUOLENPIDOSTA PIENTEN LASTEN YKSIKÖSSÄ

Aineisto oli hyvin rikasta huolenpidon suhteen ja keskusteluissa tuli paljon esille erilaisia huolenpidon toteutumiseen liittyviä haasteita tai mahdollisuuksia. Aineistosta tuli esille kolme isompaa teemaa mitkä näkyivät joko kaikissa kolmessa vaiheessa tai kahdessa hyvin korostetusti. Näihin teemoihin kuului siirtymä uudenaikaiseen yksikköön ja sen tuomat vaikutukset huolenpitoon verrattuna edelliseen. Se luonnollisesti tuli esille useammassa keskustelussa, yksikön ollessa uusi ja erilainen aiemmin totutusta. Ainoastaan esiopetuksen opettajille ei uusi yksikkö vaikuttanut huolenpitoon. Tämä voi johtua siitä, että esiopetus on usein kiinnitettyä osaksi joko päiväkotia tai koulua, jolloin pienten lasten yksikkö ei ole vaikuttanut heihin rakenteellisesti.

Yksi tutkimuskysymyksistäni oli saada selville miten opettajat käsittävät huolenpidon osana omaa työtään. Tätä käytiin keskustelujen alkuun tai sen lomassa selvennettiin mitä kaikkea huolenpitoon ylipäätään kuuluu. Tämä oli hyvä selventää, jotta pystyttiin keskustelemaan siitä, miten se toteutuu. Opettajien vastaukset olivat melko yhteneväisiä ja niissä tuli esille muun muassa lapsen kohtaaminen sekä positiivinen vuorovaikutus. Lisäksi monet opettajat toivat esiin perushoidon, johon liitettiin vaatuksesta huolehtiminen, ruokailutottumusten seuraaminen sekä kaverisuhteiden seuraaminen. Taulukkoon 1 olen kerännyt opettajien keskusteluista nousseet käsitykset.

Taulukko 1

Mitä on huolenpito?

Luokanopettajat	Vaatetuksen riittävydestä huolehtiminen Omatoimisuuteen ohjaaminen Kaveritaitojen seuraaminen Oikeisiin ruokailutottumuksiin ohjaaminen Avoin vuorovaikutus Aikaa kohtaamiselle Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö
Esiopetuksen opettajat	Riittävän syömisen huolehtiminen Vaatuksesta huolehtiminen Levon ja rauhoittumisen takaaminen Kiusaamisen ehkäisy Kaverisuhteiden seuraaminen Tasoerojen huomioiminen (mielenkiinnon säilyttäminen) Perheen hyvinvoinnin huomioiminen Lasten kanssa toimiessa jokaisessa hetkessä mukana Kaikilla hyvä olo Pyrkimys empaattiseen ja rauhalliseen kohtamiseen Työ on huolenpitoa
Varhaiskasvatuksen opettajat	Lapsen havainnointi, tulkitseminen sekä huomaaminen Perusturvallisuuden tunne Kohtaaminen Perustarpeista huolehtiminen Lapsen tuleminen kuulluksi Halaus ja syli aina tarvittaessa Yksilöllinen huomioiminen Lämmin vuorovaikutus

Aineistosta tuli esille kolme isompaa teemaa mitkä näkyivät joko kaikissa kolmessa vaiheessa tai kahdessa hyvin korostetusti. Näihin teemoihin kuului siirtymä uudenaikaiseen yksikköön ja sen tuomat vaikutukset huolenpitoon verrattuna edelliseen. Se luonnollisesti tuli esille useammassa keskustelussa, yksikön ollessa uusi ja erilainen aiemmin totutusta. Ainoastaan esiopetuksen opettajille ei uusi yksikkö vaikuttanut huolenpitoon. Tämä voi johtua siitä, että esiopetus on usein kiinnitettyä osaksi joko päiväkotia tai koulua, jolloin pienten lasten yksikkö ei ole vaikuttanut heihin rakenteellisesti.

Seuraavana teemana oli työkavereiden merkitys huolenpidon toteuttamisen takaajana. Työkaverin apu omien tunteiden hallinnassa, jouston takaamisessa sekä lisäresurssina tuli kaikissa keskusteluissa vahvasti esille. Viimeisenä teemana on ristiriitatilanteet, jotka ymmärrettävästi ovat iso osa lasten arkea.

Lasten välinen vuorovaikutus ei aina mene yhtä sujuvasti ja positiivisesti, kuin olisi tarkoitus, eikä konflikteilta tai aggressiivisilta purkauksilta voi välttyä (Ikonen 2006, 155). Ristiriitojen setviminen ja niiden heijastuminen kotioloihin tuli vahvasti esille useammassa keskustelussa. Lisäksi riitojen siirtyminen tai jatkuminen päiväkodista esikouluun ja siitä eteenpäin tulivat esille huolenpitoa haittaavana tekijänä. Seuraavaksi käyn läpi, millaiseksi opettajat kokivat uudet tilat ja uuden yksikkömuodon.

4.1 Siirtymä uuteen yksikköön

Keskusteluissa tuli hyvin esille, miten pienten lasten yksikköön siirtyminen muutti opettajien kokemusta arjen huolenpidosta. Edelliseen työpaikkaan tai yksikkömalliin vertaaminen oli luonnollista, sillä siirtymästä ei ollut kulunut kauaa aikaa. Opettajat kertoivat ajasta ennen siirtymistä uuteen yksikköön. Koulun opettajat ovat tulleet isoista yksiköistä, joissa lapsia on hyvin paljon enemmän, eikä kaikkia lapsia tunne. Pienten lasten yksikössä huolenpito toteutuu luokanopettajien mielestä paremmin muun muassa rakenteellisten ratkaisujen puolesta:

Täällä pystyy (pitää huolta). Me tullaan isosta yksiköstä, että mä oon ollu vuoden alusta asti täällä ja (Nimi) niinku elokuusta. Niin se vertailukohta on niin lähimuistissa meillä. Et isossa koulussa se oli paljon vaikeempaa. – – Ja liikutaan hyvin pienellä alueella, et me saatettiin olla eri kerroksissakin niinku ykköset ja kakkoset hajautettuna isossa yksikössä. (luokanopettajien keskustelusta)

Pienempi alue työskennellä koettiin helpottavaksi tekijäksi, kun lapset olivat tuttuja aikuisille ja heidän kanssaan pääsi olemaan vuorovaikutuksessa useammin. Varhaiskasvatuksessa sen sijaan tuli esille, kuinka isossa yksikössä aikataulut hankaloittavat lasten kohtaamista ja aiheuttavat aikuisille stressiä. Varsinkin ruokailuissa tulee olla tiettyyn kellonaikaan ja siirtymissä pitää kiirehtiä keretäkseen pois alta. Verrattuna aiempaan, kun ruoka haettiin omiin tiloihin ja syötiin siellä rauhassa, pystyi siirtymissä joustamaan enemmän lasten ehdoilla:

Ohan se ku miettii että oltiin siellä siirtorakennuksessa ni sillähän ei ollu mitään merkitystä että haettiin me se ruokakärry 20 minuuttia myöhemmin vai 20 minuuttia aikasemmin et sillä ei ollu mitään väliä. Ja sit jos oli ulkona ihanat leikit ni todettiin et noni ollaanki 20 minuuttia pidempään pihalla ni se

ei vaikuttanu kenenkään muun elämään, mut nyt ei vaan niiku voi tehdä nii.
(Varhaiskasvatuksen opettajien keskustelusta)

Varhaiskasvatuksen opettajat toivat esille, kuinka uudessa yksikössä kiire haittaa huolenpidon toteuttamista. Lapsen kohtaaminen ei toteudu siirtymissä kiireen tai metelin vuoksi. Opettajat kokivat, että varsinkin ruokailussa joutuu pelaamaan minuuteilla ja lapsia joutuu hoputtamaan, jotta rauha säilyy:

– – menee hirveesti aikaa siihen lasten järjestelyyn ja sit siihen, että kun ne ruokailuajat on kuitenkin kohtuullisen tiukat sit mejän täytyy olla pois alta ennenkun koulu tulee ja toisaalta me ei voida tulla tohon ennenkun koulun aika on loppunu ni sit menee aika paljon kuitenkin energiaa siihen, että se on aika loppujen lopuks varsinki isojen syömään tuleminen aika minuuttiaikataulua. Että niiku meki tähdätään siihen kolmee vaillle puoli, koska puolelta ollaan hirveessä jonossa. Ja jos tullaan liian aikasin niin koululta tulee sanomista niin sitten mä koen, että se vähän syö sitä niinkun juurikin sitä hoivan ja huolenpidon näkökulmaa, kun ne siirtymät ois just niitä semmosia niiku aikasemmin ollu aika mukaviaki hetkiä, mut nytku tiedostaa sen et se heijastuu itseenkin et jos nyt ei olla tossa silloin ja silloin niin sen jälkeen me ollaan tosi kovassa jonossa joka taas aiheuttaa lapsissa sen että ne tulee levottomiks, joka taas aiheuttaa sen että sit ruokailusta tulee levottomampi ni sit tietää et siitä tulee se lumipalloefekti, tavallaan ni sit se aiheuttaa vähä niinku hoputtamista ja semmosta mikä syö sitä rauhaa siitä siirtymästä (Varhaiskasvatuksen opettajien keskustelusta)

Kiire ja yhteisistä sopimuksista kiinni pitäminen vie aikuisten huomiota, jolloin tämä ei kerkeä kohtaamaan lapsia kunnolla, ja siirtymät ovat enemmän selviytymistä. Uudessa yksikössä oli myös hyviä puolia ja opettajat toivat esiin, kuinka tärkeää joustaminen kiireen keskellä oli. Varhaiskasvatuksenopettajat kokivat kotialueperiaatteen toimivan kahden ryhmän yhdistämisessä, jossa ryhmät toimivat yhdessä, ja aikuisten puuttuessa joustetaan ja toimitaan oikeasti yhdessä:

ja muutenki tykkään justiisa siitä että kun tykkää tästä niiku parikkisysteemistä (nimi kotialuetoiminnalle) että kun niiku että sitä pystyy toteuttaa nii monella tavalla. Että tykkään just siitä että vaikka on nää aikataulusysteemit ja muut ni kuitenkin nää sit verrattuna taas siihen vanhaan malliin, että kun oli se yks tietty ryhmä jolla mentiin niin sit välillä tuli tosi paljon niitä tilanteita että vaan kertakaikkiaan loppu kädet kesken. Että nyt ei tuu sitä että aidosti ne kaks ryhmää toimii totaalisen yhdessä että sit ei tuu et siinä se juuriki se joustovara on niin paljon suurempi. Niin tykkään kyllä että tässä on paljon hyvää myös. (Varhaiskasvatuksen opettajien haastattelusta)

Pienten lasten yksikössä on siis puolensa huolenpidon suhteen, vaikka kiire ja kohellus aiheuttavat välillä stressiä. Rakenteellisesti yksikkö toimii siinä mielessä, että lapset tunnetaan myös oman ryhmän ulkopuolelta ja yhteistyö oman tiimin

kesken pelittää. Kiire syö jonkin verran aiemmin mukavista siirtymähetkistä. mutta yhteiset säännöt ja joustaminen takaa mahdollisuuden huolenpidon toteutumiseen. Valitettavasti lapsen kohtaaminen ja huolenpito kärsi jonkin verran aikataulupaineiden aiheuttaessa stressiä myös aikuiselle.

Voi miettiä, pystyykö aikuinen tekemään työnsä tarpeeksi huolellisesti, kuten Noddings (2005) esittää kuuluvan myös huolenpitoon, jos kiire aiheuttaa stressiä ja hoputtamista. Näissä tilanteissa aiemmin mukaviksi mielletyt siirtymät, joissa saatettiin hassutella tai jopa leikkiä lasten kanssa muuttuivat kiireelliseksi aikataulupeliksi, jossa aikuinen kelloa tuijottaen hoputtaa lapsia ja mahdollisesti jopa hermostuu. Näissä tilanteissa työkaverien merkitys korostuu huomattavasti.

4.2 Työkaverit auttamassa

Seuraava teema käsittelee työkavereiden merkitystä huolenpidon ja oman jaksamisenkin edistäjänä. Kaikissa keskusteluissa nousi esiin juuri kaverin merkitys silloin, kun itseä alkoi hermostuttamaan jokin tilanne, eikä positiivinen vuorovaikutus ollut enää mahdollista. Työkaverit nähtiin tärkeänä resurssina, jotka tulevat apuun tilanteissa ja pitävät kiinni yhdessä sovitusta asioista. Esiopettajien keskustelussa tuli esiin, kuinka lapset tarvitsevat usein paljon apua, ja osa koheltaa tai ei vaihtoehtoisesti tee mitään pyydettyä:

Esim tommonen pukemistilanne ni kyllä mä oon aika hiki ottassa oon välillä. Että siinä oikeesti saa (sanoa) itelleni kokoajan no nyt rauhoitu. Että se ei auta vaikka sä nyt sille kaverille sanot nyt sadannenviidennenkymmenen kerran et pistä se haalari päälle, ku se ei sitä laita ni sit siihen täytyy keksiä joku muu. Mutta siis tietysti lähtökohtaisesti aina on pyrkimys semmoseen empaattiseen ja rauhalliseen kohtaamiseen, mutta arjessa vaan joskus käy että se ei oo semmosta. (Esiopetuksen opettajien keskustelusta)

Lisäksi muu hälinä, meteli ja lasten häiriökäyttäytyminen tuli esille siinä, kuinka ei aina pysty keskittymään työhön ja tarvitsee päästä tilanteesta pois. Välillä opettajat kokivat tunteidensa kuumenevan hyvinkin paljon, mikä lisää työn kuormittavuutta. Tällöin ei myöskään positiivinen, kannustava tai lämmin vuorovaikutus aina onnistu. Työkaverin apu on hyvin tärkeää, jotta vuorovaikutustilanne ei mene liian negatiiviseksi tai jopa aggressiiviseksi, kuten yksi opettajista kuvasi vuorovaikutuksen olevan pahimmillaan. Työkaverien

merkitys ylipäättään työssä jaksamisessa sekä huolenpidon toteuttamisessa oli sellainen, mikä nousi kaikissa keskusteluissa. Työkaverien tuki ja joustaminen auttoivat mahdollistamaan oman työn tekemisen mahdollisimman hyvin:

ni ei millään pysty yks 25:lle mutta nyt ku on kaks ni se on ihan eri asia. Se koulunkäynnin ohjaaja pystyy siitä irrottautuu, että sehän meillä niiku jako onki et tänäki aamuna mä alotan sen tunnin ja hän hoitaa sit sen vaatteidenvaihtoruljanssin, mut jos meillä ei ole sitä toista, ni sit sehän ois pakko, et muut odottaa, kun saadaan yks hoidettua. (Luokanopettajien keskustelusta)

– –

ja sit se on varmaan aika iso voimavara et sä et oo yksin kaikissa tilantessa vaan sul on niiku työkaverit, joiden kanssa sä voit olla et voitko nyt ottaa tän seuraavan tilanteen tässä, että mä nyt rauhotun tässä hetken, ja otan sen sitten taas jatkan. – – Tärkeetähän se on että tehää yhdessä. Kaikkien jaksaminenhan siitä parantuu se on tiimityötä. – –Ettei tuu semmosta että yksin vaan. Että mä nyt vedän tän koko päivän yksin tässä läpi. – – Nii ja yksin on joku poliisi ni se on ihan hirveetä että jos sä oot ainoona joka yrittää pitää kiinni niistä tietyistä. Ettäsillähän tää tiimityö on parasta. (Esiopetuksen opettajien keskustelusta)

– –

jos selkeesti huomaa, että työkaveri on väsyny tai itse on väsyny ni jos senku huomaa että nyt mua ottaa tää meteli (pähän) ni siis kysyä et voidaanko hetkeks vaihtaa paikkaa et ku on ne tietyt meilläki jotka saattaa vetää ihan hepulit että rupee niiku huutaa et jos jo tietää siinä kohtaa että nyt mulla on, vaikka ei pitäisi mutta koska olemme vain ihmisiä ni tänää en pysty ni sit voi vaikka sanoa että nyt must tuntuu että nyt en vaan pysty että voidaanko vaihtaa paikkoja. Tai vähäks aikaa mennä vaikka johonki niiku, käydä vaikka vessassa vaikka ei oikeesti oiskaan vessahätä ja siis olla siel vaa hetki sillai (ommmmm) ja ”nyt minä keräilen nyt itseni”. Ja ite yrittää aina ajatella sen niin että tota nytku mä selviän tästä sen positiivisen kautta ni tää tilanne todennäköisesti on nopeemmin ohi. Et nyt, jos mä ajaudun niiku siihen napit vastakkain sen lapsen kanssa ni mä tiedän jo valmiiks et se ei hyödytä ketään tai mitään ja se tilanne kestää paljon kauemmin. Ni sitä kautta yrittää sit tsempata itteesä (Varhaiskasvatuksen opettajien keskustelusta)

Omien tunteiden säätely kaverin avun voimin tai omin keinoin oli tärkeä positiivisen vuorovaikutuksen ylläpitäjä. Eräässä keskustelussa tuli esille oman työroolin muistaminen. Tämä on hyvä keino irtaannuttaa itsensä omista tunteistaan ja auttaa pitämään ammatillinen rooli lasten kanssa. Oman työroolin omaksuminen tuli varhaiskasvatuksen opettajien keskustelussa epämukavien

hetkien yhteydessä, jolloin tärkeänä koettiin muistaa huumori ja mukavien hetkien painopiste:

Ku yleensä aattelee vahvast sillai, että tää on mun työ, minulle maksetaan tästä että olen hänelle mukava vaikka minua nyt ottaa päähän ja sit se huumori ja kaikki että ku suurin osa tilanteista on mukavia ni sit ne huumori lasten kanssa ku on oikeest hauskaa ku niitä hauskoja hetkiä on kuitenkin niin paljo ni sit ne yksittäiset hetket ku ei oo niin kivaa niin se kyllä se kuinka minulla on maailman paras työ niin se kantaa kuitenkin sen niiku niitten muutamien ikävempien tilanteiden ohi (Varhaiskasvatuksen opettajien keskustelusta)

Omien tunteiden säätelyyn koettiin hyödylliseksi myös lisäkoulutukset, joihin oltiin kollegan kanssa osallistuttu. Nämä koulutukset auttoivat opettajia pitämään vuorovaikutuksen positiivisena:

– –sitten me ollaan oltu toisen kollegan kans koulutuksessa ja nyt me hoetaan kokoajan et tunne menee noin 90 sekunnissa ohi, että on oppinu jo hengähtääkin sen ehkä hetken ettei sieltä pyrkis pois siitä että se ei niinkun tuu se ”tsäkä tsäkä tsäkä” heti siihen, vaan sit niinku pystyy tällaisessa tasaisessa mielialassa mielummin niihin asioihin puuttuun, ku koska tottakai meilläkin niinku tunteet menee päivän aikana ja erilaiset tilanteet herättää erilaisia tuntemuksia. Se tuo sitte kyl siihe luokkaanki sellasta tietynlaista tasasuutta kun saisi häivyttettyä tietynlaista tunnetta niistä vuorovaikutuksesta. (Luokanopettajien keskustelusta)

Työkaverit sekä myös työyhteisön tarjoamat koulutukset koettiin tärkeinä ja hyödyllisinä keinoina ylläpitää lämmintä ja myönteistä vuorovaikutusta. Lisäksi huolenpidon toteuttamista helpotti työtaakan jakautuminen ja luotto siihen, että sovituista asioista pidetään kiinni, eikä kukaan ole yksin epämukavissa tai muissakaan tilanteissa. Joustaminen tiukkojen aikataulujen kanssa sekä ryhmien omien aikuisten kesken koettiin tärkeäksi sekä toimivaksi asiaksi uudessa yksikössä. Seuraavaksi käyn läpi teemaa, jossa tulee esiin ristiriitatilanteiden aiheuttamat haasteet huolenpidolle.

4.3 Ristiriitatilanteet päiväkodista kouluun

Kolmas teema käsittelee kiusaamista ja riitatilanteita, jotka voivat alkaa jo päiväkodissa ja vaikuttaa lasten välisiin suhteisiin vielä koulussa. Pitkään jatkuneet riitatilanteet voivat päätyä kotioloihin asti, jolloin niiden setviminen on opettajalle vaikeaa, jos vanhemmat eivät ole yhteistyöhaluisia. Tämän koettiin

vaikuttavan negatiivisesti huolenpitoon asioiden selvittämisen hankaluuden vuoksi.

Kyllä mulla tota tässä vaiheessa jos ne on menny jo vanhempien riitoihin asti ni ne on jo eskaritaustasia asioita selvästi. Että kyllähän sitä justiinsa ajattelin että tässä kun luodaan uutta isompaa yhteisöä että tarvii olla sieltä ihan pienten ryhmistä asti ne tietyt että miten kiusaamistapauksia ja muihin puututaan – – varsinkin musta tuntuu että tytöillä ne kaunat jatkuu vuodesta toiseen. (Luokanopettajien keskustelusta)

Ristiriitojen polkuominaisuuden lisäksi keskusteluista nousi esiin, kuinka riitojen selvittelyn runsas määrä kuormittaa paljon, eikä kaikkia pysty huomaamaan, huomioimaan tai selvittämään:

Ne on joidenkin ryhmien kanssa sellanen joka vie aikaa älyttömästi ja kauheesti. Jos on hyvin riitaisaa – – Mut ne (riitatilanteet) vie. Sillon kun niitä sattuu olee ryhmässä paljon ni ne vie viikosta en tiedä ees viikosta prosenttiosuutta. Ne on nii hitaita ne selvityksetki. (luokanopettajien keskustelusta)

Ristiriitojen määrä ja niiden selvittelyt lasten kanssa työskennellessä vie huomattavan osuuden päivän aikana tapahtuvasta huolenpidosta. Keskusteluista nousi myös esiin yhteisön vaikutus riitojen siirtymisessä, kun kaveripiirit pysyvät pitkään samana. Luokanopettajat toivat esiin yhteisen yhteisön rakentamisen merkityksen uudessa yksikkömallissa:

nii ja se on pakko olla siinä sä et oo voinu valita sitä yhteisöä, mutta juuri se, että sieltä varsinki jos ryhmät siirtyy hyvinki samanki talon sisällä, että ne on sitte yhteiset käytännöt siihe.

Noddings (2005, 66-67) esittää paikan tai tilan jatkuvuuden olevan tärkeää lasten huolenpidon kannalta juuri yhteisön muodostumisen kannalta. Hän kritisoi lasten siirtelyä paikasta toiseen sosiaalisten tai kehityksellisten tarpeiden täyttämiseksi. Sen sijaan yksi tärkeimmistä tarpeista, johon tulisi keskittyä on pysyvyyden ja johonkin kuulumisen tarve. Tämä onnistuisi parhaiten silloin, kun lapsi pääsee olemaan samassa yksikössä mahdollisimman pitkään. Tämä pysyvyys toteutuukin pienten lasten yksikössä hyvin. Yhteisön pysyessä yhteisten sääntöjen ja käytäntöjen merkitys koettiin myös tärkeäksi.

Yhteiset käytännöt oman ryhmänkin kesken koettiin tärkeäksi varhaiskasvatuksen opettajien keskustelussa esiin tulleesta puheenvuorosta, jossa kodin olojen heijastuminen lapseen ja opettajan sekä muun ryhmän

henkilökunnan reagoiminen häiriköivään käyttäytymiseen yhteisten käytäntöjen avulla auttoivat lapsen kanssa. Lapsen huomioiminen ja kannustaminen auttoi huolenpidon toteutumisessa ja sillä saatiin aikaan positiivisia muutoksia lapsen käytöksessä. Aikuisten positiivisen huomion kautta lapsi oppi luottamusta aikuisiin ja riitatilanteet koko ryhmässä vähenivät:

Me on tykätty nyt hirveesti tästä huomaa hyvä- kirjasta ja sen niistä kaikista materiaaleista. Et meil oli tosi paljon juurikin yhdellä lapsella sellanen vaikee perhetilanne joka heijastu siihen et hän niiku löi kauheesti – –selkeesti rupes jo oleen vähä sitä että kaverit huomaa, että hän reagoi herkästi niin sit kaverit rupes vielä tökkii – – sit me ruvettiin siis kiinnittää sitten huomioo niiku hänen vahvuuksiin ja sit pohdittiin kauheesti sitä ku tuntu, että hän on niin siinä niiku ihan jo vanhemmista lähtien jo siinä semmosessa niinku että saa kauheesti sitä negatiivista palautetta ni ruvettiin vahvistaa niitä tilanteita että missä hän käyttäyty hyvin. Ja sit justiaa pyrittiin siihen että tottakai rajat asetettiin mutta että kun hän teki jotain hyvin niin kehuttiin kun nähtiin että sit se vaikutti siihen sen lapsen itsetuntoon ja siihen että” hei mä niiku onnistuin”. Niin sitten tuli sit lopulta kotooki palautetta ku lapsi oli kertonu kotona, ku vanhemmilleki tuli hätä että se lapsi niiku leimautuu ja näin ni kotonaki oli kanssa tuonut esiin ku häntä on niiku kehuttu siinä ja tässä ja sit tää lapsi itse tuliki herkästi sanoo sit aikuiselle – –Sit se rupes toteutuu et löyty se luottamus et aikuinen ei suutu minulle jos minä sanon että minulla meni hermot että sit me mietitään yhdessä että mitä vois tehdä ja mitä siinä tilanteessa tapahtu ja miten sitä vois ratkoo sen kaverin kanssa ilman että menis niiku nyrkkitappeluks. Niin nyt meil on hirveesti tässä ihan muutaman kuukauden sisällä se kaikkien lyöminen vähentyne (Varhaiskasvattajien keskustelusta)

Keskustelussa mainittu huomaa hyvä- materiaali perustuu positiiviseen psykologiaan ja siihen, kuinka ihmisen mieli pyrkii keskittymään kielteisiin asioihin ja epäoikeudenmukaisuuksiin. Hyvät asiat jäävät huonompien varjoon, vaikka niitä tapahtuisi päivän aikana huomattavasti enemmän. Materiaalin perusidea, ”paha pitää huolen itsestään, hyvää pitää helliä”, tarkoittaa juuri keskittymisen siirtämistä hyviin asioihin ja niiden vaalimiseen. Erityisesti luontevahvuuksien vahvistaminen nähdään hyvinvointia ennakoivana tekijänä. (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen 2017,11–23.)

Tämä näytti toimivan varhaiskasvatuksen opettajille tässä tilanteessa. Riidat ja lasten sosiaaliset suhteet nähtiin tärkeiksi asioiksi, joista tulee pitää huolta. Lasten kanssa selvitellään useasti erilaisia asioita, jolloin positiivinen pedagogiikka olisi hyvä keino taata myönteinen ilmapiiri, jossa vahvistaa lasten vahvuuksia. Riitojen määrä sekä niiden taipumus viedä aikuisen huomio muilta lapsilta koettiin myös huolenpitoa haittaavana tekijänä, johon oli hankala keksiä

mitään ratkaisua. Esiopettajien keskustelusta nousi esiin muiden lasten jäämine huomion sekä havainnoinnin ulkopuolelle:

Et sit sulle tulee et sun pitää alkaa kirjottaa jotaa oppimissuunnitelmaa ni sitte mää jonku lapsen kohalla että herranen aika eihän mulla oo mitään käsitystä että miten se käyttäytyy joissain tilanteissa, jos se ei aiheuta esim mitään semmosta et mun huomio kiinnittyis siihen. Niin sitä mä oonki ihan että no meneeköhän sillä.. Kai sillä menee ihan hyvin. Että en mä nyt oikeen tiiä. Että ois niinkun kiva antaa semmosta huomiota niille, jotka ei sitä sillä käytöksellä vaadi .. aktiivisesti. (Esiopettajien keskustelusta)

Toive huomion antamisesta kaikille, varsinkin niille, jotka ei sitä aktiivisesti hae tai vaadi antaa hyvän kuvan siitä, kuinka paljon esimerkiksi juuri ristiriidat vievät aikuisen huomiota ja keskittymistä. Lapsi, jonka kanssa usein selvitetään riitoja tai muita tilanteita, vie enemmän aikuisen aikaa ja resursseja.

4.4 Yhteenveto – Aineiston narratiivisuus

Narratiivisuuden kannalta aineistosta nousi hyvin erilaisia kertomuksellisia elementtejä juuri Hännisen (2015) mainitsemalla tarinallisilla merkitysrakenteilla sekä ajallisella järjestyksellä. Ajallinen järjestys korostui, kun yhdisti eri keskusteluja ja niistä tulleita tarinallisia merkitysrakenteita keskenään. Esimerkkinä aiemminkin mainittu luokanopettajan maininta kiusaamistilanteiden selvittämisen mahdottomuudesta, vanhempien riitojen takia, jotka ovat kehittyneet esikoulusta lähtien ja kuinka jo päiväkodissa tapahtuvat ongelmat heijastuvat kouluun:

Kyllä mulla tota tässä vaiheessa jos ne on menny jo vanhempien riitoihin asti ni ne on jo eskaritaustasia asioita selvästi. Että kyllähän sitänjustiinsa ajattelin että tässä kun luodaan uutta isompaa yhteisöä että tarvii olla sieltä ihan pienten ryhmistä asti ne tietyt että miten kiusaamistapauksia ja muihin puututaan. Se on nii eri tavalla tietysti ilmenee siellä pienemmillä, mutta sitte sieltä heti tietysti napataan jo ajoissa ettei niistä tuu semmosta, että kun paljon julkisuudessaki puhutaan aina koulukiusaamisesta ja muusta että aika vähän puhutaan siitä päiväkodissa tapahtuvasta, vaikka sitä tapahtuu siellä, ja varsinkin musta tuntuu että työillä ne kaunat jatkuu vuodesta toiseen. (Luokanopettajien keskustelusta)

Lainaus on myös hyvä esimerkki narratiivisen analyysin tekstin tasosta eli litteroidusta aineistosta, josta olen muodostanut oman kerronnan yhdistellen muita keskusteluissa tulleita asioita juuri teemoihin ja sitä kautta hahmotellut

analyysin tarinaa. Seuraavaksi esittelen näihin kolmeen teemaan nivoutuvan tarinan, joka edustaa Genetten (Kiiskinen 2017) narratiivisen analyysin tarinan tasoa. Tarinassa näkyy siirtyminen uuteen yksikköön ja sen tuomat hyödyt yhteisöllisyyden sekä työkaverien tuen ja jouston muodossa sekä yksikön haasteet kiireen, aikataulun sekä riitojen siirtymisen muodossa. Tarina tuo elävämmäksi opettajien kokemaa arkea huolenpidon suhteen ja ikään kuin punoo yhteen keskusteluissa esiin tulleet teemat.

4.5 Huolenpito pienten lasten yksikössä

Alku – Siirtyminen vanhasta uuteen. Koulun ensimmäisen luokan opettaja Sanna on töissä isossa yhteiskoulussa. Tämä lopettaa tunnin, jonka jälkeen hänen tulisi valmistella tulevia tunteja. Hänen tulee kuitenkin ensin huolehtia, että kaikki lapset pukevat kunnolla päälle ja erästä lasta pitää muistuttaa siitä, että hän käy vessassa ennen ulkoilua. Aikaa tunnin valmisteluihin ei jää montaa minuuttia. Ulkona Sannan luokan kaksi lasta leikkivät kakkosluokan Saran kanssa. Leikin aikana tulee riitaa ja tilanteesta kehittyy tappelu. Saran opettaja huomaa lasten riidan ja puuttuu tilanteeseen. Selvittämistä hankaloittaa, että hän ei tunne Sannan luokan lapsia juuri ollenkaan, koska heidän luokkansa sijaitsevat rakennuksen eri kerroksissa, ja yhteistyötä tehdään enemmän toisten kakkosten kanssa. Hän kuitenkin tuntee Saran ja lasten syyttäessä Saraa lyömisestä tämä uskoo heitä, koska Saralla on tunnetusti taipumuksia fyysisyyteen riidoissa.

Lähipäiväkodissa ollaan pihalla. Opettaja Tiina ja hoitajat ovat ulkona lasten kanssa ja seuraavat lasten leikkejä. Kohta olisi ruoka-aika, mutta lapsilla on mukavat leikit kesken. Aikuiset päättävät olla ulkona hieman kauemmin, koska lapsilla on juuri mukavat leikit kesken. Yksi hoitajista menee vasta hetken päästä valmistelemaan rauhassa ruokapöytiä. Hän hakee ruokakärryn keittiöstä ja laittaa pienille lapsille ruuat valmiiksi lautasille ja pöytään. Muut sillä aikaa valmistautuvat lasten kanssa sisälle tuloon. Lasten kanssa siivotaan pihaa leluista ja siitä kehitetään leikki. Vaatteita riisuessa lasten kanssa jutellaan ja höpötellään. Ruokailuun siirrytään käsienpesun kautta ja käydään läpi, mitä ruokaa on ja lapset saavat sitä rauhassa katsella ja haistella. Isommat harjoittelevat itse ruuan ottamista.

Uusi yksikkö valmistuu ja sinne muuttaa Tiinan päiväkotiki sekä Sannan ja Joukon luokat. Isosta koulusta siirtyy siis ensimmäiset ja toiset luokat uuteen pienten lasten yksikköön. He ovat nyt samassa kerroksessa naapuriluokissa ja opettajat suunnittelevat tulevan kauden yhteisiä sääntöjä ja tulevia projekteja. Jokaiseen luokkaan tulee koulunkäynnin ohjaaja. Opettaja ja ohjaaja sopivat luokan yhteisistä käytännöistä keskenään. Opettajat ja ohjaajat tutustuvat lasten kanssa uusiin tiloihin ja käytäntöihin.

Yksikön päiväkotiryhmiä on enemmän ja ne noudattavat uutta kotialueperiaatetta. Lapsia on paljon ja aikuisia tuplasti verrattuna vanhaan malliin. Ryhmät sopivat keskenään omat toimintatapansa ja sovitaan, että joustetaan tarvittaessa. Ryhmä jaetaan isoihin ja pieniin ja kolme aikuista on isompien lasten kanssa ja kolme pienempien. Tilat ovat isot ja ruokailu tapahtuu isossa ruokasalissa. Koko yksikön kesken sovitaan yhteisen ruokalan ruokailuajoista ja -käytännöistä.

Keskikohta – Työkaverit tukemassa kiireen ja riitojen keskellä.
Koulussa Sanna lopettaa tunnin. Hän jää valmistelemaan seuraavaa tuntia. Koulunkäynninohjaaja Heli auttaa lapsia pukemisessa ja huolehtii Juhon vessakäynnistä. Sanna saa tunnin valmistelun valmiiksi luokassa ja on menossa ottamaan kopioita. Hän kuulee riitelyä Joukon luokan naulakoilta. Hän huomaa Joukon oppilaiden Saran ja kahden muun tytön riitelevän. Sanna tietää Saran olevan kova riitapukari. Sanna menee selvittämään asiaa. Lapset ovat kovin kiihtyneitä ja selviää, että Sara on muun muassa raapaissut yhtä tytöistä käteen ja siitä on jäänyt iso jälki. Sanna selvittää tilannetta ja vie asian Joukon tietoon ja sitä selvitetään yhdessä. Lisäksi vanhempia otetaan yhteyttä. Saran vanhempia ei uutinen yllätä, eivätkä he jaksaa asiasta keskustella kauaa. Lasten riidat ovat jatkuneet varhaiskasvatuksesta ja lasten vanhemmat eivät enää suostu selvittelyihin.

Päiväkodin puolella Tiinan ryhmässä isojen ryhmä on tulossa ulos ja valmistuvat ruokailuun menoon. Ulkoilu venähti ja ruokailuaika lähenee. Lapset tulevat isolla porukalla lokeroillensa ja Tiina yrittää katsoa, että kaikki laittavat vaatteensa naulakkoon ja tossut jalkaan. Juho ja Tuukka kinastelevat jostain eikä riisumisesta tule mitään. Tiina pyytää heitä riisumaan reippaasti ja menemään käsipesulle. Samalla yksi lapsista istuu lattialla haaveilemassa. Tiina on jo useasti pyytänyt tätä aloittamaan riisumisen. Hän ei kuitenkaan pysty häntä alkaa

auttamaan henkilökohtaisesti, koska Juhon ja Tuukan riita alkaa kehkeytyä tappeluksi. Tuukka on Saran pikkuveli ja omaa samanlaisia taipumuksia fyysisyyteen.

Ei mene kauaa, kun kuuluu itkua ja Juho makaa maassa Tuukan tönäisemänä. Tiina hermostuu Tuukalle ja käy selvittämään tilannetta. Tuukka kertoo Juhon tökkineen häntä ja hän tästä suuttuneena tönäisi. Tiina painottaa, että ketään ei saa tönä. Tilanteen selvittyä Tiina huomaa maassa olevan lapsen edelleen siinä ja edellisestä tilanteesta yhä hermostuneena ei pysty pysymään rauhassa vaan käskee tiukasti lasta aloittamaan riisumisen. Seuraava porukka on tulossa jo kohta eteiseen eikä ruokailun alkuun ole kauaa. Tiinan työkaveri on juuri käynyt viemässä pieniä nukkumaan ja on lähdössä syömään. Hän kuitenkin huomaa Tiinan tilanteen ja tarjoaa apuaan. Tiina poistuu hetkeksi vessaan ja rauhoittaa itseään. Työkaveri katsoo, että viimeiset riisuvat ja valmistautuvat ruokailuun siirtymiseen. Tiina saa itsensä rauhalliseksi ja päästää työkaverinsa syömään. Tämän jälkeen hän vie lapset ruokailuun.

Loppu – Positiivisella pedagogiikalla muutosta. Päivän jälkeen Tiina kertoo Tuukan vanhemmille päivän kulusta ja tappeluista. Vanhemmat vaikuttavat väsyneiltä. He kuitenkin kertovat, että kotona on jatkuvasti samanlaisia tilanteita siskon kanssa. Vanhemmat ovat huolissaan, että Tuukka leimautuu ja joutuu silmätikuksi lasten sekä aikuisten silmissä. Seuraavassa tiimipalaverissa Tiina tuo vanhempien huolen esiin ja siitä keskustellaan. Eräs tiimin jäsen tuo esiin positiivisen pedagogiikan ja huomaa hyvä- materiaalin. Hän ehdottaa, että Tuukan kanssa erityisesti kiinnitettäisi huomiota tämän vahvuuksien vahvistamiseen positiivisen kautta.

Päiväkodissa Tiina ja muu tiimi alkavat kiinnittämään huomiota tilanteisiin, jossa Tuukka reagoi riitaisasti. Hänelle keskitytään antamaan positiivista palautetta mahdollisimman usein ja harjoitellaan riitatilanteiden selvittämistä. Alkuun Tuukka on edelleen provosoitavissa ja tämä reagoi edelleen tappelemalla. Aikuiset kuitenkin pyrkivät reagoimaan eri tavalla näihin tilanteisiin ja keskittyä kehumaan silloin, kun Tuukka on rauhallinen tai tekee jotain oikein hyvin. Eräänä päivänä kaveri on ärsyttämässä Tuukkaa. Tiina seuraa tilanteen edistymistä hetken. Tuukka pohtii, miten reagoida. Häntä ärsyttää toden teolla. Kaveri jatkaa ärsyttämistä ja tämä huudahtaa kaverille, että tämä lopettaisi. Tuukka pelästyy, että nyt hänelle suututaan, mutta opettaja suuttuukin kaverille.

Tiina sanoo, että ei ole mukavaa kiusata Tuukkaa noin. Tiina kehuu vielä Tuukkaa siitä, että ei reagoinut ärsytykseen fyysisesti, vaikka varmasti ärsytti. Tuukka ihmettelee, miksi aikuinen kehuu häntä, vaikka hänellä meni hermo.

Tulevina viikkoina Tuukka ei enää tappele niin usein, ja tämä tuleekin usein sanomaan opettajalle, jos kaveri ärsyttää. Tuukka on oppinut, että saa ärsyyntyä tai hermostua, mutta ei lyödä tai potkia. Silloin voi mennä kertomaan aikuiselle ja aikuinen ei oikeasti suutu, jos hermostuu.

Vanhemmat huomaavat myös käytöksen muuttuneen kotona ja juttelevat asiasta päiväkodissa. Tuukka tulee myös kotona helpommin sanomaan, jos jokin ärsyttää eikä reagoi enää niin fyysisesti. He ymmärtävät myös positiivisen palautteen merkityksen ja harjoittavat sitä kotona. Vaikutukset näkyvät myös Saran käyttäytymisessä. Tilanteet rauhoittuvat myös koulun puolella ja sisarusten vanhemmat ovat avoimempia riitojen selvittelyyn myös muiden vanhempien kanssa, vaikka kaikki vanhemmat eivät mukaan tulisivat.

5 POHDINTA

Pienten lasten yksikön opettajat kokivat huolenpidon toteutuvan pääosin hyvin. Uusi yksikkö toi mukanaan myös haasteita toteuttaa huolenpitoa, vaikka tilat ja yhteisemmän yhteisön muodostuminen nähtiin huolenpidon kannalta hyödyllisenä. Keskusteluista nousseet kolme teemaa sitoivat opettajien kokemukset yhteen. Puheenvuoroissa, joissa kiire, stressi tai muu tilanne haittasi huolenpidon toteuttamista kertoo myös stressaavasta työympäristöstä. Opettajilla oli kuitenkin keinoja hallita tätä stressiä.

Opettajille positiivinen ja myönteinen vuorovaikutus oli yhtenäisesti tärkeä osa huolenpitoa, samoin lasten kohtaaminen. Pienten lasten yksikössä näiden toteutumista häiritsi kiire. Kiirettä aiheutti rakenteelliset asiat, kuten yksikön aikataulut, sekä selvitettävien ristiriitatilanteiden määrä. Tarinassa kiirettä loi siirtymätilanne, jossa lasten häiriköinti viivytti siirtymistä pois toisen ryhmän alta. Kiire ja häiriköinti vaikutti myös opettajan vuorovaikutuksen laatuun, kun opettaja ei enää kyennyt olla tilanteessa läsnä. Lisäksi toisten lasten toiminta aiheutti sen, että opettaja ei pystynyt kohtaamaan apua tarvinnutta lasta yksilöllisesti, vaan tämä joutui komentamaan tätä useasti kauempaa.

Opettajien käsitykset huolenpidosta olivat samassa linjassa Noddingsin (2005) sekä Langfordin ja muiden (2017) kanssa. Lisäksi opettajien käsitykset olivat myös linjassa velvoittavien asiakirjojen kanssa (Opetushallitus 2014a, 2014b & 2018). Esiopetuksessa ja koulussa opettajat näkivät huolenpidon olevan tärkeä osa arkea, vaikka painopiste suunnitelmissa siirtyy opetuksellisempia tavoitteita. Vaikka luokanopettajilla oli enemmän itsenäisyyteen ja omatoimisuuteen ohjaavaa ajattelumaailmaa lasten huolenpidosta, heille oli myös tärkeää lasten kohtaaminen sekä sosiaalisten suhteiden seuraaminen. Huolenpitoa ei pidetty pelkästään perushoitona tai fyysisten tarpeiden täyttämisenä, vaan sosiaaliset tarpeet, turvallisuus sekä lapsen huomioiminen nähtiin tärkeänä osana huolenpitoa. Tämän vuoksi kokemukset huolenpidon

haasteista ja hankaluuksista huomioida kaikki lapset tasaisesti voitiin kokea hyvinkin raskaana, jopa kuormittavana asiana.

Opettajien ammattijärjestön (OAJ 2019) mukaan opettajien työtä kuormittavat muun muassa suuri vastuun määrä, lasten huono käytös ja yksilöllisyyden vaatimukset, mahdollisuus keskittyä ydin tehtävään verrattuna muiden tehtävien määrään. Tämän tutkimuksen opettajien kokemukset osuvat hyvin OAJ:n listaamiin asioihin. En siis usko, että opettajien kokemat haasteet johtuvat yksinomaan uudesta yksikkömallista, vaikka sen uutuus saattaa korostaa joitain tekijöitä. Lasten yksilöllisyyden korostuminen kuormittaa opettajia todennäköisesti missä tahansa yksikössä, oli kyseessä pienten lasten yksikkö tai tavallinen koulu tai päiväkot.

Vaikka haasteita ilmeni jonkin verran, olivat opettaja tyytyväisiä huolenpidon toteutumiseen ja siihen, kuinka uudessa yksikössä on saatu asiat toimimaan. Parannettavaa ja totuttelemista on, mutta pääosin huolenpito toteutuu, varsinkin varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen puolella pienryhmätoiminnan toteutuessa. Koska päiväkodin kotialueperiaate perustuu juuri pienryhmätoimintaan, on ymmärrettävää, että se koettiin tärkeäksi huolenpidon toteuttamista edistäväksi tekijäksi. Seuraavaksi pohdin tutkimuksen luotettavuutta prosessin kokonaisuuden kannalta.

5.1 Tutkimuksen luotettavuus ja arviointi

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus ja tutkimuksen siirrettävyys on monimutkaisempia asioita, kuin määrällisessä tutkimuksessa. Tutkimuksen luotettavuutta onkin laadullisessa tutkimuksessa hyvä arvioida katsomalla tutkimusta johdonmukaisena kokonaisuutena tutkimuskohteen valinnasta raportin kokoamiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118–124.) Tutkimuskohteeni oli uudenlainen yksikkö, jossa opettajat olivat juuri päässee totuttelemaan sellaisessa työskentelemisessä. Tärkein luotettavuuteen vaikuttava tekijä lienee oma roolini tässä yksikössä.

Pyrin tutkimuksessa olemaan avoin omasta asemastani ja analyysissä yritin olla mahdollisimman objektiivinen ja keskittyä aineistosta nouseviin asioihin. Keskusteluissa olin enemmän taustalla kuuntelemassa. Oma roolini heijastui ehkä enemmän siinä, mitä en sanonut tai kysynyt keskustelijoilta. Kun

keskusteluissa tuli esiin aikataulupaineet, minun ei tarvinnut kysyä lisäkysymyksiä tarkentaen aikatauluihin sinänsä, sillä tunsin yksikön aikataulut sekä esimerkiksi tilat ennestään. Silti ne olivat iso osa tutkimuksessa esiin tulleista asioista, joten niiden ottaminen mukaan oli tärkeää. Tarinaa kirjoittaessa minun oli helpompi kirjoittaa tapahtumia auki, koska tiesin, millaisista tilanteista keskusteluissa puhuttiin. Joissakin tilanteissa oma kokemattomuuteni tutkijana heijastui siinä, että en osannut tarttua keskustelun lomassa joihinkin kohtiin, joista jälkepäin olisi ollut hyvä kysyä tarkentavia kysymyksiä ja lisätietoa.

Asemani myötä suhteeni informantteihin on myös luotettavuuteen vaikuttava tekijä. Osa heistä oli kollegoitani, joiden kanssa näistä asioista oli ehkä keskusteltu aikaisemmin jossakin yhteydessä. Toiset informantit olivat myös tuttuja ja heidänkin kanssaan olin yhteistyötä tehnyt, vaikka en yhtä paljon. Pysin kuitenkin selittämään keskustelujen alussa selkeästi, mitä tässä tutkimuksessa tutkitaan, jolloin keskustelu ei karkaa aiheen ulkopuolelle. Analyysivaiheessa pyrin aktiivisesti unohtamaan kaikki muulloin keskustellut asiat. Tähän auttoi keskustelujen litterointi, jossa keskustelut konkretisoituivat. Tekstimuodossa olevasta aineistosta oli helpompi poimia oleelliset asiat ja pysyä niiden analysoimisessa.

Teoriaosuus painottuu enemmän tässä tutkimuksessa huolenpidon käsitteen määrittelyyn ja valtakunnallisiin asiakirjoihin. Tämä sen vuoksi, että opettajien kokemuksista huolenpidon toteutumisesta ei ole hirveästi tietoa. Tähän toki myös vaikuttaa oma kokemattomuuteni tutkijana ja tiedonhakijana, ja kokeneempi tutkija löytäisi varmasti sopivaa aineistoa aiheeseen. Kuitenkin teoria on johdonmukaista tutkimukseen nähden, sillä oli tärkeää, että tiesin miten opettajat ajattelevat huolenpidon työnsä arjessa, jotta heidän kokemuksensa pääsevät paremmin näkyville.

Seuraavaksi olennainen luotettavuuteen vaikuttava tekijä on analyysimenetelmän valinta, joka on hieman epätavanomaisempi suosituimpiin menetelmiin verrattuna. Tässäkin tutkimuksessa oli paljon sisällönanalyysiä, joka auttoi hahmottelemaan narratiivisen analyysin runkoa. Sisällönanalyysillä ja aineiston esittelyllä perustelin tarinassani tekemät valinnat. Luotettavuuden kannalta narratiivinen tutkimus on kuitenkin hankala, koska se perustuu tulkinalliseen lähestymistapaan. Heikkinen (2015, 163–165) ehdottaa kerronnalliselle tutkimukselle validoinnin käsitettä, jonka periaatteisiin kuuluu

ajallisten ja paikallisten yhteyksien tiettäväksi tekeminen, tutkijan omien ymmärtämisyhteyksien reflektointi suhteessa tutkimuskohteeseen, vuorovaikutussuhde tutkittavan kohteen sekä muun maailman kanssa, toimivuuden periaate sekä näkökulmien avaaminen.

Näiden periaatteiden valossa tutkimukseni validius ei ainakaan kärsi, sillä lukija ymmärtää, millaiseen paikkaan ja aikaan tarinani tapahtumat sijoittuvat. Lisäksi olen tuonut esille oman ymmärtämisen tutkittavasta kohteesta niin hyvin, kuin voin. Teoriapohjan suppeus on mahdollisesti yksi asia, mikä voi tutkimuksen luotettavuutta pienentää. Toki kohteena on uudenlainen yksikkö, joten siihen liittyvää tutkimusta tai tietoa ei kovin paljoa vielä ole. Tulkinnassani käyn dialogia tutkimuskohteen, aineiston sekä teorian kanssa. Toimivuuden kannalta tutkimukseni tuottaa sinänsä uutta tietoa, koska se keskittyy yhteen yksikköön, jota ei ole aiemmin tutkittu tällä tavalla, joten tieto on uutta. Toisaalta se ei ole täysin siirrettävissä muihin yksiköihin, vaan tämä vaatii toisenlaisen tutkimustavan.

Jos haluaisi toimivuuden kannalta luotettavampaa tietoa pienten lasten yksiköstä voisi laajentaa tutkimusta koskemaan useampia yksiköitä tai mahdollisesti vertaamalla eri mallisten yksiköiden opettajien kokemuksia huolenpidon toteutumisesta. Viimeisessä periaatteessa tarkastellaan, kuinka lukija saadaan havahtumaan ja katselemaan uudella tavalla maailmaa. En koe, että tämä tutkimus antaa varsinaisia uusia maailmankuvia lukijalle, mutta tämä valottaa lukijaa siitä, millaiseen suuntaan Tampereen kaupungin uudet kasvatusyksiköt ovat menossa ja miten opettajat kokevat voivansa tehdä työtään näissä. Lukija pääsee asettumaan opettajan asemaan tarinaa lukiessaan ja täten saa mahdollisesti uutta näkökulmaa aiheeseen.

5.2 Lopuksi

Huolenpidon toteutumista ja sen suhdetta esimerkiksi opettajien kuormittumiseen olisi mielenkiintoista tutkia lisää, sillä kuten olen luvussa 2 todennut, se on tärkeä osa opettajan työtä. Opettajien kokemukset työnsä toteutumisesta on hyvä peilaus siitä, millaista lasten kasvattaminen todellisuudessa on alati muuttuvissa työoloissa. Eräs opettaja tiivisti huolenpidon lyhyesti siten, että ”huolehditään,

että kaikilla on hyvä olla”. Tämä lainaus kuvaa hyvin sitä, kuinka tärkeää on, että opettajat kokevat huolenpidon toteutuvan. Tämän vuoksi aihetta olisi hyvä tutkia enemmän ja monipuolisemmin.

6 LÄHDEKIRJALLISUUS

- Caridad Araujo, M., Dormal, M. & Schady N. 2019. Childcare quality and child development. *Journal of human resources* Vol 54(3) 656—682.
- Hamre, B. & Pianta R. 2003. Early teacher-child relationships and the trajectory of children´s school outcomes through eighth grade. *Child Development* Vol 72 (2) 625-638.
- Heikkinen, H. 2000. Tarinan mahti – Narratiivisuuden teemoja ja muunnelmia. *Tiedepolitiikka* 4/00, 47-58
- Heikkinen, H., Huttunen, R., Niglas, K. & Tynjälä, P. 2005. Kartta kasvatustieteen maastosta. *Kasvatus* 36 (5), 340-354
- Heikkinen, H. 2015. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2- Näkökulmia aloittelevlle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Toimittanut Valli R, & Aaltola J. Juva: Bookwell Oy
- Hänninen, V. 2015. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2- Näkökulmia aloittelevlle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Toimittanut Valli R, & Aaltola J. Juva: Bookwell Oy
- Ikonen, M. 2006. Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa *Kasvatusvuorovaikutus*. Toimittanut Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. Tampere: Vastapaino
- Kiiskinen, E. 2017 Johtajuuden rakentuminen muutoksessa. Narratiivisen merkityksellistämisen näkökulma. Tampereen teknillinen yliopisto.
- Langford, R., Richardson, B., Bezanson, K., Prentice, S. & White, J. 2017. Caring about care: Reasserting care as integral to early vchildhood education and care practice, politics and policies in Canada. *Global Studies of Childhood* Vol. 7(4) 311-322.

- Noddings, N. 2005. The Challenge to care in schools: Alternative approach to education. New York: Teachers College Press.
- OAJ. 2019. Työolot – työkuormitus. Oaj.fi Luettu: 04.01.2020.
<https://www.oaj.fi/tyoelamaopas/tyohyvinvointi/tyokuormitus/>
- Opetushallitus. 2014a. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Tampere: Suomen yliopistopaino.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Luettu 12.10.2019
- Opetushallitus. 2014b. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print Oy.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 12.10.2019
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Helsinki: PunaMusta Oy.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf Luettu. 12.10.2019.
- Pakarinen, E., Lerkkanen M-K. & Poikkeus, A-M. 2012. Ohjausvuorovaikutuksen laadun yhteys lasten taitojen ja motivaation kehitykseen esiopetuksessa. NMI-bulletin 22(2) 4-17
- Tampereen kaupunki, 2018a. Palveluverkko: Tampere varautuu lasten määrän kasvuun kasvatuksessa ja opetuksessa.
https://www.tampere.fi/tampereen-kaupunki/ajankohtaista/tiedotteet/2018/08/28082018_4.html. Luettu 15.12.2019.
- Tampereen kaupunki. 2018b. Sivistys- ja kulttuurilautakunta päätti Tampereen päiäkoti- ja kouluverkosta. https://www.tampere.fi/tampereen-kaupunki/ajankohtaista/tiedotteet/2018/10/25102018_5.html Luettu 15.12.2019.
- Tampereen varhaiskasvatussuunnitelma. 2019.
https://www.tampere.fi/tiedostot/t/D4Vtwmf8d/Tampereen_varhaiskasvatussuunnitelma_2019.pdf Luettu 9.12.2019
- Tolonen, A. 2019. Tampereelle tulee jatkossa vain yli 160 lapsen päiväkotija – Asiantuntija: ”Tässä on suuria riskejä”. <https://yle.fi/uutiset/3-10581421>. Luettu 15.12.2019

- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. 2017. Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Valtonen, A. 2005. Ryhmäkeskustelut- Millainen metodi? Teoksessa Haastattelu – tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Toimittanut Ruusuvuori J. & Tiittula L. Tampere: Vastapaino.
- Vilkka, H., Saarela, M. & Eskola, J. 2015. Riittääkö yksi? Tapaustutkimus kuvaajana ja selittäjänä. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Toimittanut Valli, R. Juva: Bookwell

