



Essi Jauhonen & Sanna Kanninen

Pedagoginen konsultaatio päiväkodissa vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan
kokemana – ”Yhdessä tätä työtä tehdään”

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA

Varhaiskasvatus

2025

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Pedagoginen konsultaatio päiväkodissa vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan kokemana - ”Yhdessä tätä työtä tehdään.” (Essi Jauhonen & Sanna Kanniainen)

Pro gradu -tutkielma, 138 sivua, 4 liitesivua

Kesäkuu 2025

Varhaiskasvatuksessa työskentely on tiimityötä, jossa pedagoginen konsultaatio toimii tärkeänä osaamisen jakamisena välineenä. Pedagoginen konsultaatio tarkoittaa vastavuoroista, ammatillista vuorovaikutusta, jonka lähikäsitteitä ovat mentorointi, ohjaus ja yhteisopetus. Lisäksi tutkimuksemme keskeisiä käsitteitä ovat varhaiskasvatus ja vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja. Tutkimuksemme keskittyy vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien väliseen pedagogiseen konsultaatioon. Aiempi tutkimus on vähäistä ja painottuu eri ammattiryhmien välisiin suhteisiin erityispedagogiikan kontekstissa. Tämä muodostaa selkeän tutkimusaukon, jonka vuoksi on perusteltua tutkia konsultaatiota kahden saman ammattiryhmän edustajan välillä varhaiskasvatuksessa. Tavoitteenamme on selvittää vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia pedagogisesta konsultaatiosta päiväkodissa, sekä heidän vaikutusmahdollisuuksiaan siihen.

Aineisto kerättiin sähköposti- ja Zoom –haastatteluilla, ja tutkimukseen osallistui vastavalmistuneita varhaiskasvatuksen opettajia (n=9). Analyysimenetelmänä käytimme aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Keskeisimmät tutkimustuloksemme ovat seuraavanlaisia. Pedagogisen konsultaation ilmeneminen korostuu tukena ja apuna. Vastavalmistuneen vaikutusmahdollisuudet ilmenevät etenkin oman tietotaidon ja vahvuuksien hyödyntämisenä. Keskeiseksi haasteeksi muodostuu resurssien puute, kun taas keskeiseksi edistäväksi tekijäksi konsultaatioon kannustava ilmapiiri. Vastavalmistuneiden kokemuksissa kollegoiden positiivinen suhtautuminen näkyy arvostuksena, kun taas negatiivinen suhtautuminen välinpitämättömyytenä.

Tutkimuksestamme vastavalmistuneet saavat vertaistukea ja kokeneemmat tietoa, miten toimia konsultaatiossa vastavalmistuneiden kanssa. Tutkijat saavat tietoa siitä, että aihetta olisi syytä tutkia lisää ymmärryksen ja tietoisuuden lisäämiseksi.

Avainsanat: Mentorointi, ohjaus, pedagoginen konsultaatio, varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatus, vastavalmistunut, yhteisopetus

University of Oulu

Faculty of Education and Psychology

Pedagogical consultation in a daycare center as experienced by a newly graduated early childhood education teacher -“Doing this work together” (Essi Jauhonen & Sanna Kanninen)

Master’s thesis, 138 pages, 4 appendices

June 2025

Working in early childhood education is team-based, where pedagogical consultation serves as an important tool for sharing professional expertise. Pedagogical consultation refers to reciprocal professional interaction, and its related concepts include mentoring, guidance, and co-teaching. In addition to these, the key concepts of our study are early childhood education and newly graduated early education teachers. Our research focuses on pedagogical consultation between newly graduated teachers. Previous research on this topic is limited and has mainly focused on relationships between different professional groups in the context of special education. This highlights a clear research gap, which justifies the need to study consultation between professionals from the same occupational group within the context of early childhood education. The aim of our study is to explore newly graduated early childhood education teachers’ experiences of pedagogical consultation in daycare settings, as well as their opportunities to influence these consultation processes.

The data were collected through email and Zoom interviews, with newly graduated early childhood education teachers participating (n=9). We used data-driven content analysis as our method. The main findings of our study are as follows: Pedagogical consultation was primarily experienced as support and assistance. The newly graduated teachers’ influence was a lack of resources, while the main enabling factor was a supportive and encouraging atmosphere. In the participants’ experiences, positive attitudes from colleagues were perceived as appreciation, while negative attitudes were experienced as indifference.

Our research provides peer support for newly graduated teachers and offers experienced professionals insights into how to engage in consultation with them. Researchers gain and understand that this topic warrants further study to increase awareness and knowledge.

Keywords: Co-teaching, early childhood education, early childhood education teacher, guidance, mentoring & pedagogical consultation

Sisältö

1	Johdanto.....	5
2	Teoreettinen viitekehys.....	8
2.1	Pedagoginen konsultaatio.....	8
2.1.1	Mentorointi.....	10
2.1.2	Ohjaus.....	11
2.1.3	Yhteisopetus.....	13
2.2	Varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja, vastavalmistunut	17
3	Kirjallisuuskatsaus: Pedagoginen konsultaatio ja vastavalmistuneen opettajan asema tutkimusten valossa	20
3.1	Kirjallisuuskatsauksen toteutus	20
3.2	Konsultaation eri muodot	20
3.3	Pedagogisen konsultaation vaikutukset	24
3.3.1	Pedagogista konsultaatiota edistävät tekijät.....	24
3.3.1	Pedagogista konsultaatiota haastavat tekijät.....	27
3.3.2	Pedagogisen konsultaation hyödyt.....	29
3.4	Vastavalmistuneiden opettajien näkökulma	31
3.5	Yhteenveto kirjallisuuskatsauksesta	34
4	Tutkimuksen toteutus.....	38
4.1	Tutkimustavoite ja tutkimuskysymykset.....	38
4.2	Tutkimusmenetelmä.....	38
4.2	Tutkimusaineisto	39
4.2.1	Osallistujat.....	39
4.2.2	Aineiston keruu	41
4.2.3	Aineiston esittely	44
4.3	Aineiston analyysi.....	45
5	Tulokset	52
5.1	Pedagoginen konsultaatio kommunikaationa, arjen järjestelynä sekä konsultaation haasteina	52
5.1.1	Kommunikaatio.....	53
5.1.2	Arjen järjestely ja konsultaation haasteet	60
5.2	Itseä muovaavat vaikutustavat ja työyhteisöä muovaavat vaikutustavat	66
5.2.1	Itseä muovaavat vaikutustavat	66
5.2.2	Työyhteisöä muovaavat vaikutustavat.....	73
5.3	Pedagogista konsultaatiota edistävät ja sitä haastavat tekijät	77
5.3.1	Konsultaatiota edistävät tekijät	77
5.3.2	Konsultaatiota haastavat tekijät	90
5.4	Suhtautuminen vastavalmistuneen konsultaatioon	104
5.4.1	Suhtautuminen vastavalmistuneen konsultaatioon.....	105
6	Tulosten yhteenveto ja pohdinta.....	113
7	Tutkimuksen arviointi.....	117
7.1	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	117
7.1.1	Luotettavuutta lisääviä tekijöitä.....	117
7.1.2	Luotettavuutta heikentäviä tekijöitä	120
7.2	Eettisyys.....	121
7.3	Jatkotutkimusideat.....	122
7.4	Implikaatiot	122
	Lähteet	124

1 Johdanto

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, miten vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja kokee pedagogisen konsultaation. Pedagoginen konsultaatio on yhteistyöhön ja neuvontaan perustuva prosessi, jossa jaetaan ja arvostetaan jokaisen osaamista (Tancredi, Dixon, English ja Gallagher, 2019; Veivo & Mäntykivi, 2021). Osaamista voi kartuttaa myös harrastusten kautta, joissa eri taitoja pääsee kokeilemaan ja harjoittelemaan (Metsäpelto, ym., 2021).

Määrittelemme pedagogisen konsultaation edellisen määritelmän mukaisena, vastavuoroisena toimintana, jossa varhaiskasvatuksen opettaja sekä antaa että vastaanottaa konsultaatiota, eli toimii vuorollaan sekä konsultojana että konsultoitavana. Konsultointi on kahden asiantuntijan välistä vuorovaikutusta, jossa hyödynnetään heidän erilaista osaamistaan (Sundqvist, Aarnos & Ström, 2020). Tutkimuksemme konteksti on varhaiskasvatus, jonka toimintamuodoista keskitymme päiväkotiin. Kontekstin rajaukseen vaikuttaa se, että päiväkoti on varhaiskasvatuksen toimintamuodoista yleisin (Opetushallitus, 2022), ja meille tulevien uriemme kannalta tarkoituksenmukainen ympäristö tutkimuksen kohteeksi.

Konsultaatio on ollut tutkimuksen kohteena Isossa-Britanniassa ja Yhdysvalloissa jo 1980-luvun lopulta, Ruotsissa yli 20 vuotta ja Suomessa vasta 2010 luvulta lähtien (Sundqvist, von Ahlefeld Nisser & Ström, 2014). Aiempi tutkimus on painottunut erityispedagogiikkaan ja erityisesti tilanteisiin, joissa erityisopettaja konsultoi muita ammattilaisia, kuten esimerkiksi luokanopettajia (ks. esim. Sundqvist & Ström, 2015; Sundqvist, von Ahlefeld Nisser & Ström, 2014; Petterson & Ström, 2019 Veivo & Mäntykivi, 2021). Erityisopettajan antama konsultaatio on kuitenkin vain yksi konsultaation muoto (Sundqvist, von Ahlefeld Nisser & Ström, 2014), ja konsultaatiota on myös konsultointi, joka tapahtuu kahden samaan ammattiryhmään kuuluvan välillä (Tancredi ym., 2019).

Näiden valossa tutkimuksellemme on osoitettavissa selkeä tutkimuksellinen aukko, sillä aiempaa tutkimusta ei ole juurikaan tehty erityispedagogiikan kontekstin ulkopuolella eikä tilanteissa, joissa konsultaation osapuolet ovat saman ammattiryhmän jäseniä. Siksi koemme tärkeäksi tarkastella pedagogista konsultaatiota varhaiskasvatuksen opettajien välisenä toimintana, erityispedagogiikan kontekstin ulkopuolella. Näin konsultaatiosta saadaan kokonaisvaltaisempi kuva niin varhaiskasvatuksen opettajille kuin tutkijoillekin. Tutkimusaukon olemassaoloa puoltaa myös se, että aiempaa tutkimusta pedagogisesta konsultaatiosta ei ole vielä paljoa muutoinkaan (Sundqvist, von Ahlefeld Nisser & Ström, 2014).

Aiemmin konsultaatiota on tutkittu esimerkiksi opinnäytetöissä, mutta erityispedagogiikan näkökulmista. Keränen (2018) esittelee varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia varhaiserityisopettajien tarjoamasta tuesta ja yhteistyöstä. Tämän tutkimuksen näkökulma on lähellä omaa tutkimustamme, mutta keskittyy jälleen erityispedagogiikan kontekstiin ja kahden eri ammatin edustajan väliseen konsultaatioon. Kylmänen (2021) puolestaan tarkastelee varhaiserityisopettajien käsityksiä konsultatiivisesta työotteesta ja yhteistyöstä osana työtä. Kivi (2021) käsittelee konsultaatiota ulkopuolisen konsultaation tarjoajan näkökulmasta, ja tutkii varhaiskasvatuksen opettajien ja lastenpsykiatrisen sairaanhoidon yhteistyötä haastavasti käyttäytyvien lasten osalta.

Aiemmissa tutkimuksissa pedagogista konsultaatiota on tarkasteltu myös konsultaatiomallien näkökulmasta. Sundqvist ja Ström (2015) esittelevät kolme lähestymistapaa konsultaatioon ja kehittämiseen. Petterson ja Ström (2019) korostavat työilmapiirin merkitystä työhyvinvoinnille ja jaksamiselle. Tancredi (2019) kollegoineen puolestaan painottaa ongelmanratkaisussa ja konsultaation kehittämisessä ammatillista vuorovaikutusta ja sitoutumista yhteistyöhön. *Tuetaan yhdessä* -hankkeessa (Takala ym., 2020) konsultaatiota on tarkasteltu muun muassa yhteisopetuksen ja inklusion näkökulmasta.

Vaikka pedagogisen konsultaation tulisi perustua tasa-arvoon, kokemus epätasa-arvoisuudesta voi syntyä, jos toinen osapuoli on kokeneempi tai erityisopettaja (Sundqvist & Ström, 2015). Ala-arvoisuuden tunnetta voi aiheuttaa avun tarve, tilanteet joissa toisella osapuolella on enemmän tietoa, tai kokemus siitä, ettei konsultoitavalla ole hänelle mitään annettavaa (Schulte & Osborne, 2003). Konsultaation onnistumiseen tarvitaan myönteinen toimintakulttuuri ja vastavuoroinen tuki (Petterson & Ström 2019). Tuoreella opettajalla on ajankohtaista tietoa, joka voi tarjota kokeneemmillekin uusia näkökulmia, joiden avulla toimintakulttuuria voi muovata pedagogiikkaa edistävämmäksi. Kokeneemman ammattilaisen voi olla haastavaa havainnoida yhteisössä vallitsevaa haitallista toimintakulttuuria, jolloin uusi näkökulma voi toimia muutoksen aloittavana tekijänä.

Aiheen tutkiminen on perusteltua myös siksi, että päiväkodeissa työskennellään pääosin tiimeissä ja siksi avun pyytämisen ja vastaanottamisen taidot ovat tärkeitä varhaiskasvatuksen opettajien työssä (Kupila, 2020). Päiväkotien erilaiset toimintakulttuurit vaikuttavat pedagogiikkaan, ja erityisesti uusille opettajille voi olla haastavaa muuttaa vakiintuneita käytäntöjä. Tämä vaatii rohkeutta ja aloitekykyä, joiden kehittymistä voidaan tukea tämän tutkimuksen tuloksilla vertaisten kokemuksista.

Tutkimuksemme aiheen valintaan vaikuttavia tekijöitä ovat olleet oma kiinnostuksemme sekä yhteiskunnallinen näkökulma asiaan. Sannan kiinnostus heräsi *Yhteistyö ja ammatilliset vuorovaikutustaidot* –kurssilla, ja yhteinen keskustelu johti ideaan tehdä pro gradu –tutkielma yhdessä. Pedagogisen konsultaation tutkiminen on tärkeää, koska se tukee työhyvinvointia ja työssä pysymistä (Kahle-Piasecki, 2011). Yhteistyön kautta työn laatu paranee, mikä on merkittävää myös yhteiskunnallisesti (Alila, 2013; Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012).

Vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien ääntä pedagogisesta konsultaatiosta ei olla saatu tutkimuksellisesti kuuluviin. Näiden kokemusten esiin tuominen on tärkeää, sillä niitä voidaan hyödyntää esimerkiksi reflektoinnissa, ongelmakohtien tunnistamisessa ja niihin puuttumisessa sekä toimintakulttuurin kehittämisessä. Tavoittelemme tällä tutkimuksella tietoisuuden lisäämistä pedagogisesta konsultaatiosta ja sen nykyisestä tilasta, niin tutkijoiden kuin kentällä työskentelevien ammattilaisten saralla. Tutkimuksen avulla tuotamme uutta tietoa, jotta tavoittaisimme tutkijoiden sekä opintojen sisällöstä vastaavien henkilöiden huomion. Keskustelua pedagogisesta konsultaatiosta on tärkeää herättää myös varhaiskasvatuksen arjessa, jotta uudet opettajat eivät jäisi vain konsultaation vastaanottajan rooliin ja konsultaatio voisi lisääntyä arjessa. Pedagogisen konsultaation hyödyntäminen kollegoiden välillä hyödyttää sekä opettajia että lapsia (Tancredi ym., 2019).

Tavoitteenamme on selvittää vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajien välisestä pedagogisesta konsultaatiosta sekä heidän mahdollisuuksistaan vaikuttaa siihen omalla työpaikallaan. Lisäksi tavoitteena on, että tutkimuksemme tulokset antaisivat myönteistä esimerkkiä uusille varhaiskasvatuksen opettajille pedagogisen konsultaation hyödyntämisestä osana omaa opettajuuttaan, ja rohkaisisivat vastavalmistuneita opettajia toimimaan myös konsultaatiota antavana osapuolena.

2 Teoreettinen viitekehys

Tämän tutkimuksen tärkeimpiä käsitteitä ovat pedagoginen konsultaatio, varhaiskasvatus ja vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja. Käsitteistä keskeisin on pedagoginen konsultaatio, johon läheisesti liittyviä käsitteitä ovat mentorointi, ohjaus sekä yhteisopetus.

Tässä tutkimuksessa olemme kuitenkin päätyneet käyttämään pedagogisen konsultaation käsitettä sen lähikäsitteiden sijaan, sillä se korostaa varhaiskasvatuksen ytimessä olevaa pedagogiikkaa (ks. esim. Opetushallitus, 2022). Käytämme lisäksi ilmiöstä käsitettä konsultaatio tekstin sujuvoittamiseksi sekä toiston välttämiseksi.

Tässä tutkimuksessa pedagogisen konsultaation yhteydessä käytämme käsitteitä konsultoi ja konsultoitava sen sijaan, että käyttäisimme käsitteitä konsultti ja konsultoitava. Perustelemme näitä käsitteitä sillä, että konsultti antaa vaikutelman ulkopuolisesta ja ylempiarvoisesta konsultioijasta. Emme halua luoda tutkimukseemme sellaista vaikutelmaa, koska pedagogisessa konsultaatiossa on ennen kaikkea kyse ratkaisujen etsimisestä yhdessä (Veivo & Mäntykivi, 2021).

2.1 Pedagoginen konsultaatio

Pedagoginen konsultaatio on ennen kaikkea yhteistoimintaa ja väline toisten ammattilaisten tietojen ja taitojen hyödyntämiseen arjessa (Veivo & Mäntykivi, 2021). Konsultaatiossa ovat mukana sekä konsultoi että konsultoitava (Puutio & Kykyri, 2015). Konsultoitavalla tarkoitamme henkilöä, joka pyytää konsultaatiota ja konsultoi on vastaavasti henkilö, joka antaa konsultaatiota. Konsultoi ei ole ylempiarvoinen ammattilainen, vaan tasa-arvoinen konsultoitavan osapuolen kanssa (Schulte & Osborne, 2003). Konsultoi voi olla niin organisaation sisäinen kuin sen ulkopuolinenkin henkilö (Puutio & Kykyri, 2015). Tässä tutkimuksessa konsultoi on kuitenkin pääsääntöisesti työyhteisön vakituinen jäsen, ja siten organisaation sisäinen henkilö.

Pedagogisessa konsultaatiossa konsultioijan ja konsultoitavan välinen yhteistyö voi olla hyvin monimuotoista ja sen rakentumiseen vaikuttavat muun muassa osapuolten iät sekä kulttuuriset ja koulutukselliset taustat (Schulte & Osborne, 2003). Konsultaation perustana on se, että jollain työyhteisön jäsenellä on sellaista tietoa, josta myös muut työyhteisössä voivat hyötyä. Tätä tietoa tarjotaan, jotta he voisivat paremmin ymmärtää ja löytää ratkaisuja ammatillisiin ongelmiinsa (Soini, Rantanen & Suorsa, 2012). Tärkeää ovat kommunikaation vastavuoroisuus sekä molempien osapuolten kokemusten jakaminen (Soini & Mäenpää, 2012; Mönkkönen, Kekoni

& Pehkonen, 2019). Konsultaation toteuttaminen opetuksessa on vaihtelevaa ja opettajille epäselvää, vaikka sitä hyödynnetään paljon (Oja, 2015).

Veivo ja Mäntykivi (2021) tuovat ilmi, miten pedagogisen konsultaation on nähty perinteisesti olevan asiantuntijalähtöistä ohjauksen ja tuen antamista, sekä vastaanottamista (Sundqvist & Ström, 2015). Toinen vakiintunut muoto on osallistujalähtöinen konsultaatio (Sundqvist, Aarnos & Ström, 2020; Veivo & Mäntykivi, 2021), ja kolmas konsultaation muoto on yhteistoinnillinen keskustelu (Sundqvist & Ström, 2015). Pedagogisen konsultaation välineinä toimivatkin muun muassa dialoginen keskusteleminen, ohjaaminen ja neuvonta (Sundqvist & Ström, 2015; Veivo & Mäntykivi, 2021). Konsultoi ja konsultoitava käyvät reflektiivistä vuoropuhelua ratkaistakseen jonkin ammatillisen ongelmatilanteen. Näissä vuoropuheluissa tarkoituksena ei ole ratkaista ongelmatilannetta mahdollisimman nopeasti, vaan saada aikaan ammatillista kehitystä (Sundqvist, Aarnos ja Ström, 2020). Yksi osa tätä ammatillista kehitystä ja ammatillisuutta on kyky pyytää apua ja halu etsiä ratkaisuja myös epämiellyttävissä tilanteissa (Kostiainen & Gerlander, 2009).

Pedagogisen konsultaation päämääränä on ohjattavan ammattilaisen ammatillinen kehitys, joka saavutetaan reflektiivisen keskustelun keinoin (Sundqvist ym., 2020). Sundqvist ja kollegat (2014) lisäävät, miten pedagogisen konsultaation pyrkimyksenä on edistää inklusiota, eli kaikkien lasten yhdenvertaista osallisuutta sekä kasvatus (Laakso, Pihlaja & Silvennoinen, 2023). Pedagogisen konsultaation avulla pyritään tarjoamaan enemmän yksilöllistä tukea ja huomiota lapsille (Vitka, 2021). Pedagogista konsultaatiota pidetään välillisenä tuen muotona, sillä apu kulkeutuu konsultoilijalta konsultoitavalle, eikä suoraan lapselle (Sundqvist, Aarnos & Ström, 2020). Opettajat eivät koe pärjäävänsä kasvavien vaatimusten sekä heterogeenisten luokkien kanssa, jolloin pedagogisen konsultaation merkitys korostuu (Migliore & Breidenstein, 2003; Vitka, 2021). Pedagoginen konsultaatio on väline, jolla voidaan vastata edellä mainitun kaltaisiin kasvaviin vaatimuksiin sekä haasteisiin (Pettersson & Ström, 2019).

Sundqvist, Aarnos ja Ström (2020) sekä Migliore ja Breidenstein (2003) kuvaavat pedagogisen konsultaation olevan prosessi, jossa ratkaisu pyritään löytämään eri vaiheiden kautta. He jatkavat, miten tätä prosessia kuvataan konsultaatiomallilla, jossa on neljä eri vaihetta. Konsultaatiomallin ensimmäisessä vaiheessa on tärkeää tunnistaa ongelma ja sen pohjalta asettaa tavoitteet. Toisessa vaiheessa keskitytään ongelman analysointiin. Kolmannessa vaiheessa luodaan toimintasuunnitelma ja annetaan toimenpidesuosittelut. Neljäs ja viimeinen vaihe on tarkoi-

tettu arvioinnille ja reflektiolle. Siinä tarkastellaan, oliko konsultaatio riittävää sekä reflektoidaan tiimityön ja suunnitelman onnistumista (Sundqvist, Aarnos & Ström, 2020; Migliore & Breidenstein, 2003).

2.1.1 Mentorointi

Mentorointi on pedagogiselle konsultaatiolle rinnakkainen käsite (Sundqvist, Aarnos & Ström, 2020). Mentoriksi kutsutaan ohjaavaa osapuolta ja mentoroitavaksi, tai aktoriksi, ohjauksen vastaanottavaa osapuolta (Karjalainen, Heikkinen, Huttunen & Saarnivaara, 2006). Me käytämme tässä yhteydessä käsitteitä mentori ja mentoroitava selkeyden ja yksinkertaisuuden vuoksi.

Mentoroinnilla tarkoitetaan perinteisesti sitä, että kokeneempi osapuoli jakaa tietojaan ja taitojaan kokemattomammalle kollegalle. Näin ei kuitenkaan aina ole, sillä myös kokemattomampi voi toimia mentorina kokeneemmalle (Kupila, Ukkonen-Mikkola & Rantala, 2017; Heikkinen, Jokinen & Tynjälä, 2012), etenkin niillä osa-alueilla, joissa hänellä on erityisosaamista tai hänen osaamisensa on vahvoilla (Koukkari & Junkkari, 2018). Geeraerts, Tynjälä ja Heikkinen (2018) tuovat ilmi esimerkin, jossa kokeneempi opettaja kertoo saaneensa vastavalmistuneelta opettajalta apua oman opetuksensa muotoutumiseen. He jatkavat avaamalla, miten kokeneemman opettajan oli aluksi vaikea hyväksyä sitä, että sai neuvoja vastavalmistuneelta.

Aiemmin vallalla on ollut käsitys, jonka mukaan mentori vain siirtää tietoa mentoroitavalle, mutta nykyisin mentoroinnin korostetaan olevan tasavertaista kaikkien osapuolten välillä (Koukkari & Junkkari, 2018). Merkittävää on, että kumpikin osapuoli hyötyy, saa uutta tietoa (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017, 11; Koukkari & Junkkari, 2018) ja kehittyy ammatillisesti mentoroinnin kautta (Kupila, Ukkonen-Mikkola & Rantala, 2017; Heikkinen, Jokinen & Tynjälä, 2012). Molempien osapuolten oppiminen haastaa heitä ylittämään omat roolinsa ja toimimaan kollegiaalisessa vuorovaikutuksessa (Karjalainen, Heikkinen & Saarnivaara, 2006). Mentorina toimimisen jälkeen voi olla helpompi analysoida ja tarkastella myös omaa uraansa ja suunnitelmiaan tuoreesta näkökulmasta (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017).

Turton (2023) tuo ilmi, miten mentorointi nähdään yleensä pelkkänä emotionaalisen tuen muotona tai mahdollisuutena saada vastauksia vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan kysymyksille. Hän jatkaa, miten mentorointi todellisuudessa on moninainen prosessi, jossa vastavalmistunut opettaja oppii reflektion kautta omasta toiminnastaan (Turton, 2023). Mentoroin-

nilla ohjataan ja tuetaan mentoroitavaa työssään sekä autetaan häntä ammatillisessa kehityksessään kohti oman työnsä ja alansa asiantuntijuutta (Koukkari & Junkkari, 2018). Refleктоivan keskustelun kautta molemmat osapuolet oppivat prosessinomaista ongelmanratkaisua (Kupila, Ukkonen-Mikkola & Rantala, 2017). Apuna käytetään myös mentoroitalta nousevia kysymyksiä, mielenkiinnon kohteita ja tavoitteita, joiden pohjalta mentoroinnin sisältö määräytyy (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017). Mentoroitava ei kykene työstämään asioita eteenpäin, elleivät mentorin neuvot mitenkään kytkeydy mentoroitavan kiinnostuksen kohteisiin tai tarpeisiin (Kupias ja Salo, 2014).

Mentoroinnin yksi muoto on vertaismentorointi, jossa mentorin ja mentoroitavan roolit eivät selvästi erotu, vaan kyse on ennen kaikkea yhteistä ymmärrystä ja tietoa rakentavasta dialogisuudesta kahden tai useamman osapuolen välillä (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017). Lisäksi mentoroinnista on Kanniaisen ja kollegoiden (2017) mukaan muitakin erilaisia muotoja, kuten parimentorointi ja ryhmämentorointi. Mentori voi ottaa erilaisia rooleja ja toimia esimerkiksi valmentajan tai ymmärtävän kuuntelijan roolissa. Mentoroitavan rooli puolestaan voi mentoroinnin tulokulmasta riippuen olla esimerkiksi aktiivinen kehittyjä tai passiivinen vastaanottaja, joka oppii kokeneemman mallista (Kanniainen, Nylund & Kupias, 2017).

Mentorointi on saanut myös kritiikkiä osakseen. Mentoroitava voi tulla riippuvaiseksi mentorin neuvoista ja mielipiteistä, joka johtaa siihen, ettei mentoroitava luota itseensä tai ajattele itsenäisesti (Ristikangas, Ristikangas & Alatalo, 2019). Mentorointi ei ole hyödyllistä silloin, kun mentori vie keskustelua ohi aiheesta tai antaa mentoroitalle väärää tietoa (Kupias & Salo, 2014).

2.1.2 Ohjaus

Sundqvist, Aarnos ja Ström (2020) tuovat ilmi, miten ohjauksen ajatellaan olevan yläkäsite erilaisille ilmiöille, kuten mentoroinnille, konsultaatiolle ja neuvonnalle. He jatkavat, miten ohjauksen ja konsultaation erona on se, että konsultaatio päättyy ongelman ratketessa ja tukea hakevan osapuolen rooli ratkaisun löytämisessä on pienempi.

Työpaikalla tapahtuvan oppimisen keinot ovat osallisuus ja ohjaaminen (Rintala, Pylväs, Postareff, Mikkonen & Nokelainen, 2015). Ohjauksen päämääränä on ammatillinen kasvu, työssä selviytyminen sekä työyhteisön kehittäminen, johon jokaisen työntekijän yksilöllinen kehitys vaikuttaa ilmapiiriä ja kokonaisvaltaista hyvinvointia edistävasti (Ojanen, 2012). Yhden määritelmän mukaan ohjauksella tarkoitetaan sitä, että ohjattavalle annetaan huomiota, aikaa ja

kunnioitusta sekä toimitaan ohjattavan tavoitteita edistävästi (Kupias, 2022). Toisaalta ohjaus voidaan nähdä myös neuvotteluprosessina, jossa ohjattava ja ohjaaja pyrkivät pääsemään yhteisymmärrykseen esimerkiksi työtapojen suhteen (Spangar, 2004). Ohjaustaitoja ja siihen kuuluvia vuorovaikutustaitoja ei voi oppia ainoastaan teorian kautta, sillä ne vaativat onnistuakseen käytännön harjoittelemista (Soini & Mäenpää, 2012).

Aiemmin mainittujen lisäksi on ohjauksessa tavoitteena löytää erilaisia vaihtoehtoisia tapoja ratkaista ohjattavan esiin nostama ongelma tai avuntarve (Nummenmaa, 2005). Ohjaus pohjautuu aina tavoitteille, joita kohti pyritään (Jyrhämä, 2002), ja ohjauksen ajaksi olisi tärkeää saada luotua aidosti hyväksyvä ja välittävä ilmapiiri (Vehviläinen, 2001). Ohjauskeskustelu on luonteeltaan dialogista ja vaatii sitä, että ohjattava voi luottaa ohjaajaansa ihmisenä (Nummenmaa, 2005).

Vehviläinen (2001) jakaa ohjauskeskustelut viiteen vaiheeseen: nykytilan kartoitukseen, aivoriijaksoon, suunnittelujaksoihin, kurssibyrokratiaan ja huolen käsittelyyn. Aluksi kartoitetaan ohjattavan tilanne ja sen jälkeen siirrytään aivoriijaksoon, jonka aikana ohjattavaa houkutelaa pohtimaan asioita ja ideoimaan uutta, ohjaajan kysymysten avulla. Aivoriijaksoja seuraavat suunnittelujaksot, joiden aikana ideoista siirrytään tarkempiin suunnitelmiin. Tämän aikana ohjaaja tuo esiin näkemyksensä ohjattavan ajatuksiin (Vehviläinen, 2001). Kurssibyrokratian aikana valmistellaan mahdollisia ohjaukseen liittyviä asiakirjoja, ja huolen käsittely vaiheessa ohjattava voi ilmaista mieltään painavan huolen (Vehviläinen, 2001).

Jyrhämä (2002) esittelee kolme erilaista ohjaajatyyppeä: toiminnan tarkastelijan, käytännön teoretisoijan ja kriittisen arvioijan. Toiminnan tarkastelija painottaa tilannelähtöisyyttä, konkreettisia neuvoja ja kannustavaa otetta sekä vaihtoehtoisten toimintamallien tarjoamista. Käytännön teoretisoija puolestaan yhdistää arjen tilanteet teoreettisiin käsitteisiin ja rohkaisee ohjattavaa kehittämään käytännön teorioitaan. Kriittinen arvioija keskittyy arvojen ja ajattelumallien tarkasteluun, korostaen perustelujen ja vaihtoehtoisten näkökulmien pohdintaa. Lisäksi tällaisessa ohjauksessa ohjattava pääsee pohtimaan omia käsityksiään ja arvojaan. Näiden lisäksi Kupias (2022) esittää ohjaajan kehittymistä kuvaavan mallin, jossa ohjaaja voi toimia kuudessa eri roolissa: selviytyjänä, monipuolistajana, ajattelijana, kohtaajana, laajentajana ja yhteistoimijana.

Selviytyjän rooli auttaa uuden ohjaaja alkuun, sillä sen aikana ohjaaja voi etsiä ohjaustilannetta kuvaavan mallin ohjauksensa tueksi. Monipuolistajana toimiessaan ohjaaja kerryttää itselleen muita sopivia työkaluja ja välineitä ohjaukseensa (Kupias, 2022). Ajattelijana ohjaaja pohtii

ohjauksensa arvopohjaa ja harjoittelee harkittuja ja eettisiä valintoja erilaisissa ohjaustilanteissa. Kohtaajana ohjaaja keskittyy ohjattavansa kohtaamiseen kuuntelemalla ja huomioimalla, sekä pitämällä omat ajatuksensa sivussa (Kupias, 2022). Laajentajana ohjaaja auttaa ohjattavansa hahmottamaan suurempia kokonaisuuksia, ja yhteistoimijana hän voi hyödyntää kaikkea kertynyttä osaamistaan ohjattavansa parhaaksi yhteistoiminnallisessa suhteessa hänen kanssaan (Kupias, 2022). Muitakin ohjaajan rooleja on tunnistettu ja ne voivat vaihdella myös ohjausprosessin aikana (Koli & Silander, 2002). Näitä ovat esimerkiksi kouluttaja, pysäyttävä ja ohjeiden antaja (Koli & Silander, 2022).

Ohjaajalla on vastuu ohjauksestaan ja hänen tehtävänsä on edistää tasa-arvoa, toisten kunnioittamista ja ohjattavan ammatillista kasvua (Ojanen, 2012). Ohjaaja tukee ohjattavaa tarkastelemaan asioita eri näkökulmista (Nummenmaa, 2005), vertailemaan vaihtoehtoja ja kehittämään ongelmanratkaisutaitojaan (Koli & Silander, 2002, Kupias, 2022). Ohjattavan aktiivinen rooli prosessin käynnistäjänä ja kysymysten asettelijana on keskeinen (Rintala, ym., 2015). Ammatitaitoinen ohjaaja huomioi kaikkien osapuolten tunteet ja tarpeet hyödyntäen niitä ohjauksessaan yhteisten päämäärien tavoittamiseksi (Soini & Mäenpää, 2012; Mäkitalo, 2004).

Yksi tärkeä osa kaikkea ohjausta on sen toteutumisen molemminpuolinen arvioiminen sekä palautteen antaminen. Nämä ovat ennen kaikkea oppimisen välineitä, joita tutkitaan ja arvioidaan yhdessä ja pyritään havaitsemaan mahdollisia muutoksia vaativia tilanteita (Kupias, 2022).

2.1.3 Yhteisopetus

Yhteistyön merkityksen korostuessa opetuksessa on alettu kiinnittämään enemmän huomiota tapoihin toteuttaa ja kehittää sitä (Takala, Sirkko & Kokko, 2020). Yhteisopetus on yksi yhteistyön muoto ja samalla yksi esimerkki konsultaation eri muodoista (Veivo & Mäntykivi, 2021). Yhteisopetuksen lisäksi ilmiöstä käytetään myös käsitteitä yhteisopettajuus ja samanaikaisopettajuus (Malinen & Palmu, 2017) sekä samanaikaisopetus (Takala, 2010). Esiopetussuunnitelman ja perusopetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014a; Opetushallitus, 2014b) käytetään käsitteitä samanaikaisopetus ja samanaikaisopettajuus, kun taas varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2022) mainitaan sekä yhteisopettajuus että samanaikaisopetus. Me käytämme jatkossa käsitettä yhteisopetus, sillä se korostaa opetuksessa enemmän yhdessä tekemistä kuin samanaikaisopetus tai samanaikaisopettajuus (Takala, 2010).

Yhteisopetuksessa vähintään kaksi opettajaa toimii yhdessä opetusta suunnitellessaan, toteuttaessaan ja arvioidessaan (Veivo & Mäntykivi, 2021; Takala, Sirkko & Kokko, 2020). Sen myötä

vastuuta jaetaan niin tuloksista kuin oppilaistakin (Flujit, Bakker & Struyf, 2016). Yhteisopetuksen myötä opettajat voivat vertaisoppia toisiltaan ja saada konsultaatiota (Veivo & Mäntykivi, 2021). Vertaisilta saadun tuen on koettu olevan yksi merkittävä osa työhyvinvoinnin edistämistä (Kokko, Takala & Pihlaja, 2021).

Opettajan ymmärrys yhteistyön rakenteista vaikuttaa sekä oman toiminnan reflektiiviseen tarkasteluun että kollegoiden näkemiseen vertaisina (Kokko, Takala ja Pihlaja, 2021). Opettajien keskinäinen yhteensopivuus motivaation edistäjänä näkyy tutkimuksissa, sillä yhteisopetus vaatii onnistuakseen molempien osapuolten sitoutumista sekä motivaatiota edistää sitä (Takala, Sirkko & Kokko, 2020). Lisäksi opettajien erilaiset persoonat ja niiden yhteensovittaminen vaikuttavat yhteisopetuksen onnistumiseen (Ahtiainen, Beirad, Hautamäki, Hilasvuori & Thunberg, 2011).

Yhteisopetuksen keinoin opettajat voivat jakaa osaamista, kokemuksia, vastuuta sekä tunteita, joita he kohtaavat työssään. Näin se mahdollistaa haasteiden havaitsemisen, yksilöllisemmän tuen oppilaille sekä laadullisesti paremman opetuksen (Takala, Sirkko & Kokko, 2020). Lisäksi on hyvä miettiä jo etukäteen keinoja, joiden avulla mahdolliset opettajien väliset ristiriidat ratkaistaan. Tämä edesauttaa myös keskinäisen luottamuksen rakentumista ja helpottaa yhteisopetuksen onnistumista (Ahtiainen ym., 2011). On myös tärkeää keskustella siitä, millaiseksi opettajat kokevat hyvän opetuksen ja oppimisen (Ahtiainen, ym., 2011; Flujit, Bakker & Struyf, 2016), sillä yhteisopetus vaatii onnistuakseen yhteisiä pelisääntöjä ja linjauksia opetukseen ja käytäntöihin liittyen (Ahtiainen, ym., 2011).

Yhteisopetus voidaan jakaa viiteen luokkaan, jotka ovat avustava opetus, täydentävä opetus, tiimiopetus, pysäkkiopetus ja rinnakkaisopetus (Saloviita, 2016). Takala, Sirkko ja Kokko (2020) nostavat kuudenneksi luokaksi havainnoivan opetuksen. Yhteistä kaikille yhteisopetuksen muodoille on se, että ne vaativat suunnittelua sekä ohjeita (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain & Shamberger, 2010).

Avustavassa opetuksessa toinen opettaja on päävastuussa opettamisesta, kun taas toinen opettaja kiertelee luokassa, avustaa ja tukee luokan oppilaita huolehtien esimerkiksi työrauhan ylläpidosta (Pulkkinen & Rytivaara, 2015; Saloviita, 2016). Opettajat vaihtavat päävastuussa olevaa joko saman oppitunnin aikana tai eri oppiaineiden välissä, mutta keskiössä on molempien roolien tasainen jakautuminen (Ahtiainen, ym., 2011). Avustava opetus on yleisimpiä tapoja aloittaa yhteisopetus, sillä sen myötä tutustuu helposti sekä kollegan työtapaan että oppilaisiin, eikä yhteistä suunnitteluaikaa kulu paljoa (Takala, Sirkko & Kokko, 2020). Tämä johtuu siitä,

että päävastuussa oleva opettaja suunnittelee usein opetuksen sisällön yksin ja yhdessä sovittavaksi jää vain vastuunjako sekä yhteisistä periaatteista keskusteleminen (Saloviita, 2016).

Täydentävässä opetuksessa on sovittu ennalta, miten opettajat täydentävät toisiaan (Takala, Sirkko & Kokko, 2020). Toisen opettaessa voi toinen esimerkiksi huolehtia muistiinpanojen kirjoittamisesta tai opetettavan asian konkretisoimisesta (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). **Rinnakkaisopetuksessa** oppilaat jaetaan kahteen ryhmään, joilla molemmilla on oma opettajansa (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Tunneilla opetettava sisältö kuitenkin suunnitellaan yhdessä etukäteen ja kumpikin opettaja opettaa suunnitellun sisällön omalle ryhmälleen (Ahtiainen, ym., 2011) Tällä opetustyyllillä opetusta on myös mahdollista eriyttää tasoryhmiin esimerkiksi siten, että toinen ryhmä kertailee ja toinen menee syvemmälle (Saloviita, 2016). Opettajat voivat myös välillä vaihtaa ryhmiä (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Tutuin muunnos rinnakkaisopetuksesta on työpaja-, pysäkki- tai pistetyöskentely (Pulkkinen & Rytivaara, 2015).

Pysäkkiopetuksessa oppilaat kiertävät erilaisilla pysäkeillä, joissa jokaisessa on eri tehtäviä, ja opettajat pitävät omista pysäkeistään huolta sovitulla tavalla (Takala, Sirkko ja Kokko, 2020). Osalla pysäkeistä voi olla itsenäistä työskentelyä ilman, että opettaja on toimintaa ohjeistamassa (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Tehtävän valmistuessa yhdellä pysäkillä, voi oppilas siirtyä toisen pysäkin tehtävien pariin. Tehtävät eivät kuitenkaan saa vaikeutua pysäkeillä edetessä, vaan tason tulee olla kaikissa sama (Saloviita, 2016). Pysäkkiopetusta voidaan hyödyntää myös niin, että oppilaat pysyvät paikoillaan ja opettajat kiertävät opettamassa (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Saloviita (2016) tuo ilmi, miten pysäkkiopetus on koettu erityisen hyödylliseksi silloin, kun resursseja pitää jakaa, jotta ne riittäisivät kaikille oppilaille. Ryhmät pysäkkien kiertämiseen voidaan arpoa tai ne voidaan muodostaa jonkin tietyn perusteen myötä. Näin toimintaa voidaan eriyttää ja saada siitä inklusiivisempaa (Saloviita, 2016).

Havainnoivassa opetuksessa yksi opettaja ottaa vastuulleen isomman luokan opetuksen samalla, kun toinen opettaja havainnoi oppilaita. Nämä havainnot liittyä oppilaiden käytökseen, akateemisuuteen tai vuorovaikutukseen (Friend, Cook, Hurley-Chamberlain & Shamberger, 2010). Kaikissa lähteissä ei mainita havainnoivaa opetusta erillisenä yhteisopetuksen muotona, sillä se usein rinnastetaan yhteen avustavan tai täydentävän opetuksen kanssa (ks. Pulkkinen & Rytivaara, 2015).

Tiimiopetuksessa opettajat opettavat yhdessä toisiaan täydentäen (Takala, Sirkko & Kokko, 2020). Näin molemmat opettajat ovat aktiivisessa roolissa, ja esimerkiksi toisen sanallistaessa

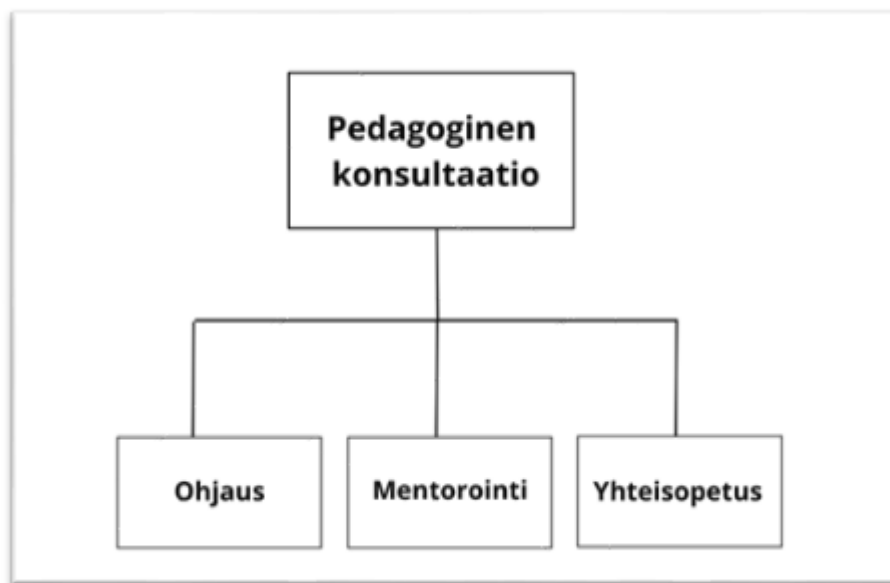
opittavaa, voi toinen mallintaa sitä konkreettisesti (Ahtiainen ym, 2011). Tiimiopetuksessa keskeisiä seikkoja ovat tiivis yhteistyö, vuoropuhelu, nopeat ja joustavat vuoronvaihdot sekä huolellinen suunnittelu. Sitä hyödyntäville opettajille on usein jo kertynyt paljon aiempaa kokemusta yhteisopetuksesta (Ahtiainen ym., 2011; Saloviita, 2016). Kokemuksen myötä onnistuu myös haasteellisin tiimiopetuksen muoto, jossa toinen opettaja voi keskeyttää opetuksen esittämällä kysymyksiä tai havainnollistavia esimerkkejä (Ahtiainen ym., 2011). Kokemuksen lisäksi tiimiopetuksen onnistuminen vaatiikin sitä, että työparit ovat entuudestaan tuttuja ja siksi siitä ei kannata aloittaa yhteisopetusta (Takala, Sirkko & Kokko, 2020).

Yhteistyön ollessa tiimiopetuksessa keskeistä, saavat opettajat sen myötä enemmän apua ja tukea toisiltaan (Saloviita, 2016). Yhteisopetuksessa hyödyllisintä olisi, että opettajat vaihtaisivat välillä rooleja, jotta kumpikin opettaja pääsisi toimimaan eri tehtävissä. He jatkavat, miten rooleissa välillä toinen opettaja opettaa ja toinen avustaa oppilaita, jonka jälkeen roolit voivat vaihtua (Takala, Sirkko ja Kokko, 2020).

Kuviossa 1 on yhteenveto teoreettisen viitekehyksen alkupuolella määritellyn pedagogisen konsultaation ja sen lähikäsitteiden suhteesta toisiinsa. Käsitteiden asettelusta huolimatta ne ovat kaikki tarpeellisia tälle tutkimukselle. Käsitteet täydentävät toisiaan siten, että pedagogisesta konsultaatiosta voidaan luoda tutkimusta mukaileva kokonaiskuva.

Kuvio 1

Pedagoginen konsultaatio ja sen lähikäsitteet



Kuviossa 1 pedagoginen konsultaatio on ylimpänä, sillä se on kuviossa esiintyvistä käsitteistä keskeisin. Tässä tutkimuksessa kuvion 1 alaosassa olevat kolme käsitettä (mentorointi, ohjaus, yhteisopetus) mielletään olevan välineitä pedagogisen konsultaation toteuttamiseen. Näitä käsitteitä käytetään tässä tutkimuksessa myös pedagogisen konsultaation synonyymeinä.

2.2 Varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja, vastavalmistunut

Varhaiskasvatuslaissa (2018/540 § 2) **varhaiskasvatuksen** määritellään olevan kasvattamisen, opettamisen ja hoitamisen muodostama kokonaisuus. Eri osa-alueiden painotus vaihtelee lasten iän ja varhaiskasvatuksen toimintamuodon mukaan (Opetushallitus, 2022). Painotuseroista huolimatta toiminnassa korostuu pedagogiikka sekä suunnitelmat ja tavoitteet, jotka ohjaavat toimintaa. Pedagogiikalla tarkoitetaan sitä, että suunnitelmien ja tavoitteiden tulisi olla perusteltavissa tutkitulla tiedolla (Opetushallitus, 2022).

Varhaiskasvatusta voidaan järjestää päiväkodissa, perhepäivähoidossa tai avoimessa varhaiskasvatuksessa (Varhaiskasvatuslaki 2018/540 § 1). Näistä yleisimmin toimintaa järjestetään päiväkodissa (Opetushallitus, 2022), jonka vuoksi se on meidänkin tutkielmamme kontekstina. Varhaiskasvatusta järjestetään pääosin lapsille, jotka eivät vielä ole oppivelvollisuusiässä, mutta erityisissä olosuhteissa myös vanhemmille lapsille (Varhaiskasvatuslaki 2018/540 § 1). Varhaiskasvatuksella on lapsen elämässä merkittävä rooli, sillä se rakentaa pohjaa elinikäiselle oppimiselle (Opetushallitus, 2022). Keskeisiä tavoitteita varhaiskasvatuksessa ovat esimerkiksi myönteisten oppimiskokemuksien tarjoaminen, lapsen osallisuuden ja vaikuttamisen mahdollistaminen, oppimisen edellytysten tukeminen sekä monipuolisen ja pedagogisen toiminnan toteuttaminen, joka perustuu esimerkiksi leikkiin ja liikuntaan (Varhaiskasvatuslaki 2018/540 § 3).

Varhaiskasvatuksen opettaja on koulutukseltaan vähintään kasvatustieteen kandidaatti, jonka opintoihin ovat sisältyneet myös ammatillisia valmiuksia antavat opinnot (Varhaiskasvatuslaki 2018/540 § 26). Vuoteen 2018 asti ammattinimikkeenä toimi lastentarhanopettaja, mutta lakiuudistuksen seurauksena se muutettiin varhaiskasvatuksen opettajaksi (Kantonen, Onnismaa, Reunamo & Tahkokallio, 2020). Selkeyden vuoksi halusimme tuoda esiin tämän ammattinimikkeen muutoksen, sillä käytämme myös ennen vuotta 2018 julkaistuja lähteitä, joissa käytetään vielä termiä lastentarhanopettaja. Tutkimuksessamme käytämme kuitenkin jatkossa johdonmukaisesti termiä varhaiskasvatuksen opettaja, ellei ole kyse suorasta lainauksesta.

Varhaiskasvatuslain (2018/540 §37; §74) mukaan vuodesta 2030 eteenpäin päiväkotiryhmän kasvatushenkilöstöstä vähintään kolmasosalla tulee olla varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys, kolmasosalla varhaiskasvatuksen opettajan tai varhaiskasvatuksen sosionomin pätevyys ja muilla vähintään varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kelpoisuus. Nykyisen lainsäädännön henkilöstömitoitukset määräävät, että vähintään kolmasosa päiväkotiryhmän henkilöstöstä tulee olla varhaiskasvatuksen opettajia tai sosionomeja ja loput varhaiskasvatuksen lastenhoitajia.

Varhaiskasvatuksen opettajan velvollisuutena on taata kaikille lapsille yhdenvertainen mahdollisuus osallistua varhaiskasvatukseen, huolehtia siitä, että varhaiskasvatus edistää lapsen kasvua, kehitystä ja oppimista sekä huomioida lapsen edun toteutuminen päätösten teossa (Pesonen ym., 2020). Varhaiskasvatuksen opettaja on työyhteisönsä pedagoginen johtaja sekä lapsuuden ja lapsen kasvamisen ja kehittymisen asiantuntija. Hän on päävastuussa ryhmänsä toiminnan suunnittelusta sekä sen arvioinnista ja kehittamisestä (Pesonen, ym., 2020). Varhaiskasvatuksen opettaja on myös päävastuussa varhaiskasvatussuunnitelmien laatimisesta ja arvioinnista (Opetushallitus, 2022).

Vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan määrittelemme tutkimuksessamme henkilöksi, joka on valmistunut viimeisen viiden vuoden aikana kasvatustieteen kandidaatiksi tai kasvatustieteen maisteriksi täyttäen myös yllä kuvatut varhaiskasvatuksen opettajan kriteerit, ja on työskennellyt yhtäjaksoisesti päiväkodissa maksimissaan kaksi vuotta.

Taulukko 1 kokoaa yhteen kaikki tutkimuksemme keskeiset käsitteet sekä avaa tiiviisti niiden merkityksen tutkimuksessamme. Taulukkoon 1 on avattu kunkin käsitteen ydinasiat, joiden pohjalta tutkimuksemme lukeminen ja ymmärtäminen on mahdollista ilman teoreettisen viitekehyksen lukemista.

Taulukko 1

Yhteenveto tutkimuksemme keskeisistä käsitteistä

Käsite	Selitys
Pedagoginen konsultaatio	Kahden varhaiskasvatuksen opettajan välinen yhteistyö, jossa painotuu pedagogiikka. Pedagogisessa konsultaatiossa pyritään hyödyntämään jokaisen osaamista arjessa ammatillisen kehityksen mahdollistamiseksi.
Mentorointi	Osapuolet jakavat tietojaan sekä taitojaan toiselle oman tietämyksensä ja osaamisen myötä. Yleisimmin kokeneempi jakaa tietoa kokemattomalle, mutta myös kokemattomampi voi mentoroida kokenempaa omaa osaamista hyödyntäen.
Ohjaus	Tavoitteellinen ja dialoginen neuvotteluprosessi, jossa päämääränä yhteisymmärrys sekä ammatillinen kasvu.
Yhteisopetus	Kahden tai useamman opettajan yhteistyö opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa.
Varhaiskasvatus	Pedagogiikkaa painottava kasvatuksen, hoidon ja opetuksen kokonaisuus, jota järjestetään yleisimmin päiväkodissa.
Varhaiskasvatuksen opettaja	Vähintään kasvatustieteen kandidaatti, jonka opintoihin on sisällytetty ammatillisia valmiuksia antavia opintoja. Lapsen kasvun ja kehittymisen asiantuntija.
Vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja	2019–2024 välillä kasvatustieteen kandidaatiksi tai kasvatustieteen maisteriksi valmistunut ja työskennellyt maksimissaan kaksi vuotta päiväkodissa varhaiskasvatuksen opettajana.

Taulukossa 1 on selitetty kaikki tutkimuksemme keskeiset käsitteet (pedagoginen konsultaatio, ohjaus, mentorointi, yhteisopetus, varhaiskasvatus, varhaiskasvatuksen opettaja sekä vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja) tiiviisti auki. Käsitteet on avattu tälle tutkimukselle tarkoituksenmukaisimmalla tavalla. Tämä näkyy esimerkiksi vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan käsitteen määritelmässä, jonka olemme määritelleet niin, että opettajalla saa olla maksimissaan kaksi vuotta kokemusta opettajuudesta päiväkodissa. Näin saamme rajattua tutkimuksesta pois oletuksemme mukaan liian kokeneet opettajat.

3 Kirjallisuuskatsaus: Pedagoginen konsultaatio ja vastavalmistuneen opettajan asema tutkimusten valossa

3.1 Kirjallisuuskatsauksen toteutus

Olemme hyödyntäneet suomea, englantia ja ruotsia tiedonhakemisessa. Aloitimme tiedonhaun OuluRepo -palvelusta perehtymällä samankaltaisista aiheista tehtyjen opinnäytetöiden lähdeluetteloihin ja tutustumalla niistä lupaavimpiin lähteisiin. Alkuvaiheessa hyödynsimme myös Googlea ja Google Scholaria perustiedon kartuttamiseen ja uusien lähteiden etsimiseen. Jatkoimme kiinnostavien lähteiden lähdeluetteloiden läpikäymistä ja poimimme sieltä lähteitä, joihin olisi hyvä tutustua myöhemmin.

Googlen ja Google Scholarin lisäksi hyödynsimme Oula-Finnaa ja Ebscoa. Tietoa hakiesamme olemme hyödyntäneet muun muassa seuraavia suomenkielisiä hakusanoja: pedagoginen konsultaatio, konsultaatio, mentorointi, samanaikaisopetus, yhteisopetus, ohjaus ja yhteistyö. Englanniksi käyttämiämme termejä ovat olleet muun muassa pedagogical consultation, consultation, co-teaching, collaboration, cooperation ja mentoring. Ruotsinkielisen lähteen olemme löytäneet lähdeluetteloita tutkimalla, joten ruotsinkielisiä hakusanoja emme ole käyttäneet.

3.2 Konsultaation eri muodot

Konsultaatio voidaan jakaa alaluokkiin erilaisten lähestymistapojen perusteella. Näitä alaluokkia ovat muun muassa asiantuntijakeskeinen- (*expert-driven consultation*), osallistujakeskeinen- (*participant driven consultation/ consultee centered consultation*) sekä yhteistyöhön perustuva (*collaborative consultation*) konsultaatiomalli (Kelleher, Riley-Tillman & Power, 2008; Sundqvist & Ström, 2015). Näillä eri konsultaatiomalleilla pyritään kuvailemaan prosessia, jossa reflektion ja tiedonvaihdon avulla päädytään konsultaatiossa johonkin ratkaisuun (Sundqvist & Ström, 2015). Kaikille konsultaatiomalleille yhteinen ajatus on se, että konsultaatio on yhteistyösuhde (Kelleher, Riley-Tillman & Power, 2008).

Näiden lähestymistapojen lisäksi myös konsultaatiossa hyödynnettävät keskustelut voidaan jakaa erilaisiin kategorioihin. Sundqvist ja Ström (2015) jakavat konsultaatiokeskustelut kolmeen eri luokkaan, joita ovat konsultaatio neuvoa antavina keskusteluina (*Counseling Conversation*), konsultaatio reflektoivina keskusteluina (*Reflective Consulting Conversation*) ja konsultaatio yhteistyölähtöisinä keskusteluina (*Cooperative Consultation Conversation*).

Neuvoa antavissa konsultaatiokeskusteluissa konsultoiija antaa konsultoitavalle neuvoja ja ehdotuksia oman tietämyksensä pohjalta (Sundqvist & Ström, 2015). Konsultoiija myös välittää konsultoitavalle tietoja asiantuntemuksensa pohjalta eri teemoista (Sundqvist, 2012). Tämä keskustelutyyppi on tavanomaisin silloin, kun konsultoitava on uransa alkupuolella ja opetuskokemus on vielä vähäistä (Sundqvist, 2012). Sundqvist (2012) tuo ilmi myös neuvoa antavien keskustelujen ongelmallisuuden tilanteissa, joissa konsultoiija ei täytä konsultoitavan odotuksia tarjoamalla tarpeeksi spesifejä ja konkreettisia neuvoja tilanteen ratkaisemiseksi. Hänen mukaansa tämä johtuu siitä, että konsultoiija ei välttämättä tunne tilannetta yhtä hyvin kuin konsultoitava.

Sundqvist ja Ström (2015) kuvaavat konsultaation **reflektiivina keskusteluina** olevan Suomen kontekstissa harvinainen konsultaation muoto, sillä opettajien kuvausten mukaan arjessa ei ole aikaa reflektiiviseen pohdintaan. Ajatuksena reflektiivissa keskusteluissa on kuitenkin hyödyntää ajattelua stimuloivia keskustelutekniikoita, jotka tukevat reflektiota ja auttavat konsultoitavaa ongelmanratkaisussa (Sundqvist & Ström, 2015). Reflektiivissa keskusteluissa konsultoiija esittää kysymyksiä, joiden pyrkimyksenä on herätellä konsultoitavan ajatuksia käsiteltävästä ongelmasta, avartaa näkökulmia sekä ohjata konsultoitavaa itse oivaltamaan ratkaisuja suorien neuvojen antamisen sijaan (Sundqvist, 2012).

Sundqvist ja Ström (2015) tuovat ilmi, miten **yhteistyölähtöisissä keskusteluissa** keskiössä on sekä konsultoiijan että konsultoitavan tietämys. Sundqvist (2012) korostaa konsultoiijan ja konsultoitavan olevan tässä mallissa keskenään tiimiläisiä, jotka hyödyntävät molempien erilaista osaamista. Ratkaisuja haasteisiin etsitään yhteisten keskustelujen ja ideoinnin kautta (Sundqvist & Ström, 2015) sekä edellä mainittua erilaista osaamista hyödyntäen (Sundqvist, 2012). Tämän mallin puitteissa painotetaan myös sitä, miten konsultoiijan ja konsultoitavan roolit voivat vaihdella ja kumpikin voi olla vuoroin konsultaation antajan ja sen vastaanottajan roolissa (Sundqvist, 2012).

Sundqvist ja Ström (2015) avaavat, miten **asiantuntijakeskeisessä konsultaatiomallissa** konsultaatiota annetaan tyypillisesti neuvojen tai ratkaisuehdotuksien kautta. He jatkavat, miten tässä konsultaatiomallissa hyödynnetään usein pikakonsultaatiota, jolloin konsultoitava toivoo saavansa nopeasti konkreettisia neuvoja haastavan tilanteen ratkaisemiseksi. Asiantuntijakeskeisessä konsultaatiomallissa on paljon samoja piirteitä, kuin neuvoa antavissa konsultaatiokeskusteluissa (Sundqvist & Ström, 2015). Tästä voidaankin siis päätellä, että neuvoa antavat

konsultaatiokeskustelut sopivat lähimmin yhteen asiantuntijakeskeisen konsultaatiomallin kanssa.

Asiantuntijakeskeinen konsultaatio jäsenellään neljään eri vaiheeseen, joiden avulla pyritään ratkaisemaan konsultaation keskiössä olevaa ongelmaa. Näistä vaiheista ensimmäisessä pyritään tunnistamaan ongelma, toisessa ongelma analysoidaan, kolmannessa laaditaan suunnitelma ongelman ratkaisemiseksi ja viimeisessä vaiheessa arvioidaan konsultaation ja sen tulosten onnistumista (Kelleher, Riley-Tillman & Power, 2008).

Asiantuntijakeskeisen konsultaatiomallin ajatellaan olevan hierarkkinen, sillä konsultoin rooli on korostettuna (Schulte & Osborne, 2003). Hänet nähdään ylemmässä asemassa olevana asiantuntijana, joka tarjoaa tietojaan ja taitojaan konsultoitavalle (Lambert, 2004). Nykyään konsultaatiomallien painopiste on muuttumassa yhä reflektiivisempään suuntaan, jossa konsultaation osapuolten tasavertaisuus korostuu (Sundqvist & Ström, 2015).

Asiantuntijakeskeisen konsultaatiomallin hyvänä ominaisuutena pidetään erityisesti sitä, että konsultoinjalla on mahdollisuus olla vahva vaikuttaja toimenpiteiden suunnittelussa ja toteutuksessa (Kelleher, Riley-Tillman & Power, 2008). Konsultoinja ei kuitenkaan ole vastuussa konsultoitavan työstä tai konsultaation lopputulemasta. Näin konsultoitavan ei ole pakko ottaa konsultoinjan ehdotuksia tai ideoita käytäntöön, jolloin vastuu konsultaation tuloksista on konsultoitavalla (Lambert, 2004).

Osallistujakeskeinen konsultaatiomalli syntyi tarpeesta tasavertaisemmalle konsultaatiolle, jossa kumpikaan osapuoli ei ole korkeammassa asemassa (Sundqvist & Ström, 2015; Lambert, 2004; Newman & Ingraham, 2017). Osallistujakeskeinen konsultaatio ei siis ole hierarkkista, sillä molemmilla konsultaation osapuolilla ajatellaan olevan ammatillista tietoa kohdatusta ongelmasta (Kelleher, Riley-Tillman & Power, 2008; Lambert, 2004; Newman & Ingraham, 2017). Tämän konsultaatiomuodon ytimessä ovat konsultoitavan ajatukset sekä kokemukset (Sundqvist & Ström, 2015). Konsultaation päämääränä osallistujakeskeisessä mallissa on löytää yhteinen käsitys ongelmasta ja sen kautta laajentaa konsultoitavan käsitystä. Samalla pysytään parantamaan konsultoinjan ja konsultoitavan välistä suhdetta (Lambert, 2004).

Osallistujakeskeinen konsultaatio on saanut juurensa humanistisesta psykologiasta, jonka keskeisiä teemoja ovat vastuu itsestä, yksilön vapaa tahto sekä itsensä kehittäminen. Tämän pohjalta osallistujakeskeisen konsultaation merkittäviä piirteitä ovat reflektiivisyys, empatia ja hy-

väksyvä suhtautuminen toista osapuolta kohtaan (Sundqvist ja Ström, 2015). Konsultioijan tehtävä on auttaa konsultoitavaa tutkimaan omia käsityksiään suhteessa ongelmaan ja tukea ratkaisun löytämisessä (Sundqvist & Ström, 2015). Konsultioija käyttää konsultoinnin välineinä avoimia kysymyksiä, tarkentamista sekä asioiden uudelleen sanoittamista, jotta osapuolten välille rakentuisi luottamukseen ja empatiaan pohjautuva suhde (Newman & Ingraham, 2017; Sundqvist & Ström, 2015). Osallistujakeskeinen konsultaatio vaatii hyviä vuorovaikutustaitoja ja halua ylläpitää reflektiivistä keskustelua osapuolten välillä (Sundqvist & Ström, 2015). Konsultaatiokeskusteluista refleктоivat keskustelut ja osallistujakeskeinen konsultaatio ovat lähimpänä toisiaan (Sundqvist & Ström, 2015).

Yhteistyöhön perustuva konsultaatiomalli on yhdistelmä osallistujakeskeistä ja asiantuntijakeskeistä konsultaatiomallia (von Ahlefeld Nisser, 2017). Siinä molemmat konsultaation osapuolet toimivat asiantuntijoina, jotka jakavat osaamistaan puolin ja toisin keskustelujen yhteydessä (Sundqvist & Ström, 2015). Keskeisiä piirteitä tässä konsultaation muodossa ovat vapaaehtoisuus, yhdenvertaisuus, yhteiset tavoitteet sekä jaettu vastuu ja resurssit (Schulte & Osborne, 2003). Päämääränä on löytää ratkaisu kohdattuun ongelmaan ja kehittää opetusta laadukkaammaksi, niin että kaikki lapset hyötyvät siitä (Sundqvist & Ström, 2015). Yhteistyöhön perustuva konsultaatiomalli sekä yhteistyölähtöiset konsultaatiokeskustelut molemmat korostavat tasavertaisuutta ja ratkaisujen luomista yhdessä (Sundqvist & Ström, 2015). Koska molemmissa on keskiössä yhdenvertaisuus ja yhteistyö, voidaan todeta yhteistyölähtöisten konsultaatiokeskustelujen soveltuvan parhaiten yhteistyöhön perustuvan konsultaatiomallin kanssa käytettäväksi.

Konsultaatiota tyypillisesti tarkastellaan kahden tai useamman ammattilaisen välisenä toimintana, mutta sillä on vaikutuksia myös organisaatiotasolla. Yksi näkökulma tästä on Soinin ja Mäenpään (2012) esiin tuoma ajatus konsultaatiosta organisaation muutosten haasteellisuuden näkökulmasta. He konkretisoivat tätä ikosaedrin eli 12-kulmaisen monitahokkaan kautta. Ikosaedri on rakenteeltaan erittäin kestävä, sillä sen kestävyys ei perustu yhden kohdan kestävyyteen, vaan eri osasten toimimiseen toistensa tukena. Kestävyys muodostuu niin osien ulkopuolisista kuin sisäisistä suhteista ja jännitteistä. Tästä syystä ainoastaan yhden kohdan tukeminen vaikuttaa heikentävästi koko monitahokkaan kestävyyteen (Soini & Mäenpää, 2012).

Myös kasvatusyhteisöjen rakenne on ikosaedrin kaltainen, jolloin muutoksessa tulee ottaa huomioon koko organisaation rakenne sekä sen eri osat, eli kaikki organisaatioon kuuluvat henki-

löt. Toimintaa muuttaessa tai kehittäessä tulee ottaa huomioon sen vaikutukset koko organisaatioon, jolloin konsultaation toimimiseen sekä muutoksen mahdollistamiseen tarvitaan koko työyhteisön tuki (Soini & Mäenpää, 2012). Reflektion ja eteenkin kriittisen itsereflektiivisen ajattelun kautta voidaan tukea oppivaa yhteisöä ja kehittyvää organisaatiota (Neitola, 2022).

Bush (2003) tuo ilmi, miten eri roolien ollessa osa konsultaatiota tulee ne ottaa huomioon sitä tarkasteltaessa. Hän lisää, miten erilaiset oppimisroolit vaikuttavat siihen, miten konsultaatiota otetaan vastaan arjessa. Aktiivinen oppija keskustelee, väittelee, luo hypoteeseja ja tutkii niitä. Sosiaalinen oppija ajattelee tiedon syntyvän dialogissa muiden osapuolten kanssa. Luova oppija puolestaan luo ja uudelleen järjestee tietoa (Bush, 2003).

3.3 Pedagogisen konsultaation vaikutukset

3.3.1 Pedagogista konsultaatiota edistävät tekijät

Onnistunut konsultaatio vaatii sekä ympäristön, jossa on turvallista olla että kyvyn toimia yhteistyössä. Näiden avulla luottamus rakentuu konsultaatiotilanteissa (Veivo ja Mäntykivi, 2021). Luottamus sekä itseen että muihin konsultaation osapuoliin on keskeistä sen onnistumisen kannalta (Takala & Saarinen, 2020). Luottamuksen lisäksi tasa-arvo on koettu tärkeäksi tekijäksi konsultaatiossa, sillä sen avulla molemmat osapuolet kokevat olevansa aktiivisesti edistämässä yhteistä päämäärää (Rytivaara & Kershner, 2012). Konsultaation edistämiseen tarvitaan myös hyviä kommunikointitaitoja kollegoiden välillä (Louhimo, 2019). Takala ja Saarinen (2020) tuovat esiin, miten sekä toisen että itsensä kuunteleminen on konsultaation suhteen olennaisessa roolissa. He korostavat myös, että onnistuakseen konsultaatio vaatii uusien asioiden kokeilemistä. Tärkeässä osassa on myös kyky tehdä kompromisseja toisten kanssa (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012).

Konsultaation onnistumisen kannalta merkityksellistä on johtajan tuki, jonka perustana on keskinäinen luottamus johtajan ja alaisten välillä (Christie, McKensie & Burdett, 1972). Johdonmukainen toiminta ja johtajan tarjoama tuki rohkaisee jokaista tuomaan omia ajatuksiaan, ideoitaan ja osaamistaan esiin työyhteisössä (Jyrkiäinen, 2007). Johtaja voi toiminnallaan myös rohkaista opettajia eteenpäin ja antaa heille positiivista palautetta (Christie, McKensie & Burdett, 1972), joka edistää konsultaatioon paneutumista. Konsultaatiokulttuurin luominen työyhteisöön vaatii johtajalta aluksi enemmän sitoutumista ja aikaa, kun hän kannustaa henkilökuntaa uuden toimintakulttuurin kokeilemisessa ja omaksumisessa. Myöhemmin vastuu siirtyy enenevässä määrin henkilökunnalle itselleen (Ahtiainen ym., 2011).

Kouluttamisen keinoin voidaan löytää uudenlaisia pedagogisia välineitä haasteiden selvittämiseksi (Jyrkiäinen, 2007). Koulutuksella ja konsultaatiotaitojen harjoittelulla on todettu olevan positiivinen vaikutus asenteisiin pedagogista konsultaatiota kohtaan (Bush & Grotjohann, 2020). Siksi yliopistoilla on suuri rooli siinä, mitä valmiuksia ne tarjoavat uusille opettajille konsultaation suhteen.

Lisäämällä opintoihin konsultaatio –kurssin voidaan edistää opettajien konsultaatiotaitoja, tietoja sekä itsevarmuutta hyödyntää konsultaatiota monipuolisesti (Bush & Grotjohann, 2020; Newell & Newell, 2018). Näiden valmiuksien opettaminen ja harjoittelu tulisi aloittaa varhaisessa vaiheessa, jotta saatu kokemus olisi riittävää (Bush & Grotjohann, 2020). Myös ammatillisuuden syntyminen edellyttää jo koulutuksen aikana työstämistä muun muassa vertailun ja yhteisen innovoimisen kautta, konsultaatiota hyödyntäen (Kostiainen & Gerlander, 2009).

Pedagogista konsultaatiota edistää myös tasapuolinen ja arvostava kohtelevinen konsultaation osapuolten välillä (Kokko, 2021). Uusien toimintatapojen kokeileminen, ymmärtävä suhtautuminen kollegan työtilanteeseen, toimivat henkilökemiat ja yhteinen kiinnostus aihetta kohtaan vaikuttavat konsultaation onnistumiseen myönteisesti (Sundqvist, 2012). Miglioren ja Breidensteinin (2003) mukaan myös asenteiden muutoksen todettiin vaikuttavan siihen, miten konsultaatio koetaan. Petterson ja Ström (2019) avaavat, miten työn kautta saadut kokemukset tuovat konsultoitavalle itsevarmuutta pyytää ja vastaanottaa pedagogista konsultaatiota. He jatkavat, miten konkreettisen avun on todettu olevan kaikista hyödyllisin tapa tukea uutta opettajaa.

Takalan ja Uusitalo-Malmivaaran (2012) tutkimuksessa myös vapaaehtoisuuden on todettu olevan tärkeää konsultaation lopputuloksen kannalta. Kyseisessä tutkimuksessa käsiteltiin konsultaation muodoista yhteisopetusta, mutta vapaaehtoisuuden voidaan nähdä parantavan konsultaation onnistumista myös muissa konsultaatiotavoissa. Konsultaation lopputulos on parempi, silloin kun yksilö saa itse valita panostavansa konsultaatioon ja hänellä on tietoa, taitoa ja kiinnostusta konsultaation aihetta kohtaan (Takala & Uusitalo- Malmivaara, 2012). Konsultioijan asennoituminen omaa rooliaan kohtaan edistää konsultaation onnistumista. Näin konsultioijan positiivinen ja innostunut suhtautuminen itseensä konsultioijana vaikuttaa konsultaation laatuun edistävästi (Zhang, 2015). Lisäksi tärkeä tekijä konsultaation onnistumisessa on myönteinen suhtautuminen konsultaatioon sekä halu ja innostus hyödyntää sitä (Ahtiainen, ym.).

Aiemmin mainittujen seikkojen lisäksi pedagogisen konsultaation edistäminen edellyttää sitä, että molemmilla konsultaation osapuolilla on tietoa neuvonnasta, työyhteisössä vallitsee yhteis-

työhön kannustava toimintakulttuuri ja konsultaatiolle tarjotaan riittävästi aikaa ja muita resursseja, jotta asioista ehdittäisiin keskustella (Sundqvist, 2012). Konsultaation edistämiseksi olisi tärkeää yhdessä suunnitella, mitä toimia onnistumiseen tarvitaan (Banks, Obiakor ja Rotatori, 2021)

Arjessa yhteisen ajan löytäminen spontaanisti voi olla haastavaa. Aluksi voidaan etsiä paremmin sopivia aikoja (Onnismaa, 2021), mutta mikäli yhteistä aikaa ei yrityksistä huolimatta lähiajoilta löydy, voi konsultaatioon avuksi ottaa sähköpostin tai muut etäalustat (Migliore & Breidenstein, 2003). Tämä edesauttaa sitä, että konsultoitava tuntee itsensä kuulluksi ja kokee saavansa apua käsiteltävään ongelmaan (Onnismaa, 2021), vaikka konsultaatio ei heti onnistuisikaan. Sähköpostien ja etäalustojen hyötynä voidaan todeta olevan se, ettei vuorovaikutus ole yhteiseen aikaan sidottua ja konsultioijan on mahdollista perehtyä aiheeseen syvällisemmin ennen vastaamista. Samalla ratkeavat myös vapaan ja soveltuvan tilan löytämisen haasteet.

Toimintaan sitoutuminen ja yhteiset toimintatavat ovat toimivan konsultaation välineitä (Äikäs ym., 2022). Konsultaation onnistuminen voi edellyttää myös muutosta totuttuihin työtapoihin (Ahtiainen ym., 2019). Näiden lisäksi myös yhdessä sovitut tavoitteet ja niiden noudattaminen edistävät konsultaatiota (Migliore & Breidenstein, 2003). Toimintatapojen johdonmukaisuus vähentää ristiriitoja ja edistää vuorovaikutusta (Äikäs ym., 2022). Siksi pedagoginen konsultaatio vaatii onnistuakseen jokaisen yhteisön jäsenen halukkuutta edistää ja ylläpitää sitä (Jyrkiäinen, 2007). Konsultaation onnistumiseksi on välttämätöntä, että sen osapuolten välillä vallitsee molemminpuolinen kunnioitus, rehellisyys sekä tietoisuus eri rooleista (Eleweke, 2021). Näiden lisäksi konsultaation edistämisessä on tärkeää myös jokaisen voimavarojen ja resurssien huomioiminen ja hyödyntäminen (Migliore & Breidenstein, 2003).

Jordan (1994) avaa, miten aktiivinen kuuntelu ja kunnioittava äänensävy eivät ainoastaan edistä konsultaatiota, vaan auttavat parantamaan konsultaation osapuolten välistä suhdetta. Hän lisää konsultaatiota edistäviin tekijöihin myös sanattoman viestinnän, jonka muotoutumiseen kulttuuri vaikuttaa. Sanatonta viestintää on muun muassa käsien sijainti, ilmeet ja katsekontakti (Jordan, 1994). Konsultaation onnistumiseksi tulee sanallisen ja sanattoman viestinnän olla yhdenmukaista (Onnismaa, 2021).

3.3.1 Pedagogista konsultaatiota haastavat tekijät

Konsultaation yleisimpänä haasteena on käytettävissä olevan ajan rajallisuus (Migliore & Breidenstein, 2003; Onnismaa, 2021), kuten esimerkiksi vähäinen aika lapsiryhmän ulkopuolella (Sundqvist, 2012) sekä konsultoinnin tyypillinen ajoittuminen tauoille (Sundqvist & Ström, 2015) tai jopa työajan ulkopuolelle (Le Maistre & Paré, 2009). Taukojen lisäksi käytäväkeskustelut ovat usein käytettyjä konsultaation keinoja, mutta niiden ongelmina ovat kuitenkin kiire sekä ulkopuoliset kuuntelijat (Soini & Mäenpää, 2012). Opettajilla on paljon ammattitaitoa ja osaamista jaettavaksi, mutta aika niiden jakamiseen on puutteellista (Almiala, 2008).

Konsultaatio itse vaatii, varsinkin ensimmäisillä kerroilla, paljon aikaa ja työstämistä, joka voi aluksi tuntua haastavalta ja työläältä toteuttaa (Bush, 2003). Haasteena suunnittelussa on se, ettei siihen useasti löydy yhteistä aikaa, jolloin suunnittelusta tulee epäsäännöllistä (Banks, Obiakor, Rotatori, 2021). Takala ja Uusitalo-Malmivaara (2012) tuovat tutkimuksessaan esille, miten yleisin syy siihen, ettei konsultaatiota toteuteta, on suunnitteluajan puute.

Myös tuen puute (Sundqvist, 2012) ja sopivan paikan löytäminen (Takala & Saarinen, 2020) luovat konsultaatiolle omat haasteensa. Positiivinen suhtautuminen työhön laskee, jos yksilö kokee, ettei saa työyhteisöltä tarpeeksi tukea ja kannustusta (Almiala, 2008). Haasteena voi toimia myös työpaikan fyysinen ympäristö (Mönkkönen, Kekoni & Pehkonen, 2019), kuten liiallinen melu tai tilaratkaisut (Wallenius, Malve-Ahlroth, Keränen & Haapakangas, 2023).

Organisaatiot ja työyhteisöt ovat tyypillisesti kiireisiä, jolloin tuloksia odotetaan nopeasti. Kiireen ilmeneminen kuitenkin viestii konsultoitavalle osapuolelle, ettei hänen ongelmiansa tai kysymyksiään pidetä merkittävinä (Onnismaa, 2021). Myös puutteelliset vuorovaikutustaidot aiheuttavat haasteita, sillä konsultaatio on vastavuoroista toimintaa (Jyrkiäinen, 2007). Lisäksi sanattoman ja sanallisen viestinnän tulee olla yhdenmukaista, sillä esimerkiksi katsekontaktin puute voi viestiä konsultoitavalle, ettei hänen tilannettaan pidetä tärkeänä (Onnismaa, 2021). Mikäli konsultioijan ja konsultoitavan näkökulmat käsiteltävästä aiheesta eroavat liian suurelta osin, voi seurata hankaluuksia (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012.) Lisäksi haasteita konsultaatioon aiheuttaa se, jos toisen osapuolen kokemuksia sivuutetaan tai niitä ei pysähdytty kuulemaan (Soini & Mäenpää, 2012).

Haasteita voivat luoda myös konsultaatioprosessissa saadut epärealistiset tai haastavasti toteutettavissa olevat neuvot (Sundqvist & Ström, 2015). Asenteetkin voivat toimia konsultaatiota

haastavina tekijöinä, sillä yksilön haluttomuus nähdä konsultaation mahdollisia hyötyjä vaikuttaa siihen, ettei sitä hyödynnetä (Jyrkiäinen, 2007). On konsultoitavan päätöksestä ja asenteesta kiinni ottaako hän konsultaation yhteydessä saadut neuvot tai tulokset käyttöön (Lambert, 2004).

Yhteistyötä voidaan tarkastella kolmen eri asenteen näkökulmasta. Nämä asenteet voivat ilmetä esimerkiksi kiinnostuksen puutteena ja tapaamisten peruuttamisena, omien etujen tavoitteluna tai voimakkaana sitoutumisena ryhmään (Mönkkönen, Kekoni ja Pehkonen, 2019). Vähäinen kollegiaalinen tuki ja kommunikaation haastavuus lisäävät opettajan rasittumista ja halua vaihtaa alaa (Almiala, 2008). Asenteiden erotessa ryhmän sisällä toisistaan, vaikuttaa se negatiivisesti yhteistyöhön sitoutumiseen sekä motivaatioon tehdä yhteistyötä, jonka vuoksi onkin tärkeä pohtia siihen osallistuvien motivaatioita (Mönkkönen ym., 2019).

Alemmuuden tunne ja kokeneemman osapuolen dominoiva rooli vaikuttavat haastavasti konsultaation onnistumiseen (Sundqvist & Ström, 2015). Pelko oman ammatillisuuden kyseenalaistamisesta voi johtaa siihen, ettei konsultaatiota uskalleta pyytää tai ottaa vastaan (Christie, McKenzie & Burdett, 1972). Jordan (1994) lisää, miten pelkoa aiheuttaa, ajatus siitä, että tieto omien taitojen riittämättömyydestä tai omasta epäpätevyyydestä kantautuu esihenkilön tietoisuuteen. Lisäksi konsultaation pelätään merkittävästi kasvattavan työtaakkaa tuomalla mukanaan uusien taitojen opettelua, jotta ratkaisuihin olisi mahdollista päästä, ja viemällä huomiota pois muista prioriteeteista.

Yksi haastava tekijä on myös epäselvyys siitä, millainen oma rooli yhteistyössä on (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Tämä korostuu etenkin yhteisopetuksessa (ks. Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012), mutta vaikuttaa yleisestikin konsultaation onnistumiseen. Yhteisellä suunnittelulla voidaan ehkäistä epäselvien roolijakojen syntymistä. Ilman suunnittelua yhteisopetus, ja pedagoginen konsultaatio muutoinkin, on parhaimmillaankin rinnakkain opettamista ja tekemistä eikä toivottavassa määrin yhdessä tehtävää (Murawski & Lochner, 2011).

Vanhentuneet ajattelutavat opettajantyön autonomisuudesta voivat aiheuttaa sen, ettei konsultaatiota pyydetä eikä oteta vastaan, vaikka sille olisikin tarvetta (Jyrkiäinen, 2007). Schulte ja Osborne (2003) avaavat, miten konsultaation epätasa-arvoisuus lisää haasteita sen onnistumisessa. He jatkavat miten, yksilö kokee epätasa-arvoa esimerkiksi vähäisemmän kokemuksen vuoksi. Tämä voi saada yksilössä aikaan vastakkaisen reaktion konsultaatioon sitoutumisessa, jonka seurauksina voivat olla muun muassa muutoksen vastustaminen, tehokkuuden heikentyminen ja väärinkäsitykset (Schulte & Osborne, 2003).

Äikäs ja kollegat (2022) tuovat ilmi, miten pelon ja epätasa-arvon tunteiden lisäksi myös muut negatiiviseksi koetut tunteet, kuten häpeä omien tietojen puutteellisuudesta, voivat olla syy sille, ettei konsultaatiota hyödynnetä. Ajatus siitä, että ongelmien kanssa tulisi selvitä yksin johtaa siihen, ettei konsultaatioprosessi pääse edes alkuun. Näiden riittämättömyyden tunteiden lisäksi myös konsultaation toinen osapuoli voi kokea vastapuolen taidot riittämättöminä. Tällöin koetaan esimerkiksi, ettei vastapuolella ole tarpeeksi tietoa tai ymmärrystä asiasta, jonka suhteen konsultaatiota käydään tai ettei hän yhdessä opetettaessa tiedä tarpeeksi opetettavasta aiheesta (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Myös opetustyyli voi olla liian erilaiset, jotta konsultaatio voisi toimia, ainakaan yhteisopetuksen muodossa (Takala ja Uusitalo-Malmivaara, 2012).

3.3.2 Pedagogisen konsultaation hyödyt

Pedagogisella konsultaatiolla on paljon erilaisia hyötyjä niin opettajille kuin lapsillekin (Tancredi ym., 2019). Opettajan saamia hyötyjä ovat muun muassa motivaation kasvaminen, toiselta kollegalta saatu vertaistuki sekä useamman ihmisen vahvuuksien hyödyntäminen (Ahtiainen ym., 2011). Konsultaatiossa käytävien keskustelujen ja ajatusten vaihtamisen kautta saadaan omasta opettajuudesta sellaista tietoa, jota ei ilman keskustelua saavutettaisi (Bush, 2003). Lisäksi konsultaatio mahdollistaa sekä ammatillisen tiedon jakamisen (Mulholland & O'connor, 2016) että omien kokemusten peilaamisen toisten kokemuksiin, josta syntyy tunne siitä, ettei haasteita tarvitse kohdata yksin (Soini & Mäenpää, 2012).

Kokko (2021) tuo ilmi, miten opettajan työmäärä keventyy, kun vastuuta voi jakaa pedagogisen konsultaation eri muotojen avulla. Hänen mukaansa myös työnteon mielekkyys kasvaa, kun voidaan hyödyntää jokaisen osaamista, ja yhteistyötä tehdessä vapautuu aikaa muihin työtehtäviin. Yhtenä hyötynä onkin se, että jokaisen opettajan henkilökohtainen osaaminen tulee konsultaation kautta koko työyhteisön käyttöön ja hyödynnettäväksi (Ahtiainen, 2011).

Konsultaation on todettu tukevan työyhteisön yhteisöllisyyttä (Ahtiainen ym., 2011). Välillä konsultaatiossa on riittävää jo kollegan kanssa keskusteleminen konsultoitavasta tilanteesta, jolloin on mahdollista saada vahvistusta omille näkemyksilleen ilman, että konsultoilijalta tarvitaan erillisiä neuvoja. Tässä korostuu konsultaation tukea tarjoava rooli, joka on noussut esiin tutkimuksissakin (Petterssonin ja Strömin, 2019). Bush (2003) tuo ilmi, miten konsultaatioprosessin kautta voidaan edistää luovaa ajattelua. Hän jatkaa, miten tämä edellyttää kuitenkin sitä, että ympäristö on palkitseva ja tukeva. Konsultaatiosta saatujen kokemusten kautta edistetään toisista välittävää toimintakulttuuria (Bush, 2003).

Konsultaatio hyödyttää sekä konsulttoijaa että konsultoitavaa, sillä prosessin aikana molemmat osapuolet saavat uusia näkökulmia asioihin ja oppivat toisiltaan (Pettersson & Ström, 2019). Toimiessaan yhdessä toisen opettajan kanssa voi hänen toimintatapojaan seuraamalla löytää esimerkiksi uusia vaihtoehtoisia toimintatapoja myös omaan työskentelyyn (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Uusien näkökulmien lisäksi konsultaation on havaittu muuttavan tulokulmaa muiden ammattilaisten kanssa tehtävää yhteistyötä kohtaan (Migliore & Breidenstein, 2003). Konsultaation hyötynä on myös se, että asioihin puuttuminen ja niiden puheeksi ottaminen on helpompaa ja mukavampaa yhdessä kuin yksin (Ahtiainen, ym. 2011).

Konsultaatio edistää myös opettajien ammatillisuutta (Mulholland & O'connor, 2016) muun muassa lisäämällä ammatillisen tiedon määrää ja luomalla uutta tietoa yhteisten dialogien kautta (Pettersson & Ström, 2019). Lisäksi ammatti-identiteetti voi kehittyä, yksilön toimijuus kasvaa (Takala & Saarinen, 2020) sekä varmuus omista kyvyistä opettajana vahvistua ja auktoriteetti kehittyä (Ahtiainen ym., 2011). Yhdessä pohtiminen ja ammattitaidon jakaminen edistävät myös ongelmanratkaisutaitoja (Soini, Rantanen & Suorsa, 2012). Konsultaatiota voidaankin pitää pedagogisen keskustelun mahdollistajana ja jossain määrin jopa yhtenä täydennyskoulutuksen muotona (Ahtiainen ym., 2011). Lisäksi yhdessä toimiminen parantaa vuorovaikutustaitoja sekä tehostaa työskentelyä (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Konsultaatio toimii työn kehittäjänä sekä luo jaksamisen kannalta tärkeitä toimintamalleja (Soini & Mäenpää, 2012).

Konsultaatio tukee vastavalmistuneiden opettajien työssä pysyvyyttä, mutta myös auttaa heitä parantamaan opetuksen laatua (Zhang, 2015). Nuoret opettajat erityisesti hyötyvät konsultaatiosta mentoroinnin avulla, sillä se vähentää stressiä ja sillä on positiivinen vaikutus työhyvinvoinnin näkökulmasta (Tynjälä, Heikkinen & Jokinen, 2013). Mentoroinnin tulisi olla täysipäiväistä, jotta se vakiinnuttaisi vastavalmistuneen opettajan päätöstä pysyä työssään (Whalen, Majocha ja Van Nuland, 2019).

Motivaatiota konsultaatiolle voidaan saada järjestämällä konsulttoijalle rahallista korvausta mentoroinnista tai järjestämällä konsultaatiolle tietoisesti aikaa lapsiryhmän ulkopuolelta (Whalen, Majocha & Van Nuland, 2019). Konsultaatio tukee myös metakognitiivisten taitojen kehittymistä (Bush, 2003). Näitä taitoja ovat muun muassa taidot, jotka mahdollistavat asioiden kriittisen tarkastelun ja kykyjen kehityksen ennakkoinnin (Ruohotie, 2005). Nämä taidot auttavat opettajaa luomaan tietoa itsestään oppijana sekä opettajana (Bush, 2003).

Yksi konsultaation hyödyistä on Truijen, Slegersin ja Meelissen (2012) mukaan matala kynnys sen aloittamisessa. He jatkavat, miten konsultaatiopyyntö voi tulla esimerkiksi yhteisen tauon aikana, jolloin konsultaatioprosessi käynnistyy nopeasti. Tästä huolimatta varsinaiselle konsultaatiolle tulee varata erikseen aikaa ja tilaa sen onnistumisen mahdollistamiseksi (Truijen ym., 2012).

Lapset taas hyötyvät pedagogisesta konsultaatiosta saamalla yksilöllisempää tukea, inklusiivisempaa opetusta (Ahtiainen, ym., 2011) sekä enemmän huomiota (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Pedagogisen konsultaation muodoista etenkin yhteisopetuksessa koettiin hyötynä myös se, että lapset saavat aikuisilta mallia kommunikaatiotaidoista, yhteistyön tekemisestä ja parhaimmillaan myös ristiriitojen rakentavasta ratkaisusta (Ahtiainen ym., 2011; Takala & Saarinen, 2020). Lisäksi pedagoginen konsultaatio, etenkin yhteisopetus, vaikuttaa opetuksen laatuun edistävästi (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012).

3.4 Vastavalmistuneiden opettajien näkökulma

Almiala (2008) nimittää opettajan ensimmäisiä työvuosia (vuodet 1–3) selviytymisen ja löytämisen vuosiksi. Hän jatkaa, miten vastavalmistunut opettaja käsittelee työuran alussa myös koulutuksen ja työelämän välistä ristiriitaa esimerkiksi opetuksen monimuotoisuuden suhteen. Uudet opettajat saattavat myös helposti ajatella, että opetustilanteissa vastaan tulevat ongelmat, haasteet ja tehtävät, ovat koulutuksessa totuttuun tapaan tarkasti määriteltyjä ja ennakoitavia, jolloin heidän on vaikeampi suhtautua tilanteisiin, jotka vaativatkin spontaaneja, suunnitelmista poikkeavia päätöksiä (Le Maistre & Paré, 2010).

Blombergin (2008) mukaan vastavalmistunut opettaja joutuukin alussa etsimään omaa opettajuuttaan tilanteessa, jossa kokemuspohjainen tieto ei vielä ole riittävää. Myös tieto lapsista, työyhteisöstä ja erilaisista menettelytavoista on vielä riittämätöntä. Opettajuuden paradoksi onkin se, että tuoreelta opettajalta usein myös vaaditaan osaamista sellaisissa asioissa, joissa voi kehittyä vain tekemällä asioita, joita ei vielä kunnolla osaa (Blomberg, 2008). Vastavalmistunut opettaja voidaankin nähdä aikuisoppijana, jolla on tietoja ja taitoja jaettavaksi sekä hyödynnettäväksi (Turton, 2023).

Vastavalmistunut opettaja saattaa alkuvaiheessa kohdata myös epäilyksiä opettajuutensa ja kyvykkyytensä suhteen heti, kun joku asia ei menekään suunnitelmien mukaan. Tämän vuoksi, opettajaa ei uran alkuvaiheessa tulisi jättää pärjäämään yksin, vaan hänelle tulee tarjota tukea

ja koulutusta alusta lähtien (Blomberg, 2008) Vastavalmistuneet opettajat usein kokevat, etteivät saa työssään tukea tai saatu tuki on vähäistä samalla, kun he yrittävät vastata työn yhä kasvaviin vaatimuksiin (Whalen, Majocha & Van Nuland, 2019).

Vastavalmistuneen opettajan opettajuus syntyy niin omien resurssien kautta, kuin vuorovaikutuksessa kollegoiden ja esihenkilöiden kanssa (Mommers, Schellings & Beijgaard, 2021). Näiden kollegoiden tarjoama tuki luo vastavalmistuneelle tunnetta aidosta kuuntelusta, hyväksymisestä sekä murheiden jakamisesta. Negatiivisten kokemusten ja vähättelyn kautta vastavalmistuneen opettajan itsetunto sekä itsevarmuus laskee. Nämä taas luovat voimattomuuden tunnetta, epävarmuutta sekä turhautumista (Mommers, Schellings & Beijgaard, 2021). Blombergin (2008) tutkimuksissa havaittiin, että pahimmillaan opettajakollegat jopa nolasivat vastavalmistuneen opettajan, kyseenalaistivat tämän auktoriteettiasemaa, määrällivät toisia tai kilpailivat keskenään. Näiden lisäksi osa kokeneemmista kollegoista oli epäkohteliaita ja hienotunteisuus puuttui (Blomberg, 2008).

Tietoisuus kollegoiden merkityksestä uuden opettajan opettajuudelle on alkanut kasvaa tutkimuksissa. Kollegoiden välinen vuorovaikutus auttaa uutta opettajaa löytämään oman paikkansa opettajien yhteisössä (Lassila, Uitto & Estola, 2018). Whalen, Majocha ja Van Nuland (2019) avaavat, miten nykyisen koulutusjärjestelmän tulisi luoda uusia välineitä vastavalmistuneiden opettajien tukemiseen heidän uransa alkuvaiheessa. He jatkavat, miten mentoroinnin kaltaiset toimenpiteet auttavat vastavalmistuneen opettajan ammatillista kehittymistä. Mentorointi onkin yleisin tapa tukea aloittelevaa opettajaa työssään (Tynjälä, Heikkinen & Jokinen, 2013).

Merkittävää olisi, että uusi opettaja saisi tarvittavia taitoja sekä rohkeutta hyödyntää käytännössä niitä tietoja, joita opintojen kautta on kertynyt (Ligocki, 2024). Almiala (2008) tuo ilmi, miten palautteen sekä avun saaminen kasvattavat uuden opettajan sitoutuneisuutta työhönsä. Hän lisää, miten vastavalmistunut opettaja ei selviä työympäristössä ilman kollegojen antamaa tukea. Uusi opettaja on kuitenkin haastavassa asemassa, sillä hän tulee usein yksin organisaatioon, jossa on vuosien aikana muodostunut tietyt käytännöt ja toimintatavat, jolloin oman paikan löytäminen vie aikaa (Blomberg, 2008).

Lassila, Uitto ja Estola (2018) toteavat, miten pääsääntöisesti uudet opettajat haluavat ongelmiinsa suoria neuvoja. He jatkavat, miten suorien neuvojen puute on välillä koettu hylkäämisenä. Uuden opettajan voi olla vaikeaa pyytää apua tai löytää tapa siihen. Tätä vaikeuttaa usein entisestään uskomus siitä, että tulisi pärjätä yksin, missä tahansa tilanteessa (Blomberg, 2008).

Vastavalmistuneesta opettajasta voi myös tuntua siltä, ettei hän voi mennä kysymään apua kokeneemmilta opettajilta, jottei menettäisi uskottavuuttaan heidän silmissään myöntämällä, ettei osaakaan jotain (Le Maistre & Paré, 2010).

On tärkeää tiedostaa, että vastavalmistuneet opettajat vasta opettelevat opettamaan. Tällöin he tarvitsevat kokeneempiin kollegoihinsa verrattuna enemmän tukea ohjeistuksessa sekä oman ammatillisuuden löytämisessä (Turton, 2023). Vastavalmistuneen opettajan ei kuitenkaan voida olettaa omaavan samoja tietoja ja taitoja, joita jo pitkään kentällä olleet opettajat omaavat (Whalen, Majocha & Van Nuland, 2019). Vastavalmistuneen opettajan saama tuki kollegalta lievittää eristyneisyyden tunnetta ja samalla kasvattaa uuden opettajan itsetuntoa, itsereflektiota sekä ongelmanratkaisutaitoja (Turton, 2023). Myös saatujen kokemusten reflektointi auttaa uutta opettajaa löytämään oikeaa suuntaa etenkin tilanteissa, jossa kokemuspohja ei vielä ole riittävä (Blomberg, 2008).

Ligoeki (2024) toteaa, miten yliopistojen tulisi tukea vastavalmistunutta opettajaa ainakin kahden ensimmäisen opetusvuoden ajan. Hän lisää, miten tuen avulla voidaan tukea vastavalmistuneen opettajan ammatillista kehitystä sekä oppimista. Turton (2023) tuo ilmi, miten valmistumisen jälkeen monet vastavalmistuneet opettajat joutuvat työelämässä “ui tai uppoa” -tilanteen eteen. Hän jatkaa, miten mentorointi on koettu toimivana ratkaisuna opettajien kohtaamiin haasteisiin ensimmäisten työvuosien aikana. Myös työhöntulokoulutuksella on mahdollista tukea vastavalmistuneiden opettajien ammatillisuuden ja itsetunnon kehittymistä sekä auttaa heitä valintojen ja päätösten teossa (Blomberg, 2008). Vastavalmistuneiden opettajien kukoistaminen vaatii koko työyhteisön kattavaa tukiverkostoa (Whalen, Majocha & Van Nuland, 2019).

Vastavalmistunut opettaja on haasteiden edessä sen suhteen, missä määrin uskaltaa esittää omia mielipiteitään ja erilaisia toiminta-aloitteita, jottei ärsytä liikaa työpaikan käytänteisiin tottuneita kollegoita. Helposti nämä vastavalmistuneet opettajat päätyvätkin aluksi ääripäihin; joko hiljaisen sopeutujan tai tehokkaan uudistajan rooliin (Blomberg, 2008). Haasteita aiheuttaa myös sopeutuminen siihen, että yhtäkkiä täytyy tehdä paljon nopeitakin päätöksiä päivän aikana, ilman kokemuksen tuomaa varmuutta (Le Maistre & Paré, 2010). Enenevässä määrin haasteita aiheuttaa maahanmuuttajataustaisten lasten kasvava määrä kouluissa ja päiväkodeissa. Yhteisen kielen puute on haaste kokeneemmillekin opettajille, mutta ennen kaikkea se haastaa vastavalmistuneita, joille jo arjen käytänteissä on opettelua (Blomberg, 2008).

3.5 Yhteenveto kirjallisuuskatsauksesta

Konsultaatio jaetaan kolmeen eri malliin, joita ovat asiantuntijakeskeinen, osallistujakeskeinen sekä yhteistyöhön perustuva konsultaatiomalli (Kelleher, Riley-Tillman & Power, 2008; Sundqvist & Ström, 2015). Kaikille kolmelle mallille on yhteistä se, että konsultaatio nähdään yhteistyösuhteena (Kelleher, Riley-Tillman & Power, 2008). Konsultaatio mallien lisäksi on olemassa erilaisia keskustelutyypppejä konsultaatioon, joita ovat neuvoa antavat keskustelut, refleктоivat keskustelut sekä yhteistyölähtöiset konsultaatiokeskustelut (Sundqvist & Ström, 2015).

Asiantuntijakeskeinen konsultaatiomalli korostaa konsultioijan roolia ja on luonteeltaan hierarkkista (Schulte & Osborne, 2003). Konsultioija on siis konsultoitavaa ylemmässä asemassa, (Lambert, 2004) ja antaa konsultaatiota useimmiten neuvomalla tai ratkaisuehdotuksia tarjoamalla (Sundqvist & Ström, 2015). Asiantuntijakeskeisessä konsultaatiomallissa ja neuvoa antavissa konsultaatiokeskusteluissa on paljon yhteneväisiä piirteitä (Sundqvist & Ström, 2015), josta voimme päätellä niiden sopivan parhaiten yhdessä hyödynnettäväksi.

Osallistujakeskeisessä konsultaatiossa molemmat konsultaation osapuolet ovat tasavertaisessa asemassa (Sundqvist & Ström, 2015; Lambert, 2004; Newman & Ingraham, 2017). Osallistujakeskeinen konsultaatio ei siis ole hierarkkista (Lambert, 2004). Tämän konsultaatiomallin ytimessä ovat konsultoitavan ajatukset sekä kokemukset (Sundqvist & Ström, 2015). Osallistujakeskeinen konsultaatio sekä refleктоivat keskustelut muistuttavat toisiaan (Sundqvist & Ström, 2015), mistä voidaan päätellä niiden toimivan parhaiten yhdessä.

Yhteistyöhön perustuvassa konsultaatiomallissa yhdistellään piirteitä sekä osallistujakeskeisestä että asiantuntijakeskeisestä mallista (von Ahlefeld Nisser, 2017), siten, että molemmat konsultaation osapuolet toimivat vuorollaan asiantuntijoina ja jakavat osaamistaan kohdatun ongelman ratkaisemiseksi (Sundqvist & Ström, 2015). Yhteistyöhön perustuvassa konsultaatiomallissa sekä yhteistyölähtöisissä konsultaatiokeskusteluissa on kummassakin keskiössä tasavertaisuus sekä yhdessä asioiden ratkaiseminen (Sundqvist & Ström, 2015), josta voimmekin päätellä, että niitä olisi syytä hyödyntää yhdessä.

Konsultaation onnistumisen kannalta tärkeitä asioita ovat vuorovaikutustaidot (Louhimo, 2019), yhteistyökyky (Veivo & Mäntykivi, 2021) sekä valmius tehdä kompromisseja (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Konsultaation osallisten välillä tulee vallita keskinäinen luot-

tamus, jotta konsultaatio voisi toimia (Takala & Saarinen, 2020). Omalla asenteella ja suhtautumisella konsultaatioon on väliä, sillä ne toimivat konsultaatiota edistävinä tekijöinä (Zhang, 2015). Tasa-arvoinen ja arvostava kohtaaminen vievät konsultaatiota eteenpäin ja luovat välineet sen hyödyntämiseen (Kokko, 2021). Konsultaation tulee onnistuakseen perustua vapaaehtoisuuteen (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012) ja haluun edistää sitä (Zhang, 2015). Pelkkä asenne ei riitä, sillä konsultaatiolle tarvitaan myös aikaa ja muita resursseja (Sundqvist, 2012). Johtajan roolilla on myös merkityksensä konsultaation onnistumisessa, sillä hän voi esimerkiksi tietoisesti järjestää aikaa sille (Christie, McKensie & Burdett, 1972; Jyrkiäinen, 2007).

On tärkeää kiinnittää huomiota myös sanattomaan viestintään, sillä sen kautta voidaan välittää toiselle tunnetta siitä, että häntä kuullaan ja halutaan auttaa (Onnismaa, 2021). Konsultaatiota edistää myös omien kokemusten peilaamisen toisten kokemuksiin, josta syntyy tunne siitä, ettei haasteiden kanssa tarvitse olla yksin (Soini & Mäenpää, 2012). Näiden seikkojen lisäksi voidaan konsultaatiota edistää kouluttautumisen keinoin (Jyrkiäinen, 2007). Vahva osaamispohja konsultaatiosta jo opintojen aikana auttaa sen hyödyntämistä työelämässä (Newell & Newell, 2018; Bush & Grotjohann, 2020).

Konsultaation suurimmat **haasteet** ovat resurssien (Migliore & Breidenstein, 2003; Onnismaa, 2021; Sundqvist, 2012; Takala & Saarinen, 2020), ja suunnitteluajan puute (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012) sekä puutteet vuorovaikutustaidoissa (Jyrkiäinen, 2007). Almiala (2008) tuo ilmi, miten opettajan työ vaatii hyviä vuorovaikutustaitoja. Vuorovaikutuksen ollessa tärkeä osa konsultaatiota, on tärkeää kiinnittää huomiota sanattomaan viestintään (Puutio & Kykyri, 2015). Molemmat osapuolet voivat sanattomalla viestinnällä ilmaista, etteivät pidä toisen asiaa tärkeänä tai se ei kiinnosta, jolloin konsultaatio kärsii (Onnismaa, 2021).

Haasteita aiheuttavat myös negatiiviset asenteet konsultaatiota kohtaan (Jyrkiäinen, 2007; Mönkkönen, Kekoni ja Pehkonen, 2019) sekä erilaiset tunteet, kuten pelko (Christie, McKenzie & Burdett, 1972; Jordan, 1994), häpeä (Äikäs ym., 2022), alemmuus (Sundqvist & Ström, 2015) ja riittämättömyys (Äikäs ym., 2022), jotka voivat olla konsultaatiota haastavia tekijöitä. Motivaatio ja sen vaihtelu työyhteisön sisällä vaikuttavat toimintaan sitoutumiseen, joka haastaa konsultaation onnistumista (Mönkkönen, Kekoni & Pehkonen, 2019). Konsultaation onnistumisen kannalta molempien arvostus ja kunnioitus ovat tärkeitä, joten epätasa-arvoiset sekä epäselvät roolit luovat haasteita konsultaation etenemiselle (Schulte ja Osborne, 2003 & Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Haasteeksi koetaan Almialan (2008) mukaan myös työpaikan

sosiaalisten suhteiden toimimattomuus. Hän jatkaa, miten työpaikoilla olevat kuppikunnat aiheuttavat sen, ettei niihin kuulumattomia työyhteisön jäseniä tueta tai rohkaista arjessa.

Konsultaatiolla ja sen onnistumisella on monia **hyötyjä**. Konsultaation avulla opettajat saavat arkeensa tukea (Pettersson & Ström, 2019) ja tunnetta siitä, ettei vaikeiden asioiden kanssa tarvitse selvitä yksin (Soini & Mäenpää, 2012). Konsultaation kautta saatu tuki auttaa jaksamaan työssä ja näin lisää työssä pysyvyyttä (Zhang, 2015). Konsultaation avulla voidaan jakaa vastuuta sekä hyödyntää jokaisen työyhteisön jäsenen osaamista (Kokko, 2021). Yhteisten keskustelujen ja konsultaation kautta voivat osapuolet oppia toisiltaan ja saada uusia näkökulmia asioihin (Pettersson & Ström, 2019). Konsultaation hyötyihin kuuluvat myös opettajan ammatillisuuden kasvaminen (Mulholland & O’connor, 2016) sekä vuorovaikutuksen paraneminen (Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Yhteiset keskustelut ja konsultaatio edistävät inklusiota ja mahdollistavat yksilöllisemmän tuen lapsille (Ahtiainen, ym., 2011).

Kuviossa 2 on kuvattu visuaalisessa muodossa keskeisimmät pedagogista konsultaatiota edistävät tekijät, sitä haastavat tekijät sekä sen hyödyt. Kaikki kuviossa esitellyt näkökulmat on muodostettu aiempien tutkimusten pohjalta.

Kuvio 2

Pedagogista konsultaatiota edistävät ja haastavat tekijät sekä hyödyt



Kuviosta 2 voimme huomata, kuinka resurssit, vuorovaikutustaidot ja asenne ovat sekä edistäviä tekijöitä että haastavia tekijöitä. Hyödyillä ei sen sijaan ole yhteneväisyyksiä kummankaan edellä mainitun kanssa, sillä ne ovat ennen kaikkea konsultaation seurauksia. Kuviossa olevat ympyrät on värikoodattu selkeyden ja havainnollistamisen vuoksi.

Vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan työuran ensimmäiset kolme vuotta ovat nieltään selviytymisen ja löytämisen vuodet (Almiala, 2008). Alkuvaiheessa on tyypillistä epäillä itseään sekä kykyjään opettajana ja siksi tuki on tärkeää. Avun pyytäminen voi olla alkuun haastavaa, sillä moni uskoo vielä, että arjessa tulisi pärjätä yksin (Blomberg, 2008), siksi vastavalmistuneen opettajan työuran kehittymisen kannalta on merkittävää saada kollegiaalista tukea (Whalen, Majocha & Van Nuland, 2019). Vastavalmistuneen voi olla myös haastavaa tuoda esille omia ajatuksiaan, sillä työyhteisö voi suhtautua moniin uusiin muutoksiin negatiivisesti (Blomberg, 2008).

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksemme muodostui kahdesta vaiheesta. Ensimmäisessä vaiheessa keräsimme vastavalmistuneilta varhaiskasvatuksen opettajilta vastauksia puolistrukturoidun sähköpostihaastattelun kautta. Toisessa vaiheessa pyysimme kahta vastavalmistunutta varhaiskasvatuksen opettajaa syvällisempään Zoom-haastatteluun. Kolmas haastateltava valikoitui siksi, että hän koki suullisen haastattelun itselleen helpommaksi kuin sähköpostitse tarkentaviin kysymyksiimme vastaamisen. Zoom-haastattelussa kysyimme haastateltavilta tarkentavia kysymyksiä heidän aiempien vastaustensa pohjalta sekä esitimme uusia kysymyksiä heidän haastattelunsa aikana antamiensa vastausten pohjalta. Tämän jälkeen analysoimme saamamme aineiston laadullisen aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

4.1 Tutkimustavoite ja tutkimuskysymykset

Tavoitteenamme on selvittää vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia varhaiskasvatuksen opettajien välisestä pedagogisesta konsultaatiosta päiväkodissa, sekä heidän mahdollisuuksistaan vaikuttaa siihen omalla työpaikallaan. Tavoitteenamme on myös tarjota tulostemme kautta myönteistä esimerkkiä ja rohkaisua uusille varhaiskasvatuksen opettajille pedagogisen konsultaation hyödyntämiseen, sekä lisätä tietoisuutta siitä niin tutkijoiden kuin kentällä työskentelevien osalta. Näiden selvittämiseksi olemme asettaneet tutkimuksellemme neljä tutkimuskysymystä, jotka ovat seuraavanlaisia:

1. **Miten pedagoginen konsultaatio ilmenee päiväkodissa varhaiskasvatuksen opettajien välillä?**
2. **Mitä mahdollisuuksia vastavalmistuneella varhaiskasvatuksen opettajalla on vaikuttaa pedagogiseen konsultaatioon päiväkodissa?**
3. **Mitkä tekijät päiväkodissa edistävät pedagogista konsultaatiota ja mitkä haastavat sitä?**
4. **Miten kokeneemmat opettajat suhtautuvat vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan tarjoamaan pedagogiseen konsultaatioon päiväkodissa?**

4.2 Tutkimusmenetelmä

Pro gradumme tutkimusmenetelmänä on laadullinen, aineistolähtöinen sisällönanalyysi, jonka avulla pyritään luomaan selkeä kuva tutkittavasta ilmiöstä. Aineisto pakataan tiiviiseen muo-

toon ilman, että informaatiota hävitetään matkalla (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullista tutkimusta itsessään voi kuvata prosessinomaiseksi toiminnaksi, sillä tutkimus ei välttämättä etene selkeiden toisiaan seuraavien vaiheiden kautta. Sen sijaan tutkimuksen eri vaiheet saattavat liittyä toisiinsa, ja tutkimustehtävä ja muut ratkaistavat asiat voivat täsmentyä pikkuhiljaa tutkimuksen edetessä (Kiviniemi, 2018). Omassa tutkimuksessamme tämä näkyy esimerkiksi siten, että olemme kirjoittaneet useampaa tutkimuksemme osaa yhtäaikaaisesti ja siirtyneet niiden välillä edestakaisin. Olemme myös täsmentäneet kolmatta tutkimuskysymystämme haastattelusta keräämämme aineiston pohjalta, jotta se olisi aineistomme suhteen yhteneväinen.

Laadullisen tutkimuksen kautta ei ole tarkoitus saavuttaa tilastollisesti yleistettävää tietoa, vaan pyrkimyksenä on kuvata ja ymmärtää käsiteltävänä olevaa ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Omassa tutkimuksessamme pyrimme nostamaan esille yksilöiden kokemuksia ja hankkimaan niiden kautta ymmärrystä pedagogisesta konsultaatiosta. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten ihmiset näkevät maailman tarkasteltavan ilmiön näkökulmasta, ja tavallista on myös se, että tutkija on suoraan kontaktissa tutkittavan kanssa esimerkiksi haastattelujen tai havainnoinnin kautta (Kananen, 2017).

Oman tutkimuksemme tiimoilta olemme olleet suorassa kontaktissa haastateltavien kanssa niin sähköpostin kuin Zoom -haastattelujen välityksellä. Olemme näissä haastatteluissa pitäneet omat kasvomme esillä, jotta tekisimme itsemme haastateltaville helpommin lähestyttäviksi, ja haastateltavat saisivat myös nimille kasvot. Sähköpostihaastattelun, tarkentavien kysymysten sekä Zoom -haastattelun kautta olemme saaneet laajan kuvan siitä, mitä kokemuksia haastateltavilla on ilmiöön liittyen.

4.2 Tutkimusaineisto

4.2.1 Osallistujat

Tutkimukseen osallistui vastavalmistuneita varhaiskasvatuksen opettajia ($n=9$), joista jokaiselle olemme antaneet koodin vastausjärjestyksen mukaan, eli ensimmäinen on VO1 (varhaiskasvatuksen opettaja 1), viimeinen VO9 ja muut siltä väliltä. Vastaajien taustatiedot on kuvattu taulukossa 2. Kyseisessä taulukossa on nähtävissä haastateltavien työmaakunnat. Tarkoituksemmamme oli laajentaa tutkimusta useampiin Suomen maakuntiin niin, että se olisi yleistettävämpi. Emme kuitenkaan saaneet tarpeeksi vastaajia Pohjois-Pohjamaan ulkopuolelta, jolloin määrällä ei ollut positiivista vaikutusta yleistettävyyteen. Näin ollen päädyimme jättämään tämän tiedon hyödyntämättä tutkimuksessamme.

Taulukko 2

Tutkimukseen osallistuvien taustatiedot

Haastateltavan koodi	Koulutustausta	Kuinka kauan työskennellyt opettajana	Muu kokemus alalta	Maakunta, jossa työskentelee
VO 1	Kasvatustieteen maisteri	Yhden vuoden	Päiväkotiapulainen ja lastenhoitaja	Keski-Suomi
VO 2	Kasvatustieteen maisteri	Kaksi vuotta	Ei muuta kokemusta	Pohjois-Pohjanmaa
VO 3	Kasvatustieteen kandidaatti	Kaksi vuotta	Kesätyöntekijä	Keski-Suomi
VO 4	Kasvatustieteen kandidaatti	Kaksi vuotta	Lastenhoitaja	Pohjois-Pohjanmaa
VO 5	Kasvatustieteen kandidaatti	4 kuukautta	Lastenhoitaja	Varsinais-Suomi
VO 6	Kasvatustieteen kandidaatti	Reilu vuosi	Ei muuta kokemusta	Etelä-Pohjanmaa
VO 7	Kasvatustieteen kandidaatti	Noin 3 kuukautta	Lastenhoitajana 11 vuotta, epäpätevänä opettajana 4 vuotta	Pohjois-Pohjanmaa
VO 8	Kasvatustieteen kandidaatti	Noin 4 kuukautta	Päiväkotiapulainen, lastenhoitajan ja varhaiskasvatuksen opettajan sijaisuudet epäpätevänä	Pohjois-Pohjanmaa
VO 9	Kasvatustieteen kandidaatti	Noin 3 kuukautta	Ei muuta kokemusta	Pohjois- Pohjanmaa

Kuten taulukosta 2 voi nähdä vastaajia on neljästä eri maakunnasta ja heidän kokemuksensa varhaiskasvatuksen alalta opettajina vaihtelevat kolmesta kuukaudesta kahteen vuoteen. Osa vastaajista kertoi tehneensä eri mittaisia lyhyitä sijaisuuksia ennen valmistumista. Työnimikkeet vaihtelivat osallistujien kesken ja osa oli työskennellyt ennen opettajan työtä päiväkodissa myös kesätyöntekijänä, lastenhoitajana tai päiväkotiapulaisena. Suurin osa vastaajista on koulutukseltaan kasvatustieteen kandidaatteja, mutta myös kasvatustieteen maistereita vastasi sähköpostihaastatteluun.

Tutkimuksemme osallistujat kerättiin sähköpostitse. Lähettämiimme sähköpostihaastattelu-pyyntöihin vastasi yksitoista (11) henkilöä, joista jouduimme hylkäämään kaksi (2) vastaajaa,

sillä he eivät täyttäneet tutkimuksemme kohderyhmän kriteereitä tai vastasivat kysymyksiin tutkimuskontekstin ulkopuolelta.

Kriteerinämme tutkimukseen vastaaville vastavalmistuneille varhaiskasvatuksen opettajille oli se, että he olisivat valmistuneet viimeisen viiden vuoden aikana kasvatustieteen kandidaateiksi tai kasvatustieteen maistereiksi. Kriteerinä oli myös se, että vastaajat olisivat työskennelleet yhtäjaksoisesti päiväkodissa pätevänä varhaiskasvatuksen opettajana maksimissaan kaksi vuotta.

Sähköpostihaastattelussa selvitimme vastaajien koulutustaustan, työhistorian sekä missä maakunnassa he aineiston keruun hetkellä työskentelivät. Lisäksi keräsimme tietoa heidän kokemuksistaan tutkittavasta aiheesta, eli pedagogisesta konsultaatiosta varhaiskasvatuksen opettajien välillä. Kysyimme myös alustavasti suostumusta syvällisempään Zoom -haastatteluun.

Syvällisemmin haastattelimme vastaajia (n=3) Zoomissa. Yhdeksästä sähköpostihaastatteluun osallistuneesta varhaiskasvatuksen opettajasta viisi opettajaa oli alustavasti suostuvainen Zoom -haastatteluun. Luettuamme läpi heidän vastauksiaan päädyimme valitsemaan kaksi opettajaa Zoom -haastatteluun. He toivat aihepiiriä monipuolisesti esille omien kokemusten kautta, antamalla konkreettisia esimerkkejä ja nostamalla erilaisia näkökulmia, ja vaikuttivat siten vastaajista lupaavimmilta. Kolmas varhaiskasvatuksen opettaja valikoitui Zoom -haastatteluun, sillä hän koki suullisen haastattelun toimivan hänelle paremmin kuin vastaaminen tarkentaviin kysymyksiimme sähköpostitse.

4.2.2 Aineiston keruu

Keräsimme aineiston sähköpostitse lähetettävien kysymysten ja kolmen Zoom -haastattelun avulla. Aineiston keruu ajoittui aikavälille 9.6.2024-6.3.2025. Keruu aika venyi alkuperäisestä suunnitelmasta kesälomien, vähäisen vastaajamäärän sekä haastatteluajkojen yhteensovittamisen vuoksi. Lisäksi viimeisen vastaajan kohdalla tarkentaviin kysymyksiin vastaaminen venyi, jonka vuoksi lopulta päädyimme haastattelemaan häntä Zoomissa.

Tutkimusluvan saatuaamme aloimme lähestyä mahdollisia vastaajia eri kanavien kautta. Hyödynsimme vastaajien etsinnässä Facebookissa olevia varhaiskasvatuksen ammattilaisista koostuvia ryhmiä, WhatsApp -ryhmiä, johon kuuluu opiskelijoita sekä yhteyksiämme vastavalmistuneisiin varhaiskasvatuksen opettajiin. Suurimpana kanavana vastaajien etsinnässä käytimme

kaupunkien sivuilla olevia päiväkotien ja niiden johtajien yhteystietoja. Lähetimme johtajille sähköpostin, jossa kerroimme tutkimuksestamme, ja pyysimme välittämään viestin kriteerit täyttävälle opettajille. Pyrkimyksenämme oli kerätä vastauksia useammasta Suomen kaupungista, jotta voisimme paremmin yleistää ilmiötä. Todellisuudessa kuitenkin muualta Suomesta saatuja vastauksia oli suhteessa niin vähän, ettemme saaneet aikaan toivottua lopputulosta. Eri puolelta Suomea saatujen vastausten etu on kuitenkin se, että voimme nähdä, miten ilmiö mielletään samankaltaisena muuallakin Suomessa, vaikka emme suoraan niiden pohjalta voikaan yleistyksiä tehdä.

Päädyimme sähköpostihaastatteluun useammasta syystä. Ensinnäkin se antaa haastateltaville mahdollisuuden vastata silloin, kun se heille parhaiten sopii (ks. esim. Onnismaa, 2021). Se myös antaa haastateltavalle aikaa reflektoida kysymyksiä suhteessa omaan arkeen, ennen niihin vastaamista. Kysymyksiin ei välttämättä tarvitse vastata kerralla, vaan niihin on mahdollista palata syvällisemmän pohdinnan jälkeen. Sähköpostin kautta tapahtuva haastattelu auttaa myös meitä resurssien suuntaamisessa. Tällöin voimme vähentää litteroinnin määrää ja siihen kuluva aikaa, jolloin sitä on mahdollista suunnata enemmän syvällisempään analyysivaiheeseen.

Aineistonkeruussa ajatuksena oli lähettää haastattelukysymykset sähköpostitse useammalle haastateltavalle, jotta aineiston saturaatio täyttyisi. Tarpeen tullen lähetimme tarkentavia kysymyksiä, kunnes koimme saaneemme riittävän kattavat vastaukset kysymyksiimme. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista vastasi myös näihin tarkentaviin kysymyksiin, mutta yksi jätti vastaamatta, kohteliaista muistutuksista huolimatta. Lupaavimpien vastausten pohjalta pyysimme kahta haastateltavaa Zoom -haastatteluun, jonka tarkoituksena oli syventää näkökulmaa aiheesta. Kolmas haastateltava valikoitui siten, että hän halusi mieluummin vastata tarkentaviin kysymyksiimme suullisesti.

Sähköpostihaastattelu on yksi virtuaalisen haastattelun muodoista (Tiittula, Rastas ja Ruusu-vuori, 2005). Haastattelut voivat olla esimerkiksi strukturoituja, strukturoimattomia tai puolistrukturoituja (Hyvärinen, 2017). Hyödynsimme tutkimuksemme ensimmäisessä vaiheessa puolistrukturoitua sähköpostihaastattelua ja toisessa vaiheessa puolistrukturoitua Zoom -haastattelua. Puolistrukturoidut haastattelut antavat tilaa vapaudelle, sillä niissä on mahdollisuus spontaaneille lisäkysymyksille. Näin on mahdollista paremmin tarttua haastateltavan puheesta esiin nouseviin teemoihin (Ruslin, Mashuri, Sarib Abdul Rasak, Alhabsyi & Syam, 2022).

Aloitimme Zoom -haastatteluun valmistautumisen käymällä tarkasti läpi sähköpostihaastattelusta eteenpäin valittujen haastateltavien vastaukset ja muodostimme heille niiden perusteella

syventävät haastattelukysymykset. Haastatteluja varten jaoimme kysymykset kahteen osaan, noin puolivälistä, joten kumpikin pääsi esittämään kysymyksiä kaikissa kolmessa haastattelussa. Lähetimme haastateltaville etukäteen suuntaa antavat teemat, joista halusimme tietää lisää. Vastaajilla oli näin aikaa pohtia etukäteen omia kokemuksiaan suhteessa aiheeseen.

Testasimme myös haastattelun tekniikkaa testihaastattelun avulla Zoomissa. Testihaastattelun pituus oli 37 minuuttia 10 sekuntia. Tähän pyysimme opiskelukaveriamme, joka kommentoi muodostamiemme kysymysten toimivuutta. Samalla testasimme, miten haastattelun nauhoitus onnistuu. Syötimme testihaastattelun nauhoitteen Wordissa olevaan litterointiohjelmaan ja testasimme myös sen toimivuutta etukäteen.

Lopulliset haastattelut tapahtuivat Zoomissa niin, että tallensimme vastaajan ääntä. Nauhoitimme kumpikin omalla koneellamme ja lisäksi Sanna nauhoitti myös omalla puhelimellaan, varmuuden vuoksi. Haastattelujen alussa pyysimme vielä haastateltavien lupaa heidän äänensä tallentamiseksi. Tämän lisäksi haastateltaville annettiin mahdollisuus sulkea kamera, mutta kaksi kolmesta haastateltavasta halusi jättää sen päälle. Haastattelutilanteessa esitimme kysymyksiä etukäteen tehdyn työnjaon mukaisesti. Haastattelujen aikana kumpikin sai esittää vastausten perusteella lisää tarkentavia kysymyksiä, missä tahansa haastattelun vaiheessa. Tätä helpottaaksemme varmistelimme välillä toisiltamme, onko herännyt lisättävää, ja pyrimme pitämään pieniä taukoja kysymysten välillä. Yhteisymmärryksen varmistamiseksi kysyimme välillä haastateltavilta, että olimme ymmärtäneet heidän vastauksensa siten, kuin he olivat sen tarkoittaneet. Ensimmäinen haastattelu kesti 57 minuuttia ja 28 sekuntia. Toinen haastattelu kesti yhden tunnin, 35 minuuttia ja kuusi sekuntia. Kolmas haastattelu kesti yhden tunnin, kuusi minuuttia ja 56 sekuntia.

Seuraavaksi siirsimme haastattelujen nauhoitukset Wordin litterointiohjelmaan. Litteroinnilla tarkoitetaan tutkimusaineiston muuttamista tutkittavaan muotoon (Vilka, 2021) eli tässä tutkimuksessa puheesta tekstiksi. Litteroimme kumpikin yhden haastattelun ja Sanna litteroi kolmannen haastattelun, jotta molempien litterointiin käyttämä aika olisi suunnilleen samanmittainen. Litterointiohjelma muodosti haastattelun rungon, josta tuli ilmi puhujat (1–3) ja aikaleimat jokaiselle puheenvuorolle.

Litterointiohjelman ollessa ajoittain epätarkka oli seuraavana tehtävänä tarkistaa teksti ja korjata mahdolliset virheet. Epätarkkuutta ilmeni esimerkiksi puhujissa, jotka ohjelma oli välillä

tunnistanut ja merkinnyt väärin. Myös joitakin sanoja ohjelma oli tunnistanut väärin. Litterointiohjelmalla pystyi kuuntelemaan nauhoitetta ja etenemään sen mukaisesti tarkistuksessa. Mahdolliset virheet ja epätarkkuudet korjattiin tarkistuksen yhteydessä.

Joistakin yksittäisistä kommenteista ei saanut selvää useammankaan kuuntelun jälkeen, joten ne jäivät litteroinnista pois. Onneksi näissä oli kyse vain yksittäisistä sanoista tai muutaman sanan mittaisista kommenteista, joten niiden puuttuminen ei vaikuta merkittävästi tutkimuksemme tekoon. Tutkimuksen pääpaino on puheen sisällössä, jonka vuoksi litterointi tehtiin sanatarkasti huomioimatta taukoja, hengähdyksiä tai erilaisia äänenpainoja. Tämän vuoksi huomioimatta jätettiin myös ilmeet ja eleet. Sisällönanalyysissä keskitytään haastateltavien puheen sisältöön, jolloin kaikki puhuttu litteroidaan sanatarkasti, mutta tauot ja päälle puhumiset jätetään merkitsemättä (Ruusuvuori & Nikander, 2017).

4.2.3 Aineiston esittely

Tutkimusaineistomme koostuu 64:stä sivusta sähköpostihaastattelujen kysymyksiä ja vastauksia sekä 107:stä sivusta litteroitua tekstiä Zoom -haastatteluista.

Sähköpostihaastattelussamme on 22 kysymystä. Niistä kysymykset 1–6 ovat taustakysymyksiä, joilla keräämme tietoa osallistujien koulutustaustasta, työhistoriasta, maakunnasta, jossa he työskentelevät aineistonkeruuhetkellä sekä siitä, millaisen pohjan varhaiskasvatuksen opettajan koulutus on tarjonnut pedagogiselle konsultaatiolle. Kysymykset 21–22 taas antavat mahdollisuuden kertoa vielä lisää omista kokemuksista pedagogiseen konsultaatioon liittyen sekä tiedustelevat alustavaa kiinnostusta osallistua tutkimuksen toiseen vaiheeseen, Zoom -haastatteluun.

Sähköpostihaastattelun varsinainen haastatteluosuus muodostuu kysymyksistä 7–20, ja olemme jaotelleet ne neljän tutkimuskysymyksemme teemojen mukaisesti. Kysymykset 7–11 käsittelevät pedagogisen konsultaation ilmenemistä päiväkodissa ja kysymyksissä 12–13 kysytään vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan mahdollisuuksista vaikuttaa pedagogiseen konsultaatioon. Kysymyksissä 14–17 puolestaan tiedustellaan pedagogista konsultaatiota edistäviä ja haastavia tekijöitä ja kysymykset 18–20 keskittyvät kokemuksiin siitä, miten vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan antamaan konsultaatioon suhtaudutaan. Tarkemmat tutkimuskysymykset sähköpostihaastatteluun ovat tämän tutkielman liitteenä (liite 1).

4.3 Aineiston analyysi

Jokaisen vastauksen jälkeen luimme sen yhdessä läpi ja lähetimme tarvittaessa heti alustavia tarkentavia kysymyksiä, joiden tarkoitus oli tässä vaiheessa ennen kaikkea varmistaa, että vastaajille määrittelemämme kriteerit täyttyivät. Tämän jälkeen aloitimme aineiston analyysin värikoodaamalla vastaajat. Teimme tiedoston, johon lisäsimme kaikki sähköpostihaastattelumme kysymykset sekä siirsimme kunkin vastaajan vastaukset oikeiden kysymysten alle värikoodatuina. Värikoodauksen valmistuttua kävimme kunkin vastauksen tarkemmin läpi sekä lähetimme sähköpostitse syventäviä kysymyksiä, mikäli koimme tarvitsevamme lisää tietoa. Tämän jälkeen loimme jokaiselle vastaajalle oman tiedoston, johon siirsimme kaiken heiltä kerätyn aineiston, myös litteroiduista haastatteluista saadut vastaukset.

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista tulee tutkimuksessa määritellä analyysiyksiköt (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa käyttämämme analyysiyksiköt pohjautuvat tutkimuskysymyksiimme. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysiyksikkö on pedagogisen konsultaation ilmenemismuodot. Toisen tutkimuskysymyksen analyysiyksikkö on vasta valmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan vaikutusmahdollisuudet pedagogiseen konsultaatioon. Kolmannen tutkimuskysymyksen analyysiyksikkö on pedagogista konsultaatiota edistävät ja haastavat tekijät. Neljännen tutkimuskysymyksen analyysiyksikkömme on puolestaan muiden opettajien suhtautuminen vastavalmistuneen opettajan konsultaatiolle. Tutkimusyksikkö voikin olla myös ajatuskokonaisuus, joka vastaa tutkimuskysymykseen (Elo, Kajula, Tohmola & Kääriäinen, 2022).

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi pitää sisällään kolme eri vaihetta, jonka ensimmäisessä vaiheessa aineisto pelkistetään eli redusoidaan, toisessa vaiheessa aineisto ryhmitellään eli klusteroidaan ja kolmannessa vaiheessa luodaan teoreettiset käsitteet eli abstrahoidaan (Tuomi ja Sarajärvi, 2018).

Redusoinnissa poistetaan aineistosta kaikki epäolennainen. Tämä voi tapahtua esimerkiksi niin, että tutkittavasta aineistosta alleviivataan tutkimukselle tärkeitä ilmauksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Omassa tutkimuksessamme aloitimme redusoinnin tulostamalla kunkin vastaajan tiedoston ja alleviivaamalla niistä tutkimuskysymystemme kannalta olennaisia kohtia. Seuraavaksi ryhdyimme pelkistämään alleviivattuja ilmauksia. Loimme jokaiselle neljälle tutkimuskysymyksellemme oman tiedoston, johon siirsimme kyseiseen tutkimuskysymykseen vastaavia, analyysiyksikön mukaisia, kohtia aineistostamme.

Kunkin siirretyn kohdan jälkeen tarkastelimme sitä, mikä kyseisessä ilmauksessa on tutkimuskysymystemme ja analyysiyksikkömme suhteen olennaista, ja kirjoitimme ne auki tiiviissä muodossa. Vastaukset jaoteltiin haastattelukysymyksien alle siten, että kukin vastaaja sai numerokoodin vastausjärjestyksensä mukaan. Ensimmäisen vastaajan koodi on VO1 ja viimeisen VO9.

Taulukossa 3 on muutamia esimerkkejä pelkistämisprosessistamme. Taulukon vasemmassa reunassa on alkuperäinen ilmaus ja taulukon oikeassa reunassa siitä muodostettu pelkistys, josta epäolennaiset asiat on karsittu pois.

Taulukko 3

Esimerkkejä alkuperäisten ilmausten pelkistämisestä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
“Olen saanut <u>paljon konkreettisia apukeinoja arjen tilanteisiin</u> , kuten <u>ideoita toiminnan suunnitteluun</u> ja <u>vinkkejä erilaisista materiaaleista</u> . <u>Olen pyytänyt tukea</u> vasukeskustelujen aloittamiseen, siirtymätilanteiden strukturointiin ja pedagogisen toiminnan ohjaamiseen.”	konkreettinen apu, ideat, vinkkien ja materiaalien jakaminen, tuen pyytäminen
“Arjen <u>yhteistyötä</u> , joka näkyy pitkälti <u>keskusteluna</u> , esimerkiksi omien <u>havaintojen jakamisena</u> sekä yhteisenä arjen ja <u>toiminnan pedagogisena suunnitteluna</u> .”	Yhteistyö Keskustelut Havaintojen jakaminen sekä suunnittelu
“ <u>Itse kyselen paljon</u> ja olen hyvin <u>rohkea ilmaisemaan mielipiteeni</u> , tykkään <u>kyseenalaistaa toimintoja ja tapoja</u> . <u>En siis kritisoi</u> vaan <u>kyselen</u> , miksi näin toimitaan, näin <u>yleensä saa avattua keskustelun</u> , jos kokee että jostain voisi muuttaa tai jos jonkun asian voisi tehdä toisin. “	aktiivinen kyseleminen rohkea mielipiteen ilmaisu, perusteltu kyseenalaistaminen, keskustelun avaaminen
“ <u>Oma pedagoginen koulutukseni</u> ja sen kautta syntynyt <u>tietotaito</u> , sekä vuosien varrella hiljalleen karttunut <u>materiaalipankki</u> ja <u>kokemukset moninaisista varhaiskasvatusarjen tilanteista</u> . “	Pedagoginen koulutus, oma tietotaito, itsellä olevat materiaalit omat kokemukset,

“<u>Ajan järjestäminen</u> olisi hyvin tärkeää. <u>Opepedoja</u> on järjestetty työpaikallani, mutta tilanteet lapsiryhmässä ovat olleet sellaisia, että <u>en ole päässyt irtautumaan lapsiryhmästä</u> ja <u>osallistumaan koulutuksiin</u>. Esteeksi on siis muodostunut <u>resurssien puute</u>.”	Aika (a) Sidottu lapsiryhmään (b) Resurssien puute (b)
“<u>Asenteella</u> on vaikutusta konsultaatiolle, sillä <u>innostus tarttuu</u> ja <u>hyvä ilmapiiri</u> luo parhaat mahdollisuudet oppimiselle.”	Asenne (a), Innostus hyvä ilmapiiri (a)
“Arvostan myös kovasti sitä, miten <u>hän arvostaa pedagogista osaamistani</u>, <u>vaikkei työkokemusta olekaan niin paljon</u> kertynyt. “	Arvostetaan pedagogista osaamista
“Tai siitä kun kerran seistiin kolme opettajaa rivissä, niin hän <u>osoitti kysymyksensä kahdelle niistä muista</u>, mut <u>jätti mut siitä niinku ihan ulkopuolelle</u>.”	Valikoidaan, keneltä kysytään, ulkopuolelle jättäminen.

Taulukossa 3 on näkyvissä pelkistyksiä jokaisesta tutkimuskysymyksestämme. Valitsimme kunkin tutkimuskysymyksen osalta esimerkin. Esimerkit ovat järjestyksessä tutkimuskysymysten mukaan, siten että ensimmäinen kuuluu ensimmäiseen kysymykseen ja niin edelleen. Tutkimuskysymys kolmosen kohdalla on merkinnät a ja b, joilla viitataan kysymyksen kaksijakoisuuteen. A-kirjaimella viitataan konsultaatiota edistäviin tekijöihin, kun taas b-kirjaimella viitataan konsultaatiota haastaviin tekijöihin. Näiden merkintöjen tarkoituksena on selkeyttää vastausten jaottelua edistäviin ja haastaviin tekijöihin. Kysymyksen kaksijakoisuuden vuoksi olemme antaneet tutkimuskysymys 3 kaksi esimerkkiä.

Tuomi ja Sarajärvi (2018) tuovat esille, miten redusoinnilla luodaan pohjaa klusteroinnille. **Klusteroinnissa** alkuperäisilmaisut käydään läpi tarkoin ja pyritään etsimään niin yhdistäviä kun erottaviakin tekijöitä. Samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet muodostavat alaluokat, jotka nimeetään niiden sisältöä kuvaavalla tavalla. Luokittelua jatketaan yhdistelemällä alaluokkia yläluokiksi, joita yhdistämällä muodostetaan pääluokkia ja edelleen yhdistäviä luokkia, jotka linkittyvät tutkimuskysymykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Omasta aineistostamme saimme muodostettua alaluokat, yläluokat, pääluokat sekä yhdistävät luokat. Tutkimuksessamme aloitimme klusteroinnin yhdistämällä toisiinsa liittyvät, tai samaa ilmiötä kuvaavat, pelkistetyt ilmaukset. Muodostimme näiden pohjalta alaluokat, jotka kuvasi-

vat toisiinsa liittyvien ilmauksien sisältöjä. Tutkimuskysymyksen kolme osalta teimme klusterointivaiheen alkaessa oman taulukon konsultaatiota edistäville tekijöille (a –kirjaimella merkityt) sekä haastaville tekijöille (b-kirjaimella merkityt).

Taulukossa 4 on kuvattu alaluokkien muodostamisen prosessia esimerkkien avulla. Taulukon vasemmassa reunassa samankaltaiset pelkistetyt ilmaukset on yhdistetty, kun taas taulukon oikeassa reunassa on yhdistettyjen ilmausten pohjalta muodostetut alaluokat.

Taulukko 4

Esimerkkejä alaluokkien muodostamisesta

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Tsemppaavat työkaverit	
Tunne ettei ole yksin II, Ajatusten kanssa ei olla yksin	
Kehut I	
Suoraan ilmaisu tyytyväisyydestä konsultaatioon	Tukeva työyhteisö
Vertaistuki I, Tietotaidon arvostaminen	
Positiivinen asenne, Innostunut asenne	
Avoimuus, Ystävällisyys I	Oma asenne
Halu ottaa apua vastaan, Arvostava vuorovaikutus	
Kiireinen arki. Kiire I, Opettajien kiireet	Arjen hektisyys
Taukojen puute ja lyhyys	
Tuki II, Toisten tuki, Kollegiaalinen tuki	
Kokeneemmalta saatu arvostus	Tukeva työyhteisö
Tuki hankalissa tilanteissa	
Tuen saaminen toiselta, Jatkuva tuki ja apu	
Luottamus vastavalmistuneen ammattitaitoon	
Opepari luottaa osaamiseen	Luottamus
Konsultaatiota pyydetään helpommin, kun on varmuus toisen osaamisesta	

Taulukossa 4 on yksi esimerkki jokaisesta tutkimuskysymyksestämme, paitsi kolmannelta tutkimuskysymyksestä, josta on annettu esimerkki sekä edistävien tekijöiden että haastavien tekijöiden osalta. Esimerkit on pyritty valitsemaan sen perusteella, että ne näyttäisivät mahdollisimman monipuolisesti aineistomme sisältöä, kuvaten vastauksista nousseita positiivisia ja negatiivisia näkökulmia. Taulukossa 4 on havaittavissa osan vastausten kohdalla I-merkintä, joka kuvaa sitä, kuinka monta kertaa ilmaus on vastauksissa noussut esille kyseisessä muodossa.

Abstrahoinnissa eli käsitteellistämisessä edetään Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan alkuperäisilmaisuista teoreettisiin käsitteisiin ja yhteenvetoon. Tässä vaiheessa tutkija rakentaa koostamiensa käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta. Teoriaa ja yhteenvetoa verrataan jatkuvasti alkuperäiseen aineistoon, jotta voidaan muodostaa uutta teoriaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Alaluokkien muodostamisen jälkeen yhdistelimme samankaltaisia alaluokkia toisiinsa, jolloin saimme muodostettua yläluokkia. Lopuksi yhdistimme samankaltaiset tai samaa ilmiötä kuvaavat yläluokat ja muodostimme niistä pääluokkia. Lopuksi yhdistimme pääluokat toisiinsa muodostaen jokaisen tutkimuskysymyksen osalta 1–2 yhdistävää luokkaa, jotka vastaavat tutkimuskysymykseen. Taulukossa 5 on kuvattu sitä, miten alaluokista on muodostettu yläluokkia, ja yläluokkia on yhdistelty pääluokiksi.

Taulukko 5

Esimerkkejä yläluokkien ja pääluokkien muodostamisesta

Alaluokka	Yläluokka	Yhdistettävä yläluokka	Pääluokka
Argumentointi			
Varhaiskasvatussuunnitelman mukainen toiminta	Toiminnan perustelu	+Kehitystoiminta	Kehittämishalu ja toimintaperusteiden avaaminen
Asioiden puheeksi ottaminen		+Tukeva työyhteisö	
Aktiivinen kannanotto	Avoin keskustelu-kulttuuri	+Vahvuuksien hyödyntäminen	Työilmapiirin parantuminen
		+Välittävä toimintakulttuuri	
Toimiva yhteistyö			
Tukeva työyhteisö	Kannustava työyhteisö	+Onnistumisten esiin tuominen	Rohkaiseva työilmapiiri
Turvallinen ilmapiiri		ja kannustus	
Yhteissuunnittelun vähäisyys	Suunnitteluajan puute yhdessä	+Vähäinen aika konsultaatiolle	Yhteisen ajan puute
Suunnitteluajan vähäisyys			
Luottamus	Kunnioitus	+Avoimuus	Positiivinen suhtautuminen konsultaatioon
Arvostus		+Vastavuoroisuus	

Taulukossa 5 on taulukoiden 3 ja 4 tavoin jokaisesta tutkimuskysymyksestä esimerkki. Poikkeuksena tutkimuskysymys 3:sta on nostettu kaksi esimerkkiä, sillä edistävät tekijät ja haasteet on laitettu omiin taulukkoihinsa analyysivaiheessa. Taulukossa 5 on neljä saraketta, joista ensimmäisessä sarakkeessa vasemmalla on toisiinsa yhdistetyt, samankaltaiset alaluokat. Seuraavassa sarakkeessa on niiden pohjalta muodostettuja yläluokkia. Kolmannessa sarakkeessa on kuvattu +-merkillä yläluokka tai yläluokat, jotka olemme yhdistäneet yläluokan kanssa. Neljännessä sarakkeessa on pääluokka, joka on muodostettu toisen ja kolmannen sarakkeen yhdistettyjen yläluokkien pohjalta.

Taulukossa 6 on yksi esimerkki siitä, miten pääluokasta muodostuu yhdistävä luokka. Taulukon esimerkki on otettu tutkimuskysymys 2:sta, jossa selvitettiin mitä vaikutusmahdollisuuksia vastavalmistuneilla varhaiskasvatuksen opettajilla on pedagogisen konsultaation osalta. Kuten taulukosta on havaittavissa, muodostimme kaksi yhdistävää luokkaa tutkimuskysymyksen 2 osalta.

Taulukko 6

Esimerkkejä yhdistävien luokkien muodostuksesta

Pääluokat	Yhdistävä luokka
Halu kehittää itseään ja konsultaatiota	
Oma aktiivisuus	Itseä muovaavat vaikutustavat
Tietotaidon hyödyntäminen ja argumentointitaidot	
Yhteisen näkökannan muodostus	
Työilmapiirin parantaminen	Työyhteisöä muovaavat vaikutustavat

Taulukossa 6 kuvatut yhdistävät luokat on muodostettu niin, että yksilöön vaikuttavat pääluokat on yhdistetty ja niiden pohjalta on muodostettu yhdistävä luokka *itseä muovaavat vaikutustavat*. Samoin työyhteisön vaikuttavat pääluokat on yhdistetty ja niistä on muodostettu yhdistävä luokka *työyhteisöä muovaavat vaikutustavat*.

5 Tulokset

Tässä luvussa käsittelemme tutkimuksemme tuloksia. Tutkimustulokset on jaettu neljään alalukuun, siten että jokaisessa alaluvussa käsittelemme yhteen tutkimuskysymykseemme liittyviä tuloksia. Olemme antaneet kullekin vastaajalle henkilökohtaisen koodin (VO1, VO2...), jolla erotamme heidät toisistaan lainauksissa. Tämä koodi ilmoitetaan lainauksen perässä suluissa.

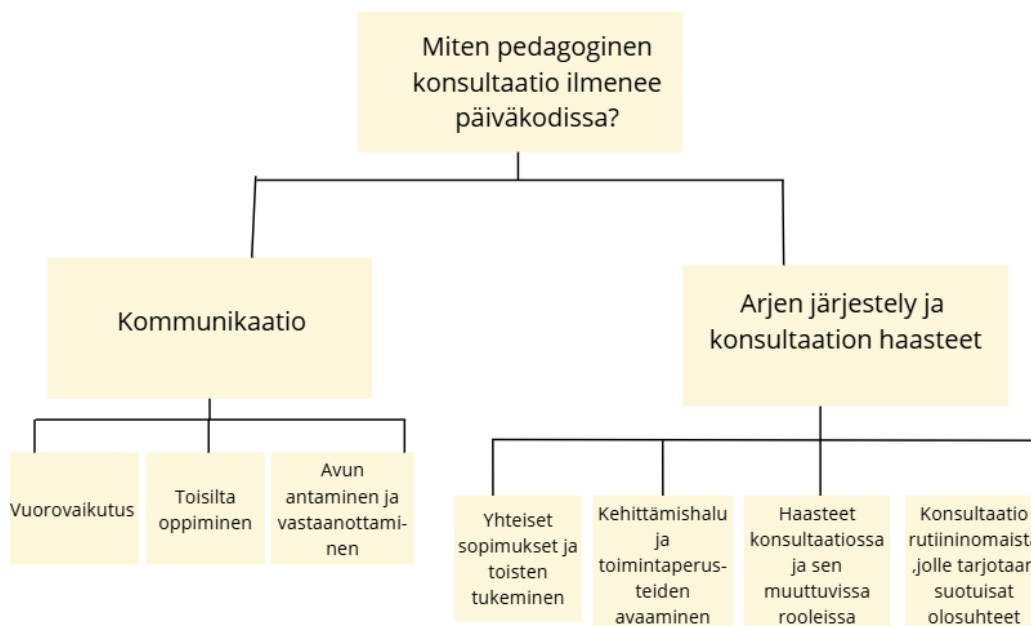
5.1 Pedagoginen konsultaatio kommunikaationa, arjen järjestelynä sekä konsultaation haasteina

Tässä alaluvussa vastaamme tutkimuskysymykseen 1: “Miten pedagoginen konsultaatio ilmenee päiväkodissa varhaiskasvatuksen opettajien välillä?” Olemme muodostaneet tutkimusaineistomme pohjalta kaksi yhdistävää luokkaa, jotka ovat kommunikaatio sekä arjen järjestely ja kommunikaation haasteet. Näiden yhdistävien luokkien kautta esittelemme tuloksemme tämän tutkimuskysymyksen osalta.

Kuviossa 3 esittelemme tutkimuskysymyksen 1 keskeiset tulokset visuaalisessa muodossa. Ylimpänä kuviossa on tutkimuskysymyksemme pohjalta mukailtu kysymys, joka liittyy yhdistävät luokat toisiinsa.

Kuvio 3

Pedagogisen konsultaation ilmeneminen päiväkodissa varhaiskasvatuksen opettajien välillä



Kuvion 3 keskellä on kaksi yhdistävää luokkaa, jotka olemme muodostaneet aineistomme pohjalta. Niiden alapuolelle olemme jaotelleet muodostamamme pääluokat, sen mukaan kumpaan yhdistävään luokkaan ne liittyvät.

5.1.1 Kommunikaatio

Tämä yhdistävä luokka jakautuu kolmeen pääluokkaan, joita ovat vuorovaikutus, toisilta oppiminen sekä avun antaminen ja vastaanottaminen. Vuorovaikutuksessa käsitellään muun muassa etäkommunikaatiota sekä tiedon siirtämistä. Toisilta oppimisessa käsitellään mallioppimista ja esimerkin antamista toisille. Avun antaminen ja vastaanottaminen puolestaan käsittelee apua eri näkökulmista työyhteisön ja kollegiaalisuuden näkökulmasta.

Vuorovaikutus

Tuloksissa käy ilmi vastavalmistuneiden kokemuksia siitä, mitä pedagoginen konsultaatio on. Yksi näkökulma konsultaatioon on se, että siinä vaihdetaan kokemuksia toisten opettajien kanssa. VO2 tuo ilmi, miten konsultaatio on kokemusten jakamisen lisäksi muun muassa yhteisopettajuutta. Hän jatkaa, miten on konsultoinut viereisen ryhmän opettajaa. VO1 kertoo puolestaan, miten on konsultoinut toisia opettajia silloin, kun tarvitsee apua lasten tukemisessa.

“Mielestäni pedagoginen konsultaatio on opettajien välistä kommunikointia, tiedonsiirtoa, kokemusten jakamista, mentorointia. Ryhmissä, joissa on kaksi opettajaa, korostuu konsultaatiossa yhteisopettajuus, työn jakaminen, toisen tukeminen. Itse olen soveltanut yhteisopettajuutta naapuriryhmäni opettajan kanssa” (VO2)

“Aina, kun jostain lapsesta herää huoli, että arki ei suju lapsen edun mukaisesti niin matalalla kynnyksellä jaamme kollegoiden kanssa kokemuksia ja tietoa erilaisista tuen keinoista” (VO1)

Kokemusten jakamisen lisäksi tuloksista selviää, miten pedagoginen konsultaatio ilmenee arjessa ajatusten vaihtamisena. VO5 tuo ilmi, miten hän itse jakaa kollegoilleen ajatuksiaan lapsista. Hän nostaa konkreettiseksi esimerkiksi havainnointivihkot, joissa ajatukset ovat helposti muiden nähtävissä.

“Kerron omista ajatuksista ja näkemyksistä, ja pidämme myös havaintovihkoa, johon keräämme havaintoja lapsista.” (VO5)

VO4 puolestaan kertoo, miten toteuttaa pedagogista konsultaatiota ja ajatusten vaihtamista opettajaparinsa kanssa. Hän jatkaa, miten yhdessä ideointi auttaa toiminnan toteuttamisessa.

“Työskentelen pääsääntöisesti eskarissa, jossa meitä on kaksi opettajaa. Heittelemme ideoita keskenään ilmaan ja täydennetään toisemme ajatuksia. Yhdessä sitten toteutetaan” (VO4)

Toisilta opettajilla saaduista näkökulmista voi saada välineitä toteuttaa omaa opettajuutta. VO6 tuo ilmi, miten on saanut toisilta opettajilta tukea omille ajatuksilleen, mutta myös erilaisia näkökulmia tilanteisiin. Hän jatkaa tuomalla ilmi, miten on näin voinut kehittää itseään sekä argumentointitaitojaan. Lopuksi VO6 toteaa konsultaation antamistavan vaikuttavan sen vastaanottamiseen.

“-- konsultaation avulla saan ajatuksiini tukea tai toista näkökantaa. Se auttaa kehittämään itseään ja oppii myös perustelemaan omia päätöksiään. Mutta myös se miten se annetaan vaikuttaa sen sisäistämiseen.” (VO6)

Toisilta oppiminen

Toisen opettajan opetuksen ja toiminnan seuraaminen on yksi pedagogisen konsultaation ilmenemistavoista. Vastavalmistunut saa toisen opettajan toimintaa seuraamalla mallia omaan toimintaansa. VO4 kuvailee, miten itse sai vastavalmistuneena toisen opettajan havainnoimisesta vinkkejä, miten itse voisi toimia samassa tilanteessa.

“-- Varsinkin silloin kun aloitti töissä, niin sitten sieltä pystyy seuraamaan, miten se opettaja esimerkiksi eskari näiden tämmöisten tuokioiden niinku suunnittelun vetämisessä toimii. Sieltä sitten sai itselle tosi paljon vinkkejä, että miten asiat kannattaa hoitaa--” (VO4)

Myös VO9 kertoo, miten on toisen opettajan toimintaa seuraamalla saanut vinkkejä omaan opetukseen. Hänen kokemuksessaan korostuu, miten kokeneemman opettajan hyvä pedagoginen toimiminen on vastavalmistuneesta tärkeää.

“Seuraan tilanteita, joissa näen toisen opettajan ratkaisevan erilaisia tilanteita, ja jos koen heidän toimivan pedagogisesti hyvin, niin otan itselle käyttöön tilanteista oppimaani” (VO9)

Vastavalmistunut opettaja voi itse toimia havainnoijana, mutta myös hänen opetuksensa voi olla havainnoinnin kohteena. VO7 avaa kokemustaan, missä mentori on ollut tarkkailemassa hänen opetustaan, voidakseen antaa pedagogista konsultaatiota. Hän kertoo, miten on voinut muuttaa omaa toimintaansa mentorin antamien havaintojen pohjalta.

“Olen ollut tilanteessa, jossa minä olen saanut pedagogista konsultaatiota, näitä minulle on antanut veo ja mentori ja olen kokenut ne hyvänä asiana ja pystynyt toiminaan heidän näkemysten mukaan.” (VO7)

Vinkit ovat yksi tapa toteuttaa pedagogista konsultaatiota. Uuteen taloon tullessaan vastavalmistuneelle on hyödyllistä saada vinkkejä arjen pyörittämisestä. VO6 kertookin, miten alkuun sai vinkkejä talon käytänteistä. Vinkkejä voi saada spontaanisti arjen tilanteissa tai vastavalmistunut voi pyytää niitä itse.

“Uutena työntekijänä minua on neuvottu päiväkodin käytänteistä niin opettajien kuin hoitajien toimesta. Kollega opettaja on auttanut minua vasukirjausten kanssa, olemme yhdessä toisiamme tukien opetelleet uudistunutta kirjauspohjaa. -- Yleensä konsultaatio on ollut pyydettyä, mutta myös pyytämättä on muutamia kertoja neuvottu” (VO6)

VO7 puolestaan kuvaa konkreettista tilannetta, jossa on saanut mentoriltaan tukea tuentatarpeisin lapseen liittyvässä tilanteessa. Mentori oli tarkkaillut ryhmän toimintaa ja sen pohjalta ehdottanut toimenpiteitä arjen tukemiseksi.

“Erityisentuen lapsi ei jaksaa ja kykene olemaan toiminnassa mukana, kun toiminta on ohjattua, sain opastusta siihen, että lapselle annetaan mahdollisuus sallittuun liikkumiseen toiminnan aikana, sekä sain neuvot että lapselle voi luoda henkilökohtaisen viikkokalenterin” (VO7)

Ohjaaminen on neuvojen tavoin pedagogisen konsultaation ilmenemistapa. VO9 kokee pedagogisen konsultaation olevan tuen antamista sekä ohjausta. Hän tarkentaa, miten pedagoginen konsultaatio on ammattitaitoisen opettajan apua toiselle opettajalle.

“Mielestäni pedagoginen konsultaatio tarkoittaa pedagogiikan hyvin taitavaa opettajaa, joka pystyy antamaan tukea ja opastusta vastavalmistuneelle opettajalle” (VO9)

Vaikka vastavalmistunut on yleensä ohjauksen kohteena, voi hän itse toimia myös ohjaajan roolissa. VO2 tuokin ilmi, miten on itse saanut toimia mentorina toisille vastavalmistuneille. Hän kertoo, miten itse on ohjannut toisia vastavalmistuneita pääsemään sisälle opettajan työhön sekä auttanut haasteiden ratkaisemisessa.

“Viimeisen puolen vuoden aikana olen itse toiminut ”mentorina” uusille opettajille ohjaten heitä työssä ja auttamalla ratkomaan heidän pulmiaan--” (VO2)

Ohjausta tarjoavan opettajan asenne tehtävään kohtaan on myös tärkeää. VO9 kuvaa, millaista ohjausta hän olisi toivonut alkuun. Hän kertoo, miten opettajaparin halukkuudella sekä innostuksella on merkittävä rooli ohjauskokemuksen muodostumisessa vastavalmistuneelle.

“Itse olisin toivonut saavani ensimmäiseksi opettajapariksi sellaisen opettajan, joka olisi innostunut ohjaamaan vastavalmistunutta opettajaa ja jakamaan pedagogista osaamistaan uudelle opettajalle” (VO9)

Mentorointi on yksi osa konsultaatiota. VO4 vastauksissa tuli ilmi, miten hän ajattelee mentoroinnin olevan konsultaation läheinen käsite. VO2 puolestaan ajattelee konsultaation olevan mentoroinnin lisäksi kommunikaatiota, tiedonsiirtoa sekä kokemusten jakamista.

“Pedagoginen konsultaatio voisi olla lähellä myös mentoroinnin käsitettä” (VO4)

“Mielestäni pedagoginen konsultaatio on opettajien välistä kommunikointia, tiedonsiirtoa, kokemusten jakamista, mentorointia” (VO2)

VO4 ilmaisee, miten pedagoginen konsultaatio oli hänelle käsitteenä vieraampi, mutta hän ymmärsi sen merkityksen mentoroinnin ja yhteisopettajuuden käsitteiden kautta. Tuloksista on nähtävissä, miten pedagoginen konsultaatio oli vastaajille vieraampi käsite, kun taas mentorointi oli tuttu ja rinnastettavissa arkeen.

“--pedagoginen konsultaatio on semmoinen niinku. Tulee heti semmoinen, että hei mikähän tää on ja miksi tää on tämmöinen, mutta sitten nytkin tavallaan, jos käy sen niinku yhteisopettajuuden tai mentoroinnin käsitteen kautta” (VO4)

Mentorin kanssa voi puhua haastavistakin tilanteista. VO9 kuvaa, miten sai mentorilta tukea tilanteessa, jossa hän ei kokenut saavansa tarpeeksi tukea arjessa omalta opettajapariltaan. Hän jatkaa, kertoen mentorin vinkin, jonka mukaan yhden huonon kokemuksen pohjalta ei tulisi

tuomita koko varhaiskasvatuksen yhteisöä. Lisäksi mentori toivoi, ettei ikävä kokemus määrittelisi vastavalmistuneen koko opettajuutta.

“Mentoriopettajan kanssa keskustelin myös siitä, miten vähän olen saanut tukea omaan opettajuuteeni opettajapariltani ja hän sanoi minulle, että älä anna tämän kokemuksen määrittää tätä alaa ja omaa opettajuutta.” (VO9)

Mentorointi voi tapahtua esimerkiksi mentorointikeskustelujen yhteydessä, kuten VO9:n kokemuksessa.

“Mentoriopettajani antoi minulle tukea noin tunnin kestävässä mentorointikeskustelussa--” (VO9)

VO7 kertoo, miten hänen työskentelykaupungissaan voi varata kaupungin kautta erillisin mentorin. Mentorin tehtävänä on hänen mukaansa havainnoida toimintaa ja antaa sen perusteella palautetta sekä vinkkejä

“Ei kun se on kaupungilla. Kaupungilla on muutama mentori ja ne varataan” (VO7)

Avun antaminen ja vastaanottaminen

Tämä pääluokka jakautuu kolmeen yläluokkaan, joita ovat konsultaation pyytäminen, avunsaanti sekä vastavuoroisuus. Konsultaation pyytämisessä käsitellään muun muassa konsultatioaloitteita ja sen pyytämistä. Avunsaannin osalta korostuu apu ja sen toteutuminen. Vastavuoroisuutta käsitellään tässä osassa tutkimusta haastavien tilanteiden ja arjen tuen kautta.

Konsultatioaloitteen voi tehdä monella eri tavalla. Se voi tulla esimerkiksi suoraan ilmaistuna VO7 esimerkin mukaisesti tai tarpeen voi huomata kollegan vihjeiden perusteella, kuten VO4 kertoo. Hän kuvailee tilannetta, jossa toinen opettaja ei ole häneltä suoraan pyytänyt konsultatiota, mutta on ilmaissut merkkejä konsultaation tarpeesta.

“--meillä on yhteinen nukkari, niin mä oon siltä kysynyt tosi paljon, että huomaisitko tänään sen tilanteen ja mitä niinku mitä viboja sulle tuli siitä” (VO7)

“Silleen ei ole koskaan niinku suoraan sanonut, --mutta silleen kuitenkin tavaltaan huomaa sen, että hän ehkä kaipaa jotain tukea ja vinkkejä niihin asioihin” (VO4)

Yksi tuloksissamme yleisimmin mainittu pedagogisen konsultaation muoto on apu. VO6 kuvailee tilannetta, jossa kollega voisi pyytää toiselta apua arjessa. VO1 kertoo tilanteesta, jossa itse on saanut apua toiselta opettajalta.

“-- Kollega voi pyytää apua esim. jonkin leikin hahmottamiseen tai kysyä mielipidettä jostakin toiminnasta--” (VO6)

“-- Erilaisten asiakirjojen kirjoittamisessa ja S2-opetukseen liittyvissä asioissa--” (VO1)

Työyhteisön ilmapiiri vaikuttaa siihen pyydetäänkö apua. VO2 kertoo, että hänen työyhteisössään opettajat ovat avoimia toisilleen ja pyytävät apua. Myös VO8 kertoo, miten hänen työyhteisössään on mahdollista kysyä matalalla kynnyksellä apua toiselta opettajalta. Toisen opettajan fyysinen läheisyys helpottaa avun pyytämistä ja antamista.

“--Opettajat kysyvät hyvin avoimesti apua toisilta opettajilta, kokeneemmat opettajat mentoroivat kokemattomampia opettajia--” (VO2)

“-- Kun naapuriryhmässä on kokeneempi opettaja, jolta voi matalalla kynnyksellä pyytää apua, on sen saaminen myös helpompaa ja nopeampaa --” (VO8)

Myös VO1: sen kokemukset ovat samanlaisia ja hän kertookin, miten jokainen työyhteisön jäsen on tarvitessaan saanut apua. Jokainen on myös ollut apua pyytävänä osapuolena.

“Tähän asti kaikki ovat pyytäneet apua ja tulleet autetuiksi” (VO1)

Apua voi saada arjen tilanteiden lisäksi haastavien tilanteiden osalta. Tuloksissa tulee ilmi, miten haastaviksi tilanteiksi koetaan muun muassa S2-opetus ja aggressiivisten lasten kohtaaminen. VO8 kertoo, miten on pohtinut toisten opettajien kanssa oman ryhmänsä tilannetta, jossa lapsi puree usein toisia.

“No pääasiassa ne liittyy lasten aggressiiviseen käytökseen [puremiseen], että kun meillä on ollut tosi raskas syksy sen osalta” (VO8)

Vastuunjakamisessa on kyse siitä, että toiminnan eri osat on jaoteltu opettajien kesken. VO7 kertoo, miten heidän työyhteisössään jaetaan vastuutta yhteistä toimintaa suunniteltaessa.

“-- meidän yhteistyö on sellaista ja toiset kyselee, että mitä viittomia teidän lapset tarvitsee mitä kuvatukea ne tarvitsee ja se opettaja, joka on vastuussa niin kerää sen tiedon ja sitten valmistaa sen --” (VO7)

Vastuunjakaminen näkyy myös perehdytyksessä ja siinä kuka sitä antaa. VO8 kertoo, miten hänen työyhteisössään perehdyttämisen vastuu on jaettu useammalle osapuolelle. Perehdytystä antaa se kollega, jolla on perehdyttävästä asiasta eniten kokemusta.

“-- Johtajalla, apulaisjohtajalla, mentoriopettajalla ja tiimikavereilla on kaikilla oma listansa asioista, joihin perehdytetään. Näin perehdytys ei kaadu yhden ihmisen niskaan, vaan jokainen saa opettaa niitä asioita, jotka omaa arkea ovat lähimpänä” (VO8)

Konsultaatiota voi toteuttaa myös niin, että molemmat osapuolet toimivat tukien toisiaan. VO6 avaa, miten he ovat toisen opettajan kanssa yhdessä opetelleet uuden kirjausjärjestelmän käyttämistä. Kumpikin on toiminut konsulttoijana ja konsultoitavana.

“-- Kollega opettaja on auttanut minua vasukirjausten kanssa, olemme yhdessä toisiamme tukien opetelleet uudistunutta kirjauspohjaa. Konsultaation on ollut mentor tyylistä ja molemminpuolista --” (VO6)

Konsultaatiossa myös vastavalmistunut voi olla konsultaatiota antavana osapuolena. VO8 tuo ilmi esimerkkejä siitä, miten hänen mentorinsa on pyytänyt häneltä konsultaatiota.

“-- mun mentoriopettaja, joka on pyytänyt, että että “hei miten miten tää kannattaisi sanoa” tai “miten tää kannattaisi muotoilla” tai “miten te olette tehnyt tän? --” (VO8)

VO7 on puolestaan kollegan pyynnöstä auttanut tätä pedagogisen lukujärjestyksen luomisessa ja hyödyntämisessä.

“-- No yksikin kysy nytten multa, että voinko lähettää niinku kuvan pedalukkarista, että ota lasten nimet siitä pois, että hän on kuullut, että meillä on semmoinen käytössä, että miten se toimii --” (VO7)

5.1.2 Arjen järjestely ja konsultaation haasteet

Tämä yhdistävä luokka jakautuu neljään pääluokkaan, jotka ovat konsultaatio rutiininomaista, jolle tarjotaan suotuisat olosuhteet, yhteiset sopimukset ja toisten tukeminen, kehittämishalu ja toimintaperusteiden avaaminen sekä haasteet konsultaatiossa ja sen muuttuvissa rooleissa.

Konsultaatio rutiininomaista, jolle tarjotaan suotuisat olosuhteet

Tämä pääluokka jakautuu kahteen yläluokkaan, jotka ovat konsultaation toimivuus ja osa arkea. Konsultaation toimivuus sisältää ilmauksia siitä, millaisia edellytyksiä konsultaation toteutumisella on, sekä ilmapiiristä, jossa konsultaation pyytäminen on helppoa. Osa arkea - yläluokka kuvaa konsultaation tarpeellisuutta sekä esittelee hyötyjä, joita pedagogisella konsultaatiolla on.

Konsultaation toimivuuden osalta havaitsimme aineistostamme, miten molempien osapuolten osaamisen ja vahvuuksien hyödyntäminen on yksi pedagogisen konsultaation ilmenemisen muoto päiväkodissa. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, miten toiminnan suunnittelua ja toteutusta voidaan tiimissä jakaa sen mukaan, mitkä ovat kenenkin vahvuusalueita.

“Myös ehkä yritti vähän niinku semmoista niinku kummankin omaa osaamista tuoda esiin, että jos meillä esimerkiksi askartelupäivä niin tää niinku toinen opettaja heti olettaa, että minä suunnittelen ja mietin sen koska se on, kun itsellä semmoinen niinku vahvuusalue.” (VO4)

“Työyhteisössämme jokaista arvostetaan ja kaikilla on vahvuuksia--” (VO1)

Konsultaation toimivuudesta kertoo myös kollegoiden halu olla tukemassa niin vastavalmistunutta opettajaa uransa alkuvaiheessa kuin muitakin työkavereitaan arjen keskellä.

“Kun tulin työhöni, löysin talostamme heti muutaman innokkaan ja minulle ennestään tutun opettajan, jotka halusivat olla tukemassa urani alkuvaihetta. Pysyinkin kääntymään heidän puoleensa, mikäli minulla tuli mitään kysyttävää.” (VO2)

Konsultaation toimivuuteen vaikuttaa myös se, että osataan ottaa kokemattomankin mielipiteet huomioon, eikä syrjäytetä häntä.

“pystyy antamaan tukea ja opastusta vastavalmistuneelle opettajalle sekä on myös valmis ottamaan vähemmän kokemusta omaavan opettajan näkökulmat huomioon ja keskustelemaan niistä hänen kanssaan.” (VO9)

Matala kynnys pedagogisen konsultaation pyytämiseen on olennainen osa konsultaation toivuutta.

“Toiseen voi luottaa ja häneltä voi aina kysyä pedagogista konsultaatiota. En tiedä miten olisin selvinnyt ilman toista opettajaa valmistumisen jälkeen.” (VO4)

“mä pystyn niinku jotain perästä huikkaamaan, että hei että tuutko käymään, että mulla olisi tällöinen juttu mielessä.” (VO8)

Vastausten perusteella korostuu myös se, miten konsultaatiosta on muodostunut osa arkea. Tämä näkyy aineistossamme esimerkiksi mainintoina konsultaation luonnollisuudesta sekä siitä, miten se toteutuu arjen lomassa.

“--on koko ajan ollut se toinen opepari siellä rinnalla, niin se tulee luonnostaan ja se tavallaan niinku kuuluu siihen omaan työarkeen.” (VO4)

Myös konsultaation pitäminen tarpeellisena kertoo siitä, että siitä on tullut jo vakiintunut osa arkea. VO6 kuvaa miten konsultaatio hyödyttää häntä ja VO7 kuvailee konsultaatiota tärkeänä osana opettajuuden kehittymistä.

“Koen sen hyödylliseksi. Tykkään jutella ja pohtia asioita monelta eri taholta, konsultaation avulla saan ajatuksiini tukea tai toista näkökantaa. Se auttaa kehittämään itseään ja oppii myös perustelemaan omia päätöksiään..” (VO6)

“Pedagoginen konsultaatio on tärkeää, kyselemällä ja keskustelemalla osaat toimia pedagogisesti ja uskallat perustella toimintaa ja toimintamalleja” (VO7)

Vastauksissa korostuvat myös hyödyt, joita pedagogisen konsultaation kautta voi saavuttaa. Näitä ovat esimerkiksi pedagoginen oppiminen, itseluottamuksen kasvaminen sekä omien ajatusten muuttuminen.

“Sillä on vaikutusta omaan pedagogiseen oppimiseen--” (VO9)

“Hän ehkä sai valettua minuun enemmän itseluottamusta.” (VO9)

“että kun itsellä on ehkä ollut aina ajatuksena se, että jos tehdään tehtäviä niin sitten tehdään pöydän ääressä nätisti, niin niin sitten tuota tavallaan sen toisen opettajan neuvojen kautta on ottanut enemmän itsekin semmoista, että hei käy heittää tää pallo koriin ja sitten kun saat sen korin niin saat tehdä tämän tehtävän tyylillä, että semmoinen on muuttanut myös omaa ajatusta opettamisesta.”
(VO4)

Yhteiset sopimukset ja toisten tukeminen

Tämä pääluokka on jaoteltu kahteen yläluokkaan, joita ovat yhteistoiminta ja työyhteisön tuki. Yhteistoiminta pitää sisällään yhteistyöhön, yhteisiin päätöksiin ja yhteissuunnitteluun liittyviä ilmauksia. Työyhteisön tukeen liittyy ilmauksia kollegoiden tuesta sekä tukevasta ilmapiiristä.

Yhteistyö eri muodoissaan korostuu tutkimusaineistossamme pedagogisen konsultaation ilmenemismuotona. Vastaajamme kuvaavat yhteistyön ilmenevän esimerkiksi keskusteluina, tietojen jakamisena sekä yhteisopettajuuden hyödyntämisenä.

“Arjen yhteistyötä, joka näkyy pitkälti keskusteluna, esimerkiksi omien havaintojen jakamisena sekä yhteisenä arjen ja toiminnan pedagogisena suunnitteluna”
(VO3)

Yhteistoimintaan kuuluu osaltaan myös päätösten tekeminen yhdessä. Tästäkin on aineistossamme useampi maininta.

“Sovittu että kuka tekee mitäkin, niin tavallaan silleen yhdessä ollaan päätetty.”
(VO4)

“Koen pedagogisen konsultaation tarkoittavan mahdollisuutta-- olla omalta osalta auttamassa yhteisen pedagogisen linjauksen löytämisessä.” (VO8)

Lisäksi yhdessä suunnitteleminen on olennainen osa yhteistoimintaa, ja tämä näkyy myös aineistossamme lukuisina mainintoina yhteisestä suunnittelusta, toiminnan suunnittelusta sekä kehittämistyöstä.

“voi vaikka yhdessä suunnitella ja miettiä toimintaa, että he voitaisiinko tehdä tälleen” (VO4)

“pääsimme naapuriryhmän opettajan kanssa suunnittelemaan samansuuntaista toimintaa, kehittämään yhteisopettajuutta” VO2)

Työyhteisön tuki korostuu aineistossamme vahvasti ja pelkästään tuki mainitaan 12 kertaa, muun muassa seuraavissa pelkistyksissämme. VO9 arvelee tuen vaikuttavan myönteisesti myös omaan jaksamiseensa.

“Tuki ja turva niin kuin siltä toiselta opettajalta” (VO4)

“Sillä olisi varmasti positiivinen vaikutus työhyvinvointiin ja jaksamiseen, kun tietäisi saavansa aina tarvittaessa kollegiaalista tukea.” (VO9)

Tukeminen näkyy aineistossamme myös työilmapiirin osalta, kun vastaajat kuvaavat saaneensa kehuja ja tsemppausta työkavereiltaan, sekä kokeneensa ettei ole tarvinnut tuntea olevansa yksin.

“No ehkä just semmoista niin kun tunnetta siitä, että ei ole niinku ihan yksin sen tilanteen kanssa” (VO8)

“yksi kerta hän [toinen opettaja] oli ihan suoraan silleen, että hei, tämä oli hyvin kirjoitettu--” (VO4)

“Työporukkaan on ollut todella helppo hypätä, koska työtoverit ovat olleet avoimia ja tsemppaavia.” (VO1)

Kehittämishalu ja toimintaperusteiden avaaminen

Tämä pääluokka sisältää kaksi yläluokkaa, jotka ovat kehitystoiminta ja toiminnan perustelu. Kehitystoimintaa kuvaavan yläluokan alle kuuluvat muun muassa reflektointiin, arviointiin ja yhteiseen pohdintaan liittyvät ilmaukset. Toiminnan perustelu sen sijaan käsittelee ilmauksia, joissa toimintaa tai tehtyjä päätöksiä perustellaan, mielipiteitä kerrotaan ja myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteita käytetään perusteluiden tukena.

Kehitystoimintaan liittyvä reflektointi on olennainen osa työtä ja myös VO4 tuo ilmi, miten he hyödyntävät sitä opettajakollegoidensa kanssa, osana toiminnan arviointia ja kehittämistä. VO7 korostaa myös jatkuvan arvioinnin merkitystä.

“toinen opettaja mun kanssa keskustelee asiasta ja käytiin läpi, että hei miten tää meni ja mikä olisi ollut ehkä semmoinen juttu, jonka olisi voinut muuttaa.” (VO4)

“koko ajan arvioidaan ja joku sanoo että no hei että nyt että ei ole oikein niinku tuo ehkä että tehdään noin tai näin vaan pitäisikö kokeillakin noin.” (VO7)

Reflektoinnin ja arvioinnin lisäksi tärkeä osa kehitystoimintaa on erilaisten asioiden yhteinen pohdinta. Pohdinta voi kohdistua esimerkiksi pedagogiikkaan, varhaiskasvatussuunnitelmiin ja toiminnan sujuvuuteen.

“Pohditaan ja rakennetaan pedagogisesti toimivia ratkaisuja lapsen edun mukaisesti” (VO1)

“--vasuihin liittyvää keskustelua ja pohdintaa” (VO6)

“pohditaan toiminnan sujuvuutta ja miten päivän runko tänään menee. Kuka hoitaa ja mitkä ryhmän toiminnan päätavoitteet ovat ja miten ja millaisin menetelmin ne tavoitetaan.” (VO6)

Yhdessä opettajakollegoiden kanssa ratkaistaan myös ongelmia sekä ideoidaan yhteistä toimintaa, mutta myös saadaan vinkkejä omaan toimintaan.

“ratkoimme arjen pulmiamme yhdessä toisiimme tukeutuen.” (VO2)

“Heittelemme ideoita keskenään ilmaan ja täydennetään toisemme ajatuksia. Yhdessä sitten toteutetaan.” (VO4)

“olen saanut hyvin paljon apua ja vinkkejä” (VO5)

Haasteet konsultaatiossa ja sen muuttuvissa rooleissa

Tämä pääluokka on jaettu vielä kahteen yläluokkaan, muuttuvaan konsultaatioon ja konsultaation vaikeuksiin. Muuttuvaan konsultaation liittyy muun muassa ilmauksia siitä, miten konsultaation luonne muuttuu työuran edetessä. Konsultaation vaikeudet puolestaan sisältävät muun muassa riittämättömiin resursseihin ja tukeen liittyviä ilmauksia.

Muuttuva konsultaatio näkyy aineistossamme esimerkiksi niin, että uran alkuvaiheessa uudet opettajat eivät juurikaan anna konsultaatiota, eikä sitä välttämättä heiltä pyydetäkään suoraan, vaan he ennen kaikkea saavat tukea kollegoiltaan ja ottavat siten konsultaatiota vastaan.

“Koska olen työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajana vain reilut kolme kuukautta, niin en ole toteuttanut pedagogista konsultaatiota antavana osapuolena.” (VO9)

“Suoraan ei ole pyydetty, mutta toiminut sujuvasti arjessa keskustelun yhteydessä.” (VO4)

“Uskon että uudet opettajat ovat enemmän saavana osapuolena kuin antavana tässä asiassa.” (VO2)

Kun varhaiskasvatus ja oman työpaikan tavat ovat tulleet tutummaksi, ovat myös vastavalmistuneet alkaneet itse kysymään ja antamaan konsultaatiota pelkän tuen ja neuvojen vastaanottamisen sijaan.

“No siellä alussa oli toki tosi vahva vahvaa sen niinku toisen opettajan puolesta, että vähän niinku aika paljon mua, en nyt sanoisi, että ehkä ohjasi, mutta sitten tuki siinä niinku opetustyössä mitä mä itse tein ja sitten ehkä enemmän tuli itsekin kysyttyä, että hei, voinko mä tehdä näin, mutta nyt sitten tavallaan, kun on päässyt taloon tutuks--” (VO4)

Konsultaation keskeisimpänä haasteena on rajallinen tila ja aika. VO7 pitää tärkeänä sitä, että myös konsultaatiolle olisi järjestetty arjessa sekä aikaa että tilaa ja merkitty nämä myös työvuorolistoihin hyödynnettäväksi, sillä arjessa ei aina ole konsultaatiolle aikaa, ellei sitä erikseen järjestä.

“--mutta jos meille annettaisiin ja laitettaisiin työvuorolistoihin, vaikka sinne tunti johonkin kohti tunti tänne pari tuntia sinne tänne siis tiedätkö, että sinne annettaisiin se tila ja aika, ei se onnistu arjen keskellä,” (VO7)

Konsultaatiota haastaa VO8 mukaan myös oma riittämättömyyden tunne siitä, ettei osaakaan mitään, ja kokee jopa joutuvansa anelemaan apua pyytäessään.

“--välillä on myös semmoinen, että tuntuu ettei osaa ihan mitään ja sitten anelee toiselta, että voitko auttaa?” (VO8)

Haasteita luo myös se, jos tuntuu että jää asioiden ja päätösten kanssa yksin eikä konsultaatio ole omiin tarpeisiin nähden ollut riittävää. Esimerkkinä tästä aineistostamme näkyvät vähäiset kommentit ja yksin tehdyt päätökset.

“Ei ole ehkä tullut niinku opettajilta kauheasti kommentteja niihin, miten mä itse kirjoitan--” (VO4)

“--itse on pitänyt vaan omassa mielessä tehdä semmoiset päätökset ja sitten sanoa niinku tiimissä, mutta mä en ole saanut niihin päätöksiin hirveästi niinku, että mulle on jätetty itselle semmoinen niinku valta” (VO7)

5.2 Itseä muovaavat vaikutustavat ja työyhteisöä muovaavat vaikutustavat

Tämä alaluku vastaa tutkimuskysymykseen 2: “Mitä mahdollisuuksia vastavalmistuneella varhaiskasvatuksen opettajalla on vaikuttaa pedagogiseen konsultaatioon päiväkodissa?”

Kuviossa 4 on kuvattu vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan vaikutustapoja. Muodostimme tutkimusaineistomme pohjalta kaksi yhdistävää luokkaa, jotka vastasivat tähän tutkimuskysymykseen. Nämä yhdistävät luokat on kuvattu kuviossa 4 ylimpänä.

Kuvio 4

Vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan vaikutusmahdollisuudet



Kuviossa 4 olevat kaksi yhdistävää luokkaa kuvaavat samaa ilmiötä, mutta ne eroteltu kuviossa toisistaan. Tämä johtuu siitä, että niiden lähtökohdat tarkasteluun eriävät, vaikka niiden molempien pyrkimys onkin kuvata vaikutusmahdollisuuksia konsultaatioon. Yhdistävien luokkien alapuolella on kuvattuna viisi pääluokkaa, luokiteltuina sen mukaan, kumpaan yhdistävään luokkaan ne liittyvät.

5.2.1 Itseä muovaavat vaikutustavat

Itseä muovaavat vaikutustavat jakautuvat kolmeen pääluokkaan, jotka ovat halu kehittää itseään ja konsultaatiota, oma aktiivisuus sekä tietotaidon hyödyntäminen ja argumentointitaidot.

Halu kehittää itseään ja konsultaatiota

Tämä pääluokka jakautuu vielä kolmeen yläluokkaan, jotka ovat itsensä kehittäminen, kehitysmyönteisyys ja aktiivisuus konsultaatioaloitteissa. Itsensä kehittäminen pitää sisällään kouluttautumiseen ja ajankohtaiseen tutkimustietoon liittyviä ilmauksia. Kehitysmyönteisyyden tiimoilta avataan oman asenteen ja aktiivisuuden merkitystä konsultaation vaikuttamiskeinona, ja aktiivisuus konsultaatioaloitteissa tarkastelee vastavalmistuneen aloitteita konsultaatiossa esimerkiksi avuliaisuuden ja vinkkien antamisen kautta.

Yksi itsensä kehittämiseen liittyvistä seikoista, jonka aineistomme pohjalta havaitsimme, on ajankohtainen tutkimustieto, jota useampi tutkimukseemme osallistunut vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja pitää uuden opettajan vahvuutena työuran alkuvaiheessa. VO4 kuvaa tuoreen tiedon kertomisen olevan asia, jota hän on hyödyntänyt konsultaatiossa paljon.

“Koen olevani aika hyvin kuitenkin semmoisen niinku ajankohtaisen tutkimustiedon ja tällöisen. Niinku kartalla kaikessa siitä, että mitä tällä hetkellä tutkitaan ja tapahtuu varhaiskasvatuksessa. --sen tuominen niinku sille myös opeparille tietoisuuteen niin on ollut ehkä semmoinen mitä mä oon tosi paljon tuonut ja nostanut esille sille toisellekin” (VO4)

VO4 jatkaa tutkimustiedon välittämisen vastaavan työyhteisön tarpeeseen, jonka vuoksi hän pyrkii sitä tuomaan esille.

“Tiedän, että ei se mun opepari ihan kauheasti seuraa mitään tällöisiä, -- niin oma aloitteisesti oon yrittänyt puskea kaikkea uutta tietoa sinne. “(VO4)

Toinen keskeinen itsensä kehittämisen keino on kouluttautuminen sekä jatko-opintojen että muiden lisäkoulutusten kautta. VO4 tuo ilmi, miten on suorittanut jatko-opintoja työnteon ohella.

“mullakin on nyt niinku maisteri opinnot ihan loppusuoralla, että mä oon kuitenkin on koko ajan kouluttautunut tässä töitten --” (VO4)

VO8 puolestaan kertoo, miten on hyödyntänyt ammattijärjestönsä tarjoamia lisäkoulutuksia opettajuutensa kehittämisen apuna.

“olin tuolla oaj:n nuori opettaja -koulutuksessa ja siellä puhuttiin tästä, että että minkälaista perehdytystä ihmiset on saanut” (VO8)

Toisen pääluokan, kehitysmyönteisyyden, osalta tuloksissa korostuu oma asenne. VO2 ja VO6 kuvaavat myönteisyyden ja avoimuuden vaikutusta seuraavissa lainauksissa.

“Voin myös vaikuttaa konsultaatioin toteuttamiseen omalla positiivisella ja innostuneella asenteelläni. Kun antaa hyvää, saa myös hyvää, joten hyvä kiertoon!”
(VO2)

“Olemalla avoin, pyytämällä konsultaatiota ja tilanteen tullessa olemaan valmis itse konsultoimaan, jos tilanne sen vaatii.” (VO6)

Toinen kehitysmyönteisyyteen liittyvä seikka on osallisuus ja kehittämishalu. Tämä näkyy aineistossamme esimerkiksi omana aktiivisuutena. VO2 tuo esiin, miten on itse pyrkinyt kehittämään työyhteisöään omilla ehdotuksillaan.

“Olen itse ehdottanut taloon, että olisi hyvä ottaa käyttöön mentorointiparit opettajien kesken” (VO2)

Myös VO8 kuvaa oman aktiivisuuden merkitystä yhtenä vastavalmistuneen vaikutusmahdollisuutena.

“Voin olla aktiivinen kysymällä apua ja vinkkejä, sekä tarjoamalla omia näkemyksiäni, mikäli sellaisia on.” (VO8)

Oman aktiivisuuden lisäksi aineistosta on havaittavissa muun muassa oman esimerkin hyödyntäminen vaikutusmahdollisuutena. Omalla esimerkillään voi välittää työyhteisöön myös omaa tietotaitoaan, eikä se vaadi vastavalmistuneelta niin paljon rohkeutta kuin oman tiedon jakaminen suoraan kollegoille sanallisesti. Tätä esimerkin voimaa kuvaa myös VO9 seuraavassa lainauksessaan.

“-- olen ehkä toteuttanut sitä omalla esimerkilläni. Kun olen nähnyt lastenhoitajan ratkaisevan lasten välistä riitatilannetta tavalla, joka ei ole ollut mielestäni hyvä, niin olen mennyt tilanteeseen ja yrittänyt sanoittaa lasten tunnetiloja heille eli toimia lapsille tunteiden kanssasäätelijänä.” (VO9)

Vaikka edellinen esimerkki kuvastaa konsultaatiota lastenhoitajan kanssa, ovat tällaiset tilanteet arkipäivää myös opettajien välillä. Tästä syystä samat vaikuttamisen keinot soveltuvat myös opettajien väliseen konsultaatioon.

Kolmas pääluokista, eli aktiivisuus konsultaatioaloitteissa, näkyy aineistossa esimerkiksi siten, että vastavalmistunut tarjoaa konsultaatiota. Tuloksistamme on tämän osalta havaittavissa kaksi eri vaiheissa työuraansa olevaa, vastavalmistunutta opettajaa. VO9 oli vastaushetkellä työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajana vasta 3 kuukautta, kun taas VO4 oli työskennellyt jo kaksi vuotta. Tämä näkyy myös heidän ajatuksissaan konsultaation antavana osapuolena.

VO9 kuvaa, miten kokee vastavalmistuneena voivansa olla konsultaatiota antavana osapuolena vain silloin, jos toinen osapuoli ei ole perehtynyt uusimpaan tutkimustietoon.

“Jos kokeneempi opettaja on valmistunut hyvin kauan sitten eikä ole päivittänyt ammattitaitoa nykyoppien mukaiseksi, niin silloin mielestäni vastavalmistunut voi antaa konsultaatiota kokeneemmalle.”(VO9)

VO4 puolestaan kertoo, miten kokee nyt talon tavoille opittuaan ja kokemuksen kartuttua olevansa itsekin valmis tarjoamaan konsultaatiota opettajaparilleen.

“mutta nyt sitten tavallaan, kun on päässyt taloon tutuksi ja on niinku ollut kuitenkin kolmas vuosi opettajana niin sitte tuntuu, että itsekin oon aika. No uskalanko sanoa, että niinku alkanut konsultoimaan sitä toista ope paria” (VO4)

Myös neuvoja antamalla voi osoittaa omaa aktiivisuuttaan konsultaation aloittamisessa, kuten VO7 kuvaa.

“Olen pystynyt antamaan neuvoja eteenpäin mitä itse olen saanut sekä olen ker-tonut, miten edellisellä kaudella sain toimimaan pienryhmät” (VO7)

VO6 antaa esimerkin siitä, miten toiminnan perusteiden kyseleminen voi toimia keinona keskustelun avaamiseen ja oman aloitteellisuuden osoittamiseen.

“Itse kyselen paljon ja olen hyvin rohkea ilmaisemaan mielipiteeni, tykkään kysenalaistaa toimintoja ja tapoja. En siis kritisoi vaan kyselen, miksi näin toimitaan, näin yleensä saa avattua keskustelun, jos kokee että jotain voisi muuttaa tai jos jonkun asian voisi tehdä toisin.” (VO6)

Avuliaisuuskin on yksi konsultaatioaloitteiden aktiivisuuteen liittyvistä tekijöistä. VO1 korostaa auttamishalun olevan yksi keskeinen tekijä, jolla vastavalmistunut voi vaikuttaa konsultaation toteutumiseen, ja VO2 kertoo toteuttaneensa avuliaisuutta toisten vastavalmistuneiden opettajien mentoroinnin myötä.

“Olemalla aidosti kiinnostunut auttamaan muita ja tulla autettavaksi.” (VO1)

“viimeisen puolen vuoden aikana olen itse toiminut "mentorina" uusille opettajille ohjaten heitä työssä ja auttamalla ratkomaan heidän pulmiaan.” (VO2)

Oma aktiivisuus

Tämä pääluokka on jaoteltu vielä kahteen yläluokkaan, jotka ovat vertaistuki ja osallisuuden haasteet. Vertaistuesssa tarkastellaan sitä, miten samassa tilanteessa olevat vastavalmistuneet tukevat toisiaan arjessa. Osallisuuden haasteissa tarkastellaan taas niitä toimia, jotka haastavat vastavalmistuneen omaa aktiivisuutta.

Vastaajien kokemuksissa korostuu vastavalmistuneiden välinen verkostoituminen eli vertaistuki ja, miten sen avulla voidaan kehittää konsultaatiota omassa työyhteisössä. Verkostoituminen näkyy muun muassa kokemusten vaihtamisena, konsultaation pyytämisenä toiselta vastavalmistuneelta sekä itse saatuna konsultaationa. VO8 kuvailee sitä, miten itse on saanut vertaistukea toisilta vastavalmistuneilta jännittävässä tilanteessa.

“-- onneksi on sitten ollut niinku opiskelukaverit, keltä on voinut myös voinut kysyä, että miten teillä menee, ja ootteko te saanut pidettyä ne kaikki [vasukeskustelut]. Niitäkin on jännittänyt ihan hirveästi--” (VO8)

VO4 puolestaan kuvaa sitä, miten vastavalmistuneet voisivat yhdessä edistää opetusta ja sen laatua konsultaation avulla. Hän jatkaa, miten ajatusten jakaminen sekä yhdessä kehittyminen ovat välineitä laadun takaamiseksi. Hyöty ei tulisi vain yksilötasolle, vaan se näkyisi koko työyhteisössä.

“Vastavalmistuneet voisivat lyödä ajatukset yhteen ja kehittyä yhdessä opettajina. Työyhteisöä tämä hyödyttäisi, kun opettajat pystyisivät yhteiseen opettajuuteen laadukkaasti konsultaatioon avulla” (VO4)

Muiden vastavalmistuneiden kanssa on myös mahdollista käydä läpi haastavia tilanteita tai kysyä neuvoa sellaiseen. VO7 kuvailee, millaista hänen ja toisen vastavalmistuneen välinen konsultaatio on.

“Oikeastaan yks opiskelukaveri, kenen kanssa mä vieläkin pystyn myös soittelemaan ja mietitään, että miten teidän, vaikka ei ole tarvekaan, mutta tosi paljon saatetaan arjessa soitella ja käydään puolin ja toisin kaikkea asioita läpi.” (VO7)

Vastavalmistunut voi vaikuttaa pedagogiseen konsultaatioon tuomalla esille myös omia kokemuksia. Tuomalla esille aiempia kokemuksia, voidaan niitä verrata nykyiseen tilanteeseen ja saada sen kautta tukea. VO8 antaa esimerkin siitä, miten vanhoja kokemuksia voi hyödyntää arjessa.

“-- mulla oli itse asiassa kanssa kerran yhdessä työpaikassa semmoinen ja me tehtiin sen kanssa näin” (VO8)

Myös VO1 kuvaa, miten hänen saamistaan kokemuksista sekä tiedoista on hyötyä nykyisinkin. Hän nostaa esille erilaiset toimintatavat, joiden kautta on mahdollista tarkastella nykyisiä käytänteitä eri valosta. Kokemukset eri varhaiskasvatyksiköistä koetaan myös hyödylliseksi, sillä ne rikastuttavat yksilöiden kokemuksia.

“Tietoteoria yliopiston opintojen myötä. Koen myös, että olen nähnyt ja kokenut erilaisia toimintatapoja eri varhaiskasvatyksiköissä, joista on hyötyä tänä päivänä” (VO1)

Omaan aktiivisuuteen vaikuttaa vastaajien mukaan myös se, miten heidän aloitteensa otetaan vastaan. VO8 kuvaa tilannetta, jossa omasta aktiivisuudesta huolimatta hänen ideoitaan ei olla otettu huomioon. Sama idea on mennyt läpi vasta, kun kokeneempi kollega on ottanut asian puheiksi.

“-- kyseenalaistin muun muassa, että kun meillä lukee tota tuolla perustietolomakkeessa lapsen kohdalla äiti ja isä, niin mä kyseenalaistin, että pitäiskö siinä lukea jotakin ihan muuta, esimerkiksi vaikka huoltaja tai näin, mutta se ei mun sanomana mennyt eteenpäin, kunnes sitten meidän tuota miespuolinen kollegani nosti tämän aiheen esiin, niin sitten kaikki oli silleen, että vau totta” (VO8)

VO9 tuo ilmi näkökulman, jonka mukaan vastavalmistuneen omat vaikutusmahdollisuudet ovat pienet, jolloin omalla aktiivisuudella ei ole vaikutusta. Hänen mukaansa tuore opettaja tarvitsee vahvasti kokeneemman kollegan tukea, jotta voisi kasvattaa omia mahdollisuuksiaan vaikuttaa. Kokeneemmalla kollegalla tulee olla myös halua auttaa vastavalmistunutta etenemään urallaan.

“Mielestäni omat vaikutusmahdollisuudet ovat hyvin pienet, sillä se riippuu opettajaparin kyvykkyydestä ja halukkuudesta antaa pedagogista konsultaatiota uudelle opettajalle.” (VO9)

VO8 nostaa esille tilanteen, jossa hän ei itse ole uskaltanut kyseenalaistaa käytänteitä. Hän jatkaa, miten keskustelemalla aktiivisesti toisen opettajan ja johtajan kanssa on tilanne saatu ratkaistua. Kyseenalaistaminen voi tuntua vastavalmistuneesta vaikealta, jolloin kokeneemman kollegan esimerkki voi auttaa kehittämään myös omaa aktiivisuutta.

“-- mä en ehkä olisi uskaltanut kyseenalaistaa sitä, mutta sitten kun me siitä hänen kanssaan juteltiin ja todettiin, ettei tää ole meidän ryhmälle toimiva ratkaisu, niin sitten nostettiin tää sinne johtajalle.” (VO8)

Tietotaidon hyödyntäminen ja argumentointitaidot

Tämä pääluokka sisältää kaksi yläluokkaa, jotka ovat varmuuden ja tietotaidon lisääntyminen sekä asiakirjapohjainen perustelu. Varmuuden ja tietotaidon lisääntymisen osalta käsitellään kokemuksia ja koulutusta. Asiakirjapohjaisessa perustelussa esitellään vastaajien kokemuksia asiakirjojen hyödyntämisestä.

Vastauksista on havaittavissa, miten vastavalmistuneet pitävät kokemusta ja sen tuomaa varmuutta tärkeänä pedagogisessa konsultaatiossa. VO9 kuvailee, miten vastavalmistuneen vaikutusmahdollisuudet ovat pienet. Hän jatkaa, miten uskoo kokemuksen ja varmuuden karttuessa myös konsultaation antamisen helpottuvan.

“Tällä hetkellä vähän kokemusta omaavana opettajana ei vielä paljon, mutta toivon mukaan kokemuksen ja varmuuden kasvaessa pystyn olemaan myös enemmän pedagogisen konsultaation antavana osapuolena” (VO9)

VO4 puolestaan jatkaa, miten hän on lyhyen työuransa aikana saanut kokemuksia, joiden avulla pedagogista konsultaatiota on helpompi toteuttaa. Hän tuo ilmi, miten varsinkin uran alussa omien näkökulmien esiintuominen oli haastavaa. Tätä korostaa se, että toisella opettajalla on huomattavasti enemmän kokemusta alalta verrattuna vastaajaan.

“-- Olihan se vastavalmistuneen niinku vaikea tuoda niitä omia niinku ajatuksia ja tällomaisia sille toiselle opettajalle kuitenkin tiesi, että hän on ollut pitkään alalla ja on työkokemusta, että silleen, mutta se nyt tulikin aikaisemmin, että muuttunut tavallaan se käsitys tässä työuran edetessä” (VO4)

Vastavalmistunut opettaja voi tuoda esiin uutta tietoa, joka karttuu kouluttautumisen kautta. Uusimman tiedon avulla voidaan löytää välineitä tukea kokeneempiakin kollegoita. VO8 kertoo, miten hän on opintojensa aikana kertyneen tiedon avulla pystynyt antamaan toisille

opettajille vinkkejä. Hän jatkaa, miten koulutuksesta saatu tieto on auttanut häntä soveltamaan oppimaansa kentälle. Oman tiedon kartuttaminen on yksi keino lisätä omia vaikutusmahdollisuuksia.

“Tavallaan mä koen, että se mun tietotaito liittyy myös paljon siihen, että kun mulla on on ajantasainen tai uusin koulutus. Näin annetaan jotakin vinkkejä, näin niin sitten ehkä pystyy soveltaan sitä siihen. Et se on se mun semmoinen, mikä opintojen aikana kehittynyt ihan valtavasti on se soveltaminen” (VO8)

Varhaiskasvatussuunnitelma ja sen avulla itsensä perusteleminen tulee esille vastavalmistuneiden kokemuksissa. Esimerkkinä VO8 kertoo, miten hän kokee vahvuudekseen sen, että osaa perustella toimintaansa varhaiskasvatussuunnitelman avulla. Hän kertoo tuovansa ilmi vahvuuttaan nostamalla suunnitelmaa osaksi keskusteluja.

“-- mä olin silleen, että vasussa sanotaan näin. Ehkä mä koen, että se on se mikä on niinku mun vahvuus näissä. Että mä jotenkin osaan tuua sen sitten ehkä niihin keskusteluihin--” (VO 8)

VO7 korostaakin, miten koko pedagogisen konsultaation ydin on asioiden perustelu. VO6 täydentää, miten omalla asenteella voi vaikuttaa konsultaation muotoutumiseen. Hän kertoo, miten ottaa asioita esille työyhteisössä rakentavalla tavalla. Päämääränä tällaisella toiminnalla on herättää keskustelua ja saada perustelut toiminnalle.

“Mielestäni pedagoginen konsultaatio on sitä, että kyselet neuvoja ja perusteluja asioille” (VO7)

“Itse kyselen paljon ja olen hyvin rohkea ilmaisemaan mielipiteeni, tykkään kysenalaistaa toimintoja ja tapoja. En siis kritisoi vaan kyselen, miksi näin toimitaan, näin yleensä saa avattua keskustelun” (VO6)

5.2.2 Työyhteisöä muovaavat vaikutustavat

Työyhteisöä muovaavat vaikutustavat jakautuvat kahteen pääluokkaan, jotka ovat yhteisen näkökannan muodostus ja työilmapiirin parantaminen.

Yhteisen näkökannan muodostus

Tämä pääluokka jakautuu kahteen yläluokkaan, joita ovat dialogisuus sekä näkökulmien jakaminen. Dialogisuudessa avataan kokemuksia, joissa tarkastellaan vuorovaikutusta, yhteisymmärrystä ja yhteistoimintaa. Näkökulmien jakamisessa puolestaan tarkastellaan näkökulmien vaihtamisen lisäksi mielipiteen esiin tuomista.

VO2 tuo ilmi, kuinka tärkeä kuuntelemisen taito on konsultaation kannalta. VO8 täydentää kokemuksellaan siitä, miten vuorovaikutuksen tulisi olla avointa, jotta konsultaatiota uskallettaisiin hakea. Kokemuksesta nousee esille myös, miten tärkeää kommunikaatio on konsultaation kannalta. Omaa vuorovaikutusta tarkasteltaessa voidaan pohtia, onko se konsultaatiota tukevaa.

“--kuuntelemisen taito on tärkeä” VO2

“Avoin ja ystävällinen, kaikkia ammattiryhmiä arvostava vuorovaikutus ja kommunikaatio ovat avainasemassa, jotta ihmiset uskaltavat lähestyä toisiaan.”
(VO8)

Tulosten mukaan vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja voi vaikuttaa pedagogiseen konsultaatioon toteuttamalla tiivistä yhteistyötä kollegoiden kanssa. Yhteistyötä voi tehdä VO2 esimerkin mukaisesti yhteisopetuksen kautta.

“-- olen toteuttanut yhteisopettajuutta” (VO2)

Tuloksissa näkyy myös erilaisten palaverien merkitys. Palavereiden osalta vastauksissa mainitaan opettajien pedagogiset palaverit, tiimipalaverit ja talon yhteiset palaverit. Ne antavat hyvän väylän kysyä omaa mieltä painavista asioista, sillä niissä opettajille on järjestetty yhteisesti aikaa. VO9 avaa, miten tiimipalavereissa ajankäyttöä tulisi tehostaa, jotta se tukisi tarpeita paremmin. Hän lisää kertomalla, että palaverit ovat ainoa paikka, jossa opettajat voivat keskustella ilman keskeytyksiä.

“-- näitä kysymyksiä voisin kysyä viikoittaisessa tiimipalaverissamme. Haluaisin saada näiden tiimipalaverien ajankäytön tehokkaammaksi, koska se on ainoa aika, jolloin tiimi pystyy keskustelemaan asioista ilman häiriötekijöitä” (VO9)

Tutkimuksessa on nähtävissä myös, miten vastavalmistuneet opettajat haluavat olla mukana yhteisten linjausten tekemisessä. He myös kokevat näiden linjausten auttavan siinä, että he pysyvät ajan tasalla tehtävistään. VO8 nostaa esille omia ajatuksiaan yhteisistä linjauksista sekä siitä, miten ne ovat tukeneet häntä opettajuudessa.

*“-- löytyisi semmoinen yhteinen linja, että kaikki sais sitten tavallaan saman ver-
ran eikä vaikka mun ryhmä jäisi vähemmälle sen takia, että mä en hoksaa, että
miten kannattaisi olla tekemässä tässä vaiheessa” (VO8)*

Tuloksista käy ilmi, miten vastavalmistunut opettaja voi edistää konsultaatiota tuomalla havain-
tojaan esille toisille opettajille. Samalla voidaan jakaa omaa näkökulmaa tilanteesta ja tuoda
yleisesti esille erilaisia näkökulmia, kuten VO3 ja VO6 avaavat.

*“Uutta pedagogista tietoa sekä tarkkoja havaintoja lapsista ja toimintatavoista”
(VO3)*

*“-- Minulla on myös kyky ajatella ja nähdä asiat usealta eri kannalta, joten tar-
joan usein eri näkökulmia” (VO6)*

Työilmapiirin parantaminen

Tämä pääluokka sisältää kolme yläluokkaa, jotka ovat avoin keskustelukulttuuri, tukeva työyhy-
teisö sekä vahvuuksien hyödyntäminen. Avoin keskustelukulttuuri sisältää ilmauksia vastaval-
mistuneen epäkohtiin puuttumisesta, asioiden esiin nostamisesta sekä erilaisten muutosehdo-
tusten esittämisestä. Lisäksi tähän kuuluu uskallus pyytää apua. Vahvuuksien hyödyntäminen
käsittelee ilmauksia, joissa vastavalmistunut tuo esiin tuoretta ammattitaitoaan sekä esimerkiksi
harrastusten myötä kertynyttä osaamistaan, sekä erilaisia itsellään olevia materiaaleja kollegoil-
leen.

Avoimesta keskustelukulttuurista kertoo aineistomme tulosten mukaan esimerkiksi aktiivinen
kannanotto, joka näkyy muun muassa epäkohtien esiin tuomisena.

*“Kävin myös myöhemmin syksyllä keskustelemassa asiasta johtajan kanssa,
koska koin ettei opettajaparini halunnut jakaa minulle vastuuta vaan sak-aikaa
järjestyi vain hänelle. Sen jälkeen tilanne on korjaantunut parempaan suuntaan”
(VO9)*

Avoimeen keskustelukulttuuriin liittyen aineistostamme on havaittavissa myös uskallus nostaa asioita esille, joka näkyy esimerkiksi seuraavassa VO7:n lainauksessa.

“-- meillä on tässä vaikka down lapsi ja --kaikki on siitä vastuussa ja siitä on tehty niinku ihan yhteisiä palaverejakin pidetty syksyllä ja sitten välillä taas tuntuu, että ne unohtuu niin se on semmoinen vähän ikävämpi puoli tässä, että mä olen itse kokenut olevani ikävässä asenteessa, tai siis asemassa, kun olen joutunut nostamaan esille, että hei muistaako kaikki, että se laittaa suuhun.”(VO7)

Tukevasta työyhteisöstä kertovia seikkoja aineistossamme on esimerkiksi ongelmien ratkaiseminen yhteistyöllä, jota on havaittavissa muun muassa seuraavista lainauksista.

“--auttamalla ratkomaan heidän pulmiaan.” (VO2)

“Eli miettin konkreettisia tilanteita ja kysyisin miten niitä hänen mielestään olisi pedagogisesti parasta lähteä ratkaisemaan.” (VO9)

Tärkeänä osana tukevaa työyhteisöä on myös mahdollisuus pyytää esihenkilöltä tukea.

“Yhteistyömme [opettajaparin kanssa] ei ole toiminut hyvin. Olen käynyt keskustelemassa asiasta päiväkodin johtajan kanssa ja saanut häneltä ymmärrystä asiaan.” (VO9)

“todettiin ettei tää ole meidän ryhmälle toimiva ratkaisu, niin sitten nostettiin tää sinne johtajalle” (VO8)

Vahvuuksien hyödyntäminen korostuu aineistossamme. Siihen liittyviä ilmaisuja aineistossamme ovat erityisesti omaan tuoreeseen tietotaitoon ja muihin vahvuuksiin liittyvät ilmaukset. Seuraavaksi muutamia poimintoja haastattelukysymykseemme 13 liittyen, jossa kysyttiin vastavalmistuneilta, mitä annettavaa heillä on konsultaatioon.

“Oma pedagoginen koulutukseni ja sen kautta syntynyt tietotaito, sekä vuosien varrella hiljalleen karttunut materiaalipankki ja kokemukset moninaisista varhaiskasvatusarjen tilanteista.” (VO8)

“--tietotaitoa englannin kielestä sekä liikunnasta. Myös tietoteknisissä jutuissa olen osannut jonkin verran auttaa.” (VO6)

“-- tarkkoja havaintoja lapsista ja toimintatavoista.” (VO3)

Myös materiaalien tekeminen ja jakaminen on havaittavissa aineistostamme yhtenä vahvuuksien hyödyntämiseen liittyvänä seikkana. Sitä kuvaa VO8 seuraavaksi.

“Mä tosi harvoin teen itse mitään materiaaleja --mutta sitten jos mä teen, jonkun niin mä kyllä esittelen, että katso kun mä tein nyt tällaisen hienon nallen, että haluatteko te, niin sitten se on myös sellaista niinku multa tulevaa aloitetta. Mutta yleensä se tulee sieltä toisesta suunnasta” (VO8)

5.3 Pedagogista konsultaatiota edistävät ja sitä haastavat tekijät

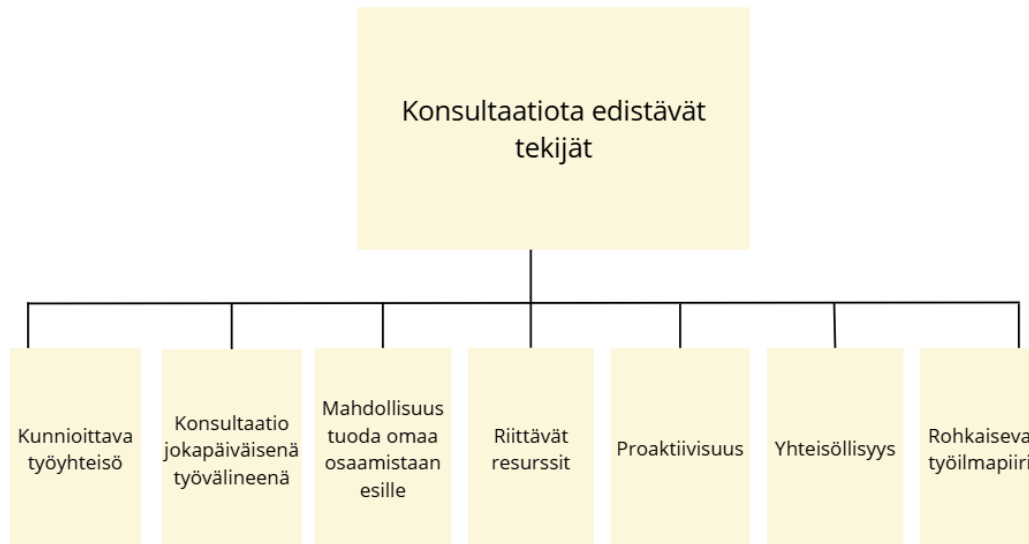
Tämä alaluku vastaa tutkimuskysymykseen 3: Mitkä tekijät päiväkodissa edistävät pedagogista konsultaatiota ja mitkä estävät sitä? Tutkimusaineiston pohjalta olemme muodostaneet kaksi yhdistävää luokkaa, jotka molemmat vastaavat omalta osaltaan tutkimuskysymykseen. Ensimmäinen yhdistävä luokka on konsultaatiota edistävät tekijät ja toinen luokka puolestaan on konsultaatiota haastavat tekijät. Sekä edistävien että haastavien tekijöiden osalta avaamme tulokset kumpaankin yhdistävään luokkaan liittyvien pää -ja yläluokkien avulla.

5.3.1 Konsultaatiota edistävät tekijät

Kuviossa 5 on nähtävissä tutkimuskysymyksemme 3 keskeisiä tuloksia konsultaatiota edistävien tekijöiden osalta. Kuten kuvioista 5 on havaittavissa, olemme jakaneet konsultaatiota edistävät tekijät seitsemään pääluokkaan, jotka ovat kunnioittava työyhteisö, konsultaatio jokapäiväisenä työvälineenä, mahdollisuus tuoda omaa osaamistaan esille, riittävät resurssit, rohkaiseva työilmapiiri, proaktiivisuus sekä yhteisöllisyys.

Kuvio 5

Pedagogista konsultaatiota edistävät tekijät



Kuviossa 5 ylimpänä on yhdistävä luokka, joka jakautuu pääluokkiin. Vaikka pääluokat on esitelty kuviossa erillisinä osioina, ei niitä tulisi tarkastella irrallisina toisistaan. Onnistunut konsultaatio vaati jokaisen kuviossa esitetyn pääluokan yhteisvaikutusta toteutuakseen. Näiden pääluokkien kautta esittelemme seuraavaksi tutkimuksemme tulokset kolmannen tutkimusky-symyksemme osalta.

Kunnioittava työyhteisö

Tämä pääluokka koostuu neljästä yläluokasta, jotka ovat suvaitsevaisuus, hyväksyvä ja rakentava konsultaatio, yhtenäinen arvomaailma ja kunnioittava suhtautuminen sekä laadukas toimintakulttuuri. Suvaitsevaisuuteen liittyvät muun muassa ilmaukset, jotka kuvaavat työyhteisön ilmapiiriä, avoimuutta sekä läsnäoloa. Hyväksyvä ja rakentava konsultaatio käsittelee esimerkiksi avoimeen ja toimivaan keskustelukulttuuriin liittyviä ilmauksia. Yhtenäinen arvomaailma ja kunnioittava suhtautuminen sisältää esimerkiksi samanlaisiin näkemyksiin ja yhteisiin sopimuksiin liittyviä ilmauksia, ja laadukas toimintakulttuuri puolestaan pitää sisällään arviointiin, kehittämiseen ja konsultaation hyödyllisyyteen liittyviä ilmauksia.

Suvaitsevaisuus näkyy aineistossamme esimerkiksi ilmapiirin avoimuutena sekä vastaanottavaisuutena.

“Ehkä semmoinen niinku avoin ilmapiiri, että tavallaan on se avoimuus sanoa myös, että jos mäkin huomaan se mun toinen openpari tekee jotain, jonka mä ajattelin.” (VO4)

“kykyä vastaanottaa positiivista ja negatiivista kommenttia” (VO6)

Avoimuudesta kertoo myös mahdollisuus kertoa ajatuksistaan ilman pelkoa siitä, että ajatuksia heti vastustetaan.

“pystyy luottavaisin mielin sanomaan niinku kaikki ajatukset ääneen, mitä tulee ja sitten pystyy myös luottaa siihen, että se toinen openpari ei heti välttämättä niinku alkuun lyttää niitä vaan kuuntelee tavallaan sen, että miksi näin.” (VO4)

Myös läsnäolo vaikuttaa suvaitsevaisuuteen ja aineistossamme siitä kertovat esimerkiksi toisen kuunteleminen sekä kiinnostus muiden auttamiseen.

“kuulee mitä toisella on sanottavana” (VO8)

“Olemalla aidosti kiinnostunut auttamaan muita” (VO1)

Hyväksyvään ja rakentavaan konsultaatioon liittyvät aineistossamme esimerkiksi keskustelukulttuuriin liittyvät ilmaukset sekä rohkeus ottaa puheeksi myös vaikeita asioita. Lisäksi keskusteluun kannustaminen on tärkeää.

“rohkeutta käydä vaikeitakin keskusteluja. -- Että kun on on semmoinen niinku keskustelua edistävä keskusteluun kannustava ilmapiiri,” (VO8)

Keskusteluun kannustamisen lisäksi on myös tärkeää panostaa keskustelujen toimivuuteen. Esimerkiksi häiriöiden poistaminen parantaa keskusteluihin syventymistä. Lisäksi ammatillisuuden on hyvä näkyä myös keskusteluissa, silloin kenenkään ei tarvitse pelätä, että keskustelut menevät henkilökohtaisuuksiin, vaan niiden ytimenä on keskusteltava asia myös erimielisyyksiä kohdattaessa.

“--pystyy keskustelemaan asioista ilman häiriötekijöitä.” (VO9)

“jotenkin myös sitten semmoinen tietty ammatillisuus, että vaikka meillä nyt tulisi joku erimielisyys siitä, niin sitten ei tarvitse tuommoisiin henkilökohtaisuuksiin lähteä.” (VO8)

Myös yhteinen ongelmanratkaisu keskustelujen kautta on havaittavissa aineistostamme.

“ratkoimme arjen pulmiamme yhdessä toisiimme tukeutuen.” (VO2)

“tuu tänne, niin katsotaan sitten yhdessä” (VO8)

“opettaja kenen kanssa mä niinku käyn asioita tosi paljon läpi.” (VO7)

Yhtenäisestä arvomaailmasta kertovat aineistossamme samankaltaiset näkemykset, yhteiset pelisäännöt sekä myös eriävien näkökulmien huomioiminen. Kaikilla näillä on mahdollisuus edistää konsultaatiota.

“--menee ajatukset niin hyvin yksiin siitä niinku kaikesta arjen toiminnasta--” (VO8)

“--sopia yhteiset säännöt.” (VO7)

“molempien osapuolien näkökulmat huomioidaan” (VO5)

Laadukkaan toimintakulttuurin myötä on myös mahdollista edistää konsultaatiota. Tähän liittyvät ilmaukset aineistossamme kuvaavat esimerkiksi toiminnan kokoaikaisen arvioinnin ja kehittämisen merkitystä sekä lasten edun mukaista työn tekemistä.

“--jatkuva arviointia ja kehittämistä.” (VO7)

“-- kiinnostusta tehdä työtä lasten edun mukaisesti” (VO1)

Konsultaatio jokapäiväisenä työvälineenä

Tämä pääluokka jakautuu vielä kahteen yläluokkaan, jotka ovat konsultaation systemaattisuus ja rutiininomaisuus. Konsultaation systemaattisuus sisältää suunnitelmallisuuteen ja ennakkointiin liittyviä ilmauksia, kun taas rutiininomaisuus kuvaa säännöllisyyteen, selkeyteen ja johdonmukaisuuteen liittyviä ilmauksia.

Yksi merkittävä konsultaatiota edistävä ja systemaattisuuteen liittyvä tekijä on konsultaation suunnitteleminen sekä ajan varaaminen, jotta sitä tulisi hyödynnettyä.

“-- syksyn osalta arkea on suunniteltu osana pedagogista konsultaatiota”(VO3)

“--tai niinku ne ajat ja muut ja ne merkittäisiin ihan, että nyt on. (VO7)

Konsultaation onnistumiseen vaikuttaa myös se, että sen sisältöä mietitään jo etukäteen, jotta konsultaatiosta voisi saada enemmän irti.

“--hän oli niinku miettinyt, että mitä meidän olisi hyvä katsoa ja mistä olisi hyvä jutella.” (VO8)

“--pitäisi ehkä kuitenkin ennakoida etukäteen.” (VO7)

Rutiininomaisuuteen liittyen konsultaatiota edistävät esimerkiksi säännöllinen ja johdonmukainen arki sekä selkeys siitä keneltä voi kysyä mitään asiaa. Säännöllisyys näkyy esimerkiksi erilaisten palaverien muodossa, jossa on mahdollista kysyä mietityttäviä asioita.

“pedakahvilat/pedapalaverit ovat hyvä keino käydä läpi haasteita ja muista juttuja, joihin tarvitsee pedagogista tukea ja konsultaatiota.” (VO7)

VO8 kuvaa miten hänen osaltaan konsultaation edistämistä helpottaa tieto siitä keneltä mietityttäviä asioita voi kysyä. Selkeyttä arkeen lisää myös se, että tieto kulkee työntekijöiden välillä, kuten VO2 kertoo.

“Se on helpottanut sitä ihan älyttömästi, että ei niinku tarvitse miettiä, että keneltä kysyy_kun niinku tiedän just, että keneltä, ja että hän niinku jos hän ei tiedä niin sitten selvittää ja mutta yleensä hän kyllä tietää.” (VO8)

“tiedon siirtäminen toiselle onnistuu--” (VO2)

VO4 puolestaan kuvaa, miten vastuunjakaminen on tuonut helpotusta arkeen, konsultaatiota edistävästi.

“kumpikin tietää mitä tekee ja mikä on se omavastuu siellä työssä.” (VO4)

Mahdollisuus tuoda omaa osaamistaan esille

Tämän pääluokan olemme jakaneet vielä kahteen yläluokkaan, jotka ovat omiin kykyihin luottaminen ja niiden käyttäminen sekä halu konsultaatioon ja kyky perustella toimintaansa. Omiin kykyihin luottamisessa kuvataan minäpystyvyyteen ja omaan osaamiseen liittyviä ilmauksia,

kun taas halu konsultaatioon ja kyky perustella toimintaansa sisältää ilmauksia argumentointiin ja konsultaatiovalmiuksiin liittyen.

Konsultaatiota edistävänä tekijänä omiin kykyihin luottamiseen liittyen on nähtävissä aineistostamme itsevarmuuden vahvistuminen konsultaation myötä, joka helpottaa jatkossa sen hyödyntämistä.

“En mä ookaan jotenkin jotenkin huono kuin mitä mä niinku ajattelin” (VO8)

Kokeneemman osapuolen konsultaatiopyyntö lisää luottamusta omiin kykyihin. VO8 kuvaa tuntemuksiaan konsultaatiopyynnön jälkeen seuraavassa lainauksessa.

“mulle tuli semmoinen olo, että ehkä mä jotain kuitenkin ossaan vaikka se ei olisi sikaan mitenkään niin jatkuvaa semmoinen, että multa kysyttäis apua” (VO8)

Myös oman osaamisen hyödyntäminen on konsultaatiota edistävä tekijä. Siihen liittyen voimme osoittaa aineistostamme ilmauksia, joissa kuvataan erilaista osaamista ja sen hyödyntämistä konsultaation osana.

“Tietoteoria yliopiston opintojen myötä. Koen myös, että olen nähnyt ja kokenut erilaisia toimintatapoja eri varhaiskasvatusyksiköissä, joista on hyötyä tänä päivänä.” (VO1)

“luulen, että niinku tommoinen uusi tutkimustieto avaa aina uusia ovia johonkin päin, että oppii niinku uusia asioita ja näkee asiat ehkä eri tavalla.” (VO4)

Hyvät argumentointitaidot vaikuttavat aineistomme perusteella konsultaation onnistumiseen ja ovat yksi tekijä, joka liittyy yläluokkaan halu konsultaatioon ja kyky perustella toimintaansa. Tästä esitämme seuraavaksi muutamia esimerkkejä aineistostamme.

“Ja sitten varsinkin ehkä se, että osaa perustella hyvin sen, että miksi tämä nyt kannattaisi ehkä tehdä tälleen toisella tavalla.” (VO4)

“Tulisi eri vaihtoehtoja eri näkökulmia ja eri perusteita tapahtumiin ja tekoihin ja no käytöstapoihin tai toimintamalleihin” (VO7)

Konsultaatiota edistävät myös tietynlaiset valmiudet konsultaatioon. Näitä ovat muun muassa halukkuus itse antaa konsultaatiota ja rohkeus pyytää sitä itselleen tarvittaessa.

*“pyytämällä konsultaatiota ja tilanteen tullessa olemaan valmis itse konsultoit-
maan, jos tilanne sen vaatii” (VO6)*

*“riippuu --kyvykkyydestä ja halukkuudesta antaa pedagogista konsultaatiota--”
(VO9)*

Riittävät resurssit

Riittävät resurssit -pääluokka pitää sisällään kaksi yläluokkaa, paikka konsultaatiolle sekä suunniteltu ajankäyttö. Paikka konsultaatiolle käsittelee nimensä mukaisesti konsultaation tiloihin ja niiden toimivuuteen liittyviä ilmauksia, kun taas suunniteltu ajankäyttö sisältää ilmauksia yhteisen ajan järjestämisestä sekä vapaa-ajasta huolehtimisesta.

Tärkeä osa konsultaation onnistumista on se, että konsultaatiota varten on käytettävissä toimiva tila, joka mahdollistaa sen. VO8 kuvaa, miten ryhmätilojen sijoittelu tekee osaltaan konsultaation hyödyntämisestä helpompaa.

*“meidän ryhmätilojen niinku fyysinen sijoittelu, että meillä on minun ja tämän
mentoriopettajan ryhmän välissä on niinku vaan portti, --ja siitä portin yli voi
huudella.” (VO8)*

VO7 kuvaa, miten tärkeää olisi saada konsultaatiolle yhteinen tila, jotta konsultaatio onnistuisi.

*“--olisi semmoinen yhteinen tila missä voitaisiin niin kun yhtenäisesti keskustella
asioista” (VO7)*

Välillä konsultaatio vaatii luovuutta ja kekseliäisyyttä toteutuakseen ja VO8 kuvaa sitä, miten konsultaation tekeminen on mahdollista myös ulkona.

*“--niin kyllä siinä on silleen arjessa mahdollista, vaikka ulkoilut on mun mielestä
ollut tosi hyvää aikaa sille” (VO8)*

Aina sopivaa yhteistä tilaa ei löydy fyysisesti, mutta tällöin on mahdollista hyödyntää etäyhteyksiä.

“--mentorillekin varmasti saisi laitella sähköpostia--” (VO7)

“--meillä on teamsissa meidän opepeda kansio--” (VO8)

Suunniteltuun ajankäyttöön liittyen on yhteisen suunnitteluajan järjestäminen keskeinen konsultaatiota edistävä tekijä. Tämä toteutuu aineistomme mukaan esimerkiksi niin, että opettajien suunnitteluajat järjestetään yhtä aikaa sekä siten, että jaetaan vastuuta toiminnan suunnittelusta, niin että kaikki osapuolet tietävät oman roolinsa.

“--meillä on suunnitteluajat aina yhtä aikaa, niin sitten me yleensä suunnitellaan myös niinku yhdessä, tai niinku saman pöydän ääressä vähän eri hommia, mutta siinä niinku aina jutellaan samalla.” (VO8)

“ei tarvitse joka eskaripäivälle miettiä, että hei mitä tänään tehdään, koska sitten siinä se toinen opettaja miettii puolensa” (VO4)

Tärkeää ajankäytön suunnittelussa on myös vapaa-aika ja palautuminen esimerkiksi lomien muodossa, niin että on mahdollista välillä myös kunnolla irtautua töistä.

“Sain pitää joulun aikana lomaa 2 viikkoa ja se antoi mahdollisuuden palautua ja irrottautua kunnolla syksyn kuormituksesta.” (VO9)

Rohkaiseva työilmapiiri

Rohkaiseva työilmapiiri -pääluokka jakautuu kahteen yläluokkaan, kannustavaan työyhteisöön sekä onnistumisten esiin tuomiseen ja kannustamiseen. Kannustavan työyhteisön kautta kuvaamme ilmaisia yhteistyöhön, kysymisen mahdollistavaan ilmapiiriin ja tukeen liittyen. Onnistumisten esiin tuominen ja kannustaminen puolestaan sisältää myönteiseen palautteeseen ja onnistumisiin liittyviä ilmauksia.

Konsultaation edistämiseen liittyy toimiva yhteistyö, joka on myös osa kannustava työyhteisö-yläluokkaa. Tästä kertoo aineistossamme esimerkiksi ryhmärajojen yli tapahtuva yhteistyö, jota VO8 kuvaa esimerkissään.

“--hän [opiskelukaveri] on tuolla samassa paikassa eskariopena ja mä olen pienillä, ja me päädyttiin tekemään ryhmärajojen yli yhteistyötä. Meillä oli yhteinen tonttujumpparata” (VO8)

Myös yhteisopettajuuden toteuttaminen on konsultaatiota edistävä tekijä. VO2 kertoo toteutta-neensa sitä toisen vastavalmistuneen opettajan kanssa yhdessä. Lisäksi VO8 tuo esiin tiiviin yhdessä tekemisen yhtenä edistävänä tekijänä.

“Olen myös toteuttanut yhteisopettajuutta naapuriryhmän toisen uuden opettajan kanssa” (VO2)

“menee ajatukset niin hyvin yksiin siitä niinku kaikesta arjen arjen toiminnasta niin me ollaan semmoinen taistelupari oltu siellä. Että tehty asiat niinku tosi tiivistikin yhdessä.” (VO8)

Yksi keskeinen tekijä konsultaation edistämisessä on eri muodoissa saatu tuki, joka korostuu myös aineistossamme. VO4 kuvaa tuen saamisen tärkeäksi etenkin haastavien tilanteiden keskellä. Haastavien tilanteiden lisäksi tuki on voinut ilmetä esimerkiksi arvostuksen osoittamisena tai vahvistuksena vastavalmistuneen ajatuksille.

“-- kysymään sitten, jos joku hankala tilanne, vaikka tulee niin pystyisi kysymään ja luottamaan että hei miten sä tekisit tän?” (VO4)

“arvostaa pedagogista osaamistani, vaikkei työkokemusta olekaan niin paljon kertynyt.” (VO8)

“opettaja-varajohtaja kertoi toimintamme yleisiä tavoitteita ja tuki omia näkemyksiämme.” (VO2)

VO2 ja VO8 kuvaavat, miten tukea on ollut tarjolla aina tarvittaessa.

“-- Olen saanut kokeneemmilta opettajilta tukea aina kun sitä olen tarvinnut.” (VO2)

“--on saanut apua ja tukea aina” (VO8)

Konsultaation yhtenä edellytyksenä on ilmapiiri, joka rohkaisee kysymään mietittyttäviä asioita ja pyytämään apua. Tämä näkyy esimerkiksi VO5:n kuvauksessa, jossa ilmapiiri tukee kysymistä. Myös VO8 korostaa matalan kynnyksen helpottavan konsultaation pyytämistä ja saamista.

“henkilökunnalta uskaltaa kysyä oikeastaan keneltä tahansa” (VO5)

“Kun naapuriryhmässä on kokeneempi opettaja, jolta voi matalalla kynnyksellä pyytää apua, on sen saaminen myös helpompaa ja nopeampaa.” (VO8)

Myönteisellä palautteella sekä onnistumisten korostamisella on myös vaikutusta konsultaation onnistumiseen. Myönteistä palautetta annetaan aineistossamme esimerkiksi kiitoksen tai kehu-
jen kautta.

*“-- monesti niinku kehuu sitä meidän niinku meininkiä tai sitä. Että vau suunnit-
telitpa hienon jutun tai tai jonkun jotenkin tälle” (VO8)*

VO8 kuvaa myös tilannetta, johon hän on saanut konsultaatiota ja tilanteen ratkeamisen jälkeen hän on käynyt kiittämässä avusta. Kiitoksella on mahdollista saada sekä konsultoi-
ja että kon-
sultoitava entistä myönteisemmäksi konsultaation hyödyntämiselle. Konsultoitava huomaa,
että hyötyy konsultaatiosta ja konsultoi-
ja saa arvostusta osaamisestaan.

*“vaikka että no oli vaikka huoltajan kanssa vaikea tilanne. Niin sitten mä sain
sieltä, että kannattaa ehkä tälleen ja sitten kun kokeili näin ja sitten se toimi niin
sitten oli just semmoinen mennä sanoo oli hyvä fiilis mennä sanomaan, että joo
että se se meni niinku tosi kivasti, että kiitos kiitos avusta” (VO8)*

Tärkeää konsultaatiolle on korostaa onnistuneita hetkiä, niistä muodostuu hyvä pohja konsul-
taation jatkumiselle. Tätä kuvaa myös VO4 seuraavassa lainauksessa.

*“sanotaan, että tää meni hyvin, mutta sitten myös ehkä niinku tavallaan se toisen
olemus, että huomaa, että hänkin oli tähän tilanteeseen tyytyväinen” (VO4)*

Proaktiivisuus

Proaktiivisuuden olemme jakaneet kahteen yläluokkaan, jotka ovat kehittämishalu sekä aloite-
kyky. Kehittämishalun alle luokitellut ilmaukset kertovat erilaisista keinoista kehittää itseään
ja työyhteisöään, kun taas aloitekykyyn liittyvät ilmaukset kuvaavat oman aktiivisuuden mer-
kitystä sekä konsultaatioaloitteen tekemistä helpottavia asioita.

Työyhteisön kehittäminen on yksi kehittämishalusta kertovat tekijä aineistossamme. Tämä nä-
kyy esimerkiksi muutosehdotuksina, avoimuutena kehittää asioita pedagogisen keskustelun
pohjalta sekä rakentavana palautteena.

*“minäkin voin tälleen niinku vähemmän työkokemusta omaavana sanoa, että hei,
voisiko tän tehdä tälleen?” (VO4)*

“Olimme myös hyvin kehitysmielisiä ja kävimme paljon pedagogista keskustelua ajankohtaisesta varhaiskasvatuslaista, varhaiskasvatussuunnitelmista ja muista ajankohtaisista asioita.” (VO2)

“No mä oon itse aika silleen kriittinen itseäni kohtaan, että tuommoinen niinku toki on aina kiva saada palautetta ja sitä että miten voisi parantaa--” (VO4)

Kehittämishaluun kuuluu myös itsensä kehittäminen. Tämä pitää sisällään esimerkiksi halua kouluttaa itseään lisää opiskelemalla, kuten VO8 ja VO9 kertovat.

“--olin tuolla oaj:n nuori opettaja –koulutuksessa--” (VO8)

“Haluaisin opiskella ja lukea lisää--” (VO9)

Kehittämishaluun kuuluu myös ajatus siitä, että kaikilta voi oppia, sekä halu oppia ja saada apua muilta.

“--molemmat haluaisivat oppia lisää toisiltaan--” (VO9)

“-- kaikki voivat oppia kaikilta ja viisastua” (VO1)

Konsultaatiota edistää myös se, miten helpoksi konsultaatioaloitteen tekeminen on tehty. Tähän vaikuttaa se, että kollegoita on helppo lähestyä. VO8 pohtii seuraavaksi sitä, miten itse voisi vaikuttaa siihen, että muut pyytäisivät häneltä konsultaatiota.

“jos itse olisi semmoinen niinku helposti lähestyttävä, niin sitten ehkä multa uskalletais niinku pyytää apua.” (VO8)

Halukkuus olla tukemassa vaikuttaa osaltaan siihen, että kollegoita on helppo lähestyä. VO2 kuvaa tätä seuraavassa lainauksessa.

“--löysin talostamme heti muutaman innokkaan ja minulle ennestään tutun opettajan, jotka halusivat olla tukemassa urani alkuvaihetta. Pystyin kääntymään heidän puoleensa.” (VO2)

Oma-aloitteisuus näkyy aineistossamme yhtenä edistävänä tekijänä ja kun kysyimme haastattelussa keinoja, joilla vastavalmistunut voi itse vaikuttaa konsultaation toteutumiseen, saimme vastaukseksi omaan aktiivisuuteen ja innostukseen liittyviä seikkoja. VO3 kuvaa rooliaan seuraavasti.

“Omalla aktiivisuudella sekä yhteistä keskustelua luomalla osana arjen vuorovaikutusta.” (VO3)

VO2 kuvaa aktiivisuutensa näkyvän oman asenteen kautta.

“Voin myös vaikuttaa konsultaatioin toteuttamiseen omalla positiivisella ja innostuneella asenteellani. Kun antaa hyvää, saa myös hyvää, joten hyvä kiertoon!” (VO2)

Yhteisöllisyys

Tämän pääluokan olemme jaotelleet kahteen yläluokkaan, jotka ovat konsultaatioparit ja verkostoituminen ja hyvä vuorovaikutus. Konsultaatioparit -yläluokan alle kuuluvat ilmaukset, joissa puhutaan opettajaparin tai mentorin vaikutuksesta konsultaatioon, kun taas verkostoistumiseen ja hyvään vuorovaikutukseen liittyvät esimerkiksi ilmaukset vertaistuesta ja vuorovaikutuksen laadusta.

Konsultaatiopareilla tarkoitetaan tämän tutkimuksen tulosten mukaan opettaja- ja mentorointipareja. VO4 kuvaa opettajaparin roolia suureksi, sillä ilman tätä hän ei olisi selviytynyt arjesta. Hän jatkaa, miten uran alussa oli helpottava tietää ryhmässä olevan toinenkin opettaja.

“En tiedä miten olisin selvinnyt ilman toista opettajaa valmistumisen jälkeen” (VO4)

“Itsestä tuntui, että oli tosi paljon helpompi lähteä tonne niinku kentälle opettajana, kun oli se niinku toinen opettaja” (VO4)

Toista opettajaa seuraamalla saadaan mallia myös omaan opetukseen, kuten VO4 esimerkissään kertoo. Vastavalmistunut voi myös itse omalla toiminnallaan mallintaa toivotunlaista käyttäytymistä kokeneemmille, josta VO8 antaa esimerkin.

“Eskaritoiminnan suunnittelussa toisen opettajan opettamisen seuraaminen on antanut itselle eväitä toteuttaa toimintaa sujuvasti” (VO4)

“Joo siis kyllä mä kyllä mä oon ottanut itse ainakin linjaksi sen, että mä sanon huomenta, vaikka mulle ei kukaan huomenta sanoisikaan --” (VO8)

Mentorin rooli tulee vahvasti esiin tuloksissamme ja pelkästään mentori sanaa käytetään vastauksissa 40 kertaa. VO9 tuo ilmi omaa näkemystään mentorin tärkeydestä ja siitä, miten vastavalmistuneelle mentorista on iso hyöty.

“Minusta oma mentoriopettaja olisi paras antamaan konsultaatiota vastavalmistuneelle opettajalle, jos mentoriopettajalla olisi oikeasti siihen aikaa. Mielestäni kollegiaalinen tuki olisi uudelle opettajalle parasta mahdollista tukea” (VO9)

Mentorilta voi saada pedagogista konsultaatiota. Tästä hyödytään varsinkin silloin, kun mentori on tiiviisti ryhmän toiminnassa mukana.

“Mentorin ja veon kautta olen saanut paljon pedagogista konsultaatiota, enemmän mitä esimieheltä. Ymmärrän kyllä, että esimies ei ehdi ja näe ryhmää niin tiiviisti, miten veo ja mentori, joka on ollut ryhmässä viikon verran päivittäin” (VO7)

Verkostoitumiseen ja hyvään vuorovaikutukseen liittyviä seikkoja on havaittavissa aineistostamme esimerkiksi vastavalmistuneiden oman verkostoitumisen osalta. VO8 kuvaa toisilta samassa tilanteessa olevilta saadun tuen olevan keskeistä.

“Että onneksi on sitten ollut niinku opiskelukaverit keltä on voinut myös voinut kysyä, että miten teillä menee, ja ootteko te saanut pidettyä ne [vasukeskustelut] kaikki.” (VO8)

Myös VO7 kuvaa hyödyntävänsä opiskelukaveriaan asioiden läpikäymiseen.

“Oikeastaan yks opiskelukaveri, kenen kanssa mä vieläkin pystyn myös soittamaan ja mietitään --ja käydään niinku puolin ja toisin kaikkea asioita läpi.” (VO7)

VO4 kertoo pitävänsä toisten vertaisten tukea tärkeänä, mutta tällä hetkellä hänellä ei ole ollut mahdollisuutta hyödyntää sitä.

“on edelleen semmoinen epävarma olo ja olisi ihan kiva, että olisi joku, joka olisi samassa tilanteessa ja pystyisi vaihtamaan kuulumisia.” (VO4)

Tärkeä osa konsultaation edistämistä on myös laadukas vuorovaikutus. Tämä ilmenee esimerkiksi molemminpuolisena luottamuksena sekä vuorovaikutuksen sujuvuutena, näitä kuvaa VO9 seuraavissa lainauksissa.

“Vuorovaikutuksessa tulee syntyä luottamus toiseen, jolloin uskaltaa ja haluaa kysyä sekä esittää omia näkökulmia.” (VO9)

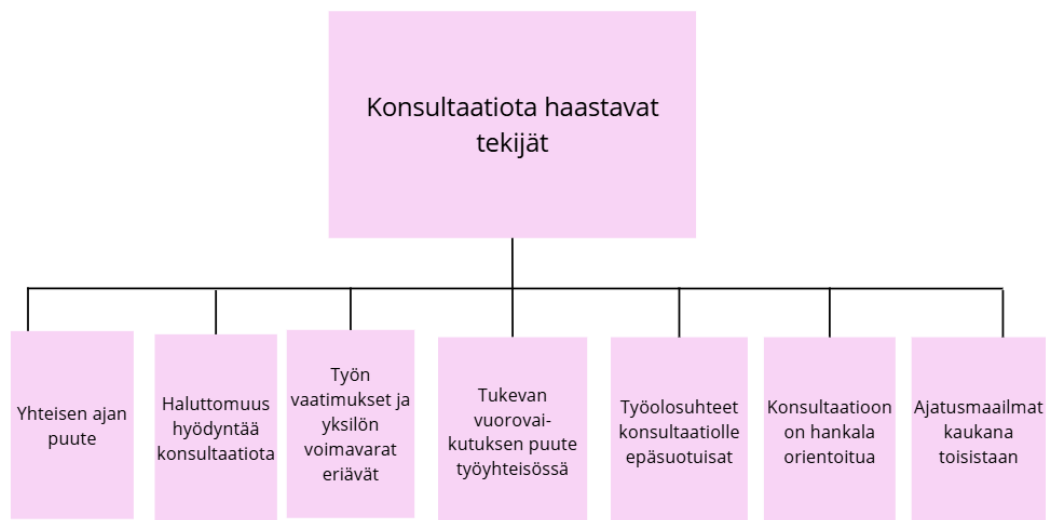
“Jos vuorovaikutus vastavalmistuneen ja kokeneemman opettajan välillä sujuisi hyvin, niin silloin mielestäni siitä hyötyisivät molemmat.” (VO9)

5.3.2 Konsultaatiota haastavat tekijät

Edistävien tekijöiden lisäksi pedagogisella konsultaatiolla on sitä haastavia tekijöitä. Kuvio 6 on havaittavissa, miten olemme jaotelleet haastavat tekijät seitsemään pääluokkaan, jotka ovat yhteisen ajan puute, haluttomuus hyödyntää konsultaatiota, työn vaatimukset ja voimavarat eriävät, tukevan vuorovaikutuksen puute työyhteisössä, työolosuhteet konsultaatiolle epäsuotuisat, konsultaatioon on hankala orientoitua sekä ajatusmaailmat kaukana toisistaan.

Kuvio 6

Pedagogista konsultaatiota haastavat tekijät



Kuviossa 6 ylimpänä on yhdistävä luokka, joka jakautuu seitsemään pääluokkaan. Tässä kuviossa on kuvio 5:n mukaisesti jaoteltu erilleen kaikki pääluokat. Näitäkään ei tulisi tarkastella erillisinä toisistaan, vaan ne muodostavat yhdessä kokonaiskuvan konsultaatiota haastavista tekijöistä. Seuraavaksi esittelemme haastaviin tekijöihin liittyvät tuloksemme pääluokkien kautta.

Yhteisen ajan puute

Pääloukkana yhteisen ajan puute jakautuu kahteen yläluokkaan, jotka ovat vähäinen aika konsultaatiolle sekä suunnitteluajan puute yhdessä. Vähäinen aika konsultaatiolle ilmenee tuloksissa muun muassa yhteisen ajan puutteena toisen opettajan kanssa sekä vähäisenä aikana lapsiryhmän ulkopuolella. Suunnitteluajan puutteesta on tuloksissa kokemuksia siitä, ettei työyhteisössä ole opettajien välisiä pedagogisia palavereita tai SAK- aikaa ei mahdollisteta opettajille.

Pedagogista konsultaatiota halutaan hyödyntää arjessa, mutta resurssien, kuten ajan, puute voi johtaa haasteisiin. VO7 kuvailee oman työyhteisönsä tilannetta, jossa sen jäsenet haluaisivat olla apuna toisilleen, mutta se ei ajan ja tilan puitteissa ole mahdollista. Hän jatkaa, miten tilannetta voisi muuttaa paremmaksi tekemällä muutoksia järjestelyihin.

“-- varmasti kaikilla olisi halu järjestää ja kuunnella ja auttaa toisia ja konsulttoimalla just kaikissa etenkin haasteista, mutta ongelma on ehkä se, että kun sille ei löydy välttämättä sitä tilaa ja aikaa tai löytyisi, jos se vaan järjestettäisiin. --”
(VO7)

Myös VO5 kertoo konsultaation haasteina olevan riittävän ajan puute sekä se, että aikataulut eivät sovi kollegoiden kanssa yhteen.

“-- se että siihen ei ole riittävästi aikaa, tai aikataulut ei sovi yksiin.” (VO5)

Opettajien välistä konsultaatiota haastaa myös vähäinen aika lapsiryhmän ulkopuolella. VO9 kertoo, miten haluaisi osallistua pedagogisiin palaverihin, mutta lapsiryhmästä ei ole mahdollista irtautua. Hän jatkaa kuvailemalla tilannetta, jossa palaveriin jouduttiin ottamaan yksi lapsista mukaan, jotta se voitiin pitää.

“-- Joskus palaverissa on ollut mukana pieni 1-vuotias lapsi, jolle uni ei ole tullut ja lapsi on vierastanut toisesta ryhmästä nukkariin tulevaa valvojaa” (VO9)

“Opepedoja on järjestetty työpaikallani, mutta tilanteet lapsiryhmässä ovat olleet sellaisia, että en ole päässyt irtautumaan lapsiryhmästä ja osallistumaan koulutuksiin” (VO9)

Haluttomuus hyödyntää konsultaatiota

Tämä osio jakautuu kolmeen yläluokkaan, joita ovat konsultaatiota rajoittavat tunteet, piittaamaton suhtautuminen toiseen ja vastahakoinen suhtautuminen konsultaatioon.

Erilaiset tunteet voivat vaikeuttaa konsultaation toteutumista. VO4 kertoo esimerkissään, miten negatiiviset tunteet ja muutosvastaisuus haastavat konsultaatiota.

“No ehkä tässäkin nostan sinne [haasteeksi] semmoinen niinku tunne tai ilmapiiri, että jos on toinen ope pari just silleen heti, että ei me muuteta yhtään mitään --”
(VO4)

Joskus konsultaation vastaanottaminen voi tuntua arvostelulta. Keskustelu haastavasta aiheesta voi aiheuttaa väärinymmärryksiä ja vahvoja tunteita. VO7 kuvaa omaa kokemustaan, jossa työyhteisön keskustelut ulkovalvonnasta ovat olleet haastavia.

“-- ulkoilun valvonta herättää paljon kiivasta keskusteltua ja jotkut loukkaantuvat ja kokevat, että heidän työntekoa tarkkaillaan ja työtä ei arvosteta, joskus minusta tuntuu, että halutaan tahallaan ymmärtää pedagogiset konsultaatiot ikään kuin väärin” (VO7)

Aina haastavat tunteet eivät vaadi ristiriitaa noustakseen esille. VO4 kertoo, miten toisen opettajan ammattitaitoisuus on saanut hänet tuntemaan riittämättömyyttä omassa opettajuudessaan.

“Kokenut opettaja tuntui aluksi todella taitavalta ja tuli ajatus, että osaanko koskaan toimia noin” (VO4)

Konsultaation onnistumiseksi on tärkeää, että kumpikin osapuoli kokee asiansa merkitsevän toiselle osapuolelle jotakin. VO8 kertoo, miten toisen osapuolen huomiotta jättäminen aiheuttaa merkityksettömyyden tunnetta. Tämä vaikuttaa siihen, miten konsultaatioon suhtaudutaan.

“-- tulee vähän semmoinen olo, että onko tää mun asia nyt sitten niin merkityksellinen, mitä mä ehkä ajattelin. Jos ei ei tervehditä niin kyllä se mun mielestä jostakin kertoo ja vaikuttaa tottakai siihen, että minkälaisella fiiliksellä sitten itse siihen keskusteluun niinku on menossa” (VO8)

Haluttomuus konsultaatioon voi ilmentyä myös huomiotta jättämisinä. VO9 kertoo, miten hänen opettajaparinsa antoi ymmärtää mielipiteiden olevan sallittuja, mutta sivuutti, kaikki eriävät näkökulmat.

“-- Kun hän ehdottaa jotain, niin hän sanoo: ”Voit olla erimieltä”, mutta hän ei kuitenkaan käytännössä ota eriävää mielipidettäni huomioon” (VO9)

VO8 kertoo, miten häntä on välillä sivuutettu keskusteluissa. Hän jatkaa, miten hän ei sivuuttamisen jälkeen ole halunnut hyödyntää konsultaatiota häntä sivuuttaneiden opettajien kanssa.

“Nuorena opettajana jonkin verran on myös sivuutettu keskusteluissa” (VO8)

“-- Että ei mulla ole kauhean hyvä fiilis mennä kysymään apua semmoiselta ihmiseltä, joka mut on täysin sivuuttanut” (VO8)

VO1 kuvailee alemmuuden tunteen vaikutuksia häneen. Hän kertoo, miten olisi varovaisempi työyhteisössä, jossa on kokenut alemmuuden tunnetta.

“Olisin varmaan varovaisempi ja tunnustelisin ilmapiiriä uusien ihmisten kanssa” (VO1)

Toisinaan kollegan vuorovaikutustaidot aiheuttavat konsultaatiota haastavia tunteita. VO8 kertoo, miten kollegan välinpitämättömyys häntä kohtaan on aiheuttanut sen, ettei hän halua kysyä kollegaltaan enää apua.

“-- ei katso mua silmiin ja se ei muista mun nimeä edelleenkään puolen vuoden työssäolon jälkeen ja se on sellainen, että mä en todellakaan uskalla mennä kysymään siltä yhtään mitään.” (VO8)

Myös epätasa-arvoisuus vaikeuttaa konsultaation toteuttamista, kuten VO8 tuo ilmi haasteita kuvatessaan. Hän jatkaa kokevansa työyhteisössään myös vastakkainasettelua sen perusteella, missä ryhmässä kukin työskentelee.

“Opettajien erilaiset näkemykset, ryhmien erilaisuus, kommunikaatiohaasteet, epätasa-arvoinen suhtautuminen” (VO8)

“Kyllä mä jotenkin koen, että se on osaltaan ollut myös niinku ehkä vähän semmoista pienet vastaan isot asetelmaa myöskin” (VO8)

Haasteeksi tulosten mukaan muodostuu myös perustelujen sivuuttaminen. Siinä toisen opettajan argumentit sivuutetaan ilman syytä. VO9 avaa omaa kokemustaan sivuuttuksesta, samalla pohtien, voisiko se johtua siitä, että kollega kokee ammattitaitonsa haastetuksi.

“Joskus tuntuu, että hän haluaa vain kumota näkökulmani ilman selkeitä perusteita, ja olen miettinyt syyksi sitä, että kokeeko hän, että haastan hänen ammattitaitoa” (VO9)

Tuloksissa käsitellään myös haluttomuutta hyödyntää konsultaatiota. VO3 kuvailee haluttomuuden ilmenevän arjen asioista keskusteltaessa. VO9 puolestaan kertoo, miten sanaton viestintä voi vaikuttaa haluun hyödyntää konsultaatiota.

“Kiire ja toisen haluttomuus kertoa arjen asioista ovat tehneet tilanteista haastavia” (VO3)

“Sillä on myös todella suuri merkitys. Jos koen sanattoman viestinnän toisen osapuolen osalta haluttomaksi, niin silloin oma ajattelu ei toimi selkeästi, jolloin en pysty saamaan konsultaatiosta hyötyä” (VO9)

Negatiivisilla kokemuksilla on vaikutusta konsultaation lisäksi koko työuraan. VO9 tuo vastauksessaan ilmi, miten negatiivisten kokemusten vaikutus voi näkyä pitkään.

“Negatiiviset kokemukset toki jättävät aina jälkensä, joten sillä voisi olla vaikutusta konsultaation hyödyntämiseen” (VO9)

Negatiivisten kokemusten lisäksi negatiivinen asenne haastaa konsultaatiota. Toisen opettajan ollessa silminnähden innoton työssään, ei se rohkaise kysymään tältä konsultaatiota. VO8 kuvailee tilannetta, jossa kollega on onneton työssään.

“-- siellä on vaikka yksi opettaja, joka hirveän paljon, haluaisi olla jossakin muualla kuin missä hän tällä hetkellä on, että se ei ole hänelle mieluisa se paikka ja myös näkyy siinä --” (VO8)

Työn vaatimukset ja yksilön voimavarat eriävät

Tämä pääluokka jakautuu kolmeen yläluokkaan, jotka ovat kriittisyys omaa toimintaa kohtaan, työn kuormittavuus sekä alisteinen asema. Kriittisyyden osalta tuloksissa ilmenee muun muassa itsekriittisyys. Työn kuormittavuus sisältää vastauksia muun muassa arjen hektisyyteen sekä motivaation heikkenemiseen liittyen. Alisteisessa asemassa käsitellään puolestaan kontrollointia.

VO4 kuvaa, miten pitää itsekritiikkiä konsultaation haasteena. Hän tuo ilmi esimerkkitilanteen, jossa on itse kokenut kriittisyyttä itseään kohtaan. Joskus palaute voidaan kokea turhana kritiikkinä, vaikka sen tarkoitus olisi edistää toimintaa.

“-- sitten jotenkin tommoisessa tilanteessa aina, jos toinen sanoo, että hei tän olisi voinut hoitaa tälleen niin eka saattaa tulla, että OK voi ei, tämä meni pieleen”
(VO4)

Itsekritiikki voi saada vastavalmistuneen pohtimaan onko hänestä edes opettamaan. Syyksi VO4 kertoo kokemuksen ja harjoittelun puutteen.

“-- ei ole kuitenkaan ollut itsellä kokemusta eikä ole päässyt harjoittelemaan niin paljon asiaa niin niin sitten silloin tuli alussa se tunne siitä, että niinku pystynkö vaan koskaan hallitsemaan tavallaan ryhmää tolleen ja niinku oikeasti opettaa”
(VO4)

Itsekritiikin ohella myös epävarmuus haastaa. VO1 kertoo, miten hänen jaksamiseensa on vaikuttanut epävarmuuden kokemus sekä stressi. VO4 avaa omaa kokemustaan siitä, että epävarmuus ei lopu ensimmäisen työvuoden jälkeen. Epävarmuuteen tarvittaisiin hänen mukaansa tueksi toinen vastavalmistunut, joka voisi toimia vertaistukena.

“Tänä päivänä omaan jaksamiseen varhaiskasvatuksessa vaikuttavat suuresti stressi ja epävarmuus omista taidoista” (VO1)

“-- vaikka mullakin kolmas vuosi nyt opettajana pärähti tää niinku alkuun niin niin silti tuntuu, että on edelleen semmoinen epävarma olo ja olisi ihan kiva, että olisi joku, joka olisi samassa tilanteessa ja pystyisi vaihtamaan kuulumisia”
(VO4)

Opettajan työssä työajan ollessa riittämätön tehtäviin, seuraavat työt välillä kotiin. VO7 kuvailee, miten hoitaa työasioita myös kotona. VO9 puolestaan kuvailee, miten käyttää omat taukonsa konsultaation edistämiseen.

“-- teen niinku työn ulkopuolella aika paljon” (VO7)

“Kahvitauoilla olen kysellyt muilta opettajilta joitakin mieltäni askarruttavia asioita” (VO9)

Arjen ollessa hektistä on ajoittain vaikeaa löytää kiireiden keskeltä konsultaatiolle aikaa. VO1 ja VO3 molemmat tuovat ilmi kiireen olevan haaste konsultaation toteutumiselle.

“Varhaiskasvatuksen arki on kuitenkin sen verran kiireistä” (VO1)

“Arjen kiire: koen, että yhteiselle keskustelulle ja pedagogiselle suunnittelulle pitäisi olla enemmän aikaa” (VO3)

Joskus työssä annettu vastuu voi tuntua liian suurelta itselle kannettavaksi arjessa. VO8 kertoo, miten hänen entisessä työpaikassaan ei ollut yhteisiä palavereita, joka nosti opettajan vastuuta tiedon välittäjänä.

“-- että siellä piti ihan eri tavalla ottaa vastuuta siitä, että pääsee ylipäättään jotenkin keskustelemaan, että ei siellä ollut koskaan mitään opettajien yhteisiä palavereita tai edes talon yhteisiä. Että ne sitten jotenkin piti itse huolehtia ne viestit eteenpäin” (VO8)

Motivaatio työhön tai konsultaatioon voi vaihdella uran varrella. Motivaation puute tulee ilmi tuloksissa muun muassa innottomuutena ja haluttomuutena uudistua. VO9 kuvailee, miten työparin motivaation puute konsultaatiota ja työtä kohtaan ilmenee haluttomuutena opettaa.

“Koen, että opettajaparini ei ole enää niin innostunut työstään ja haluaisi päästä kaikesta mahdollisimman helpolla. Hänellä on sellainen asenne, ettei hän halua opettaa toisia” (VO9)

VO9 jatkaa, miten haluttomuus konsultaatiota kohtaan näkyy myös haluttomuutena kouluttaa ja kehittää itseään. Tällöin on haastavaa ottaa toisten eriäviä näkökulmia huomioon. Motivaation puuttuessa ei opetuksen suhteen haluta nähdä vaivaa, ja toiminta pyritään hoitamaan mahdollisimman vähällä vaivalla.

“Jos opettajalla ei ole enää palavaa innostusta työhön, vaan hän on ns. leipäännytynyt työhönsä, eikä halua uudistua ja ottaa uusia näkökulmia huomioon, vaan haluaa tehdä kaiken mahdollisimman vähällä vaivalla --” (VO9)

Vastavalmistunut voi kokea olevansa alisteisessa asemassa konsultaatiossa. Tuloksissa alisteisen asema näkyy muun muassa tilanteissa, joissa toisen mielipidettä ei kysytä tai tehtäviä jaetaan ilman suostumusta. VO9 kuvaakin vastavalmistuneiden vaikutusmahdollisuuksia, silloin kun opettajapari ei ole avoin konsultaatiolle.

“Mielestäni minulla ei ole siihen vaikutusmahdollisuuksia, koska jos oma opettajapari ei sitä arjessa tarjoa, niin ajankäytön ja resurssien riittämättömyys estää omatoimisesti konsultaation pyytämisen muilta opettajilta” (VO9)

Tukevan vuorovaikutuksen puute työyhteisössä

Tukevan vuorovaikutuksen puute työyhteisössä jakautuu kolmeen yläluokkaan, joita ovat tuen-tarpeeseen ei vastata, työyhteisö ei ole konsultaatiota tukeva ja kommunikaation haasteet. Näissä yläluokissa käsitellään muun muassa esihenkilöltä saadun tuen riittämättömyyttä, haasteellista työympäristöä sekä vuorovaikutusta.

Työyhteisö ei ole välttämättä aina tukeva. Välillä apua ei saa, vaikka sitä pyytäisi esihenkilöltä, kuten VO7:n kokemus tuo ilmi. Hän jatkaa, miten on kokenut haastavaksi tuen puutteen, vaikka onkin löytänyt ratkaisuja itsenäisesti.

“Nukkaritilanteet ja lapsen jatkuva kiroilu, näihin olen pyytänyt tukea ja apua esimiestä myöten, vielä en ole saanut tarvittavaa tukea näihin tilanteisiin” (VO7)

“vaikka oonkin löytänyt ratkaisuja niin mä en ole saanut niihin välttämättä niinku semmoista tukea muilta” (VO7)

Esihenkilön rooli tulee esiin tuloksissa. Esihenkilöä pidetään tärkeänä osana konsultaatiota, mutta haasteeksi muodostuvat resurssit. VO7 kuvaa, miten hänellä ei ole aikaa tai paikkaa saada esihenkilöltään tukea arjessa. Hän jatkaa tuomalla ilmi, että resurssien puutteen vuoksi esihenkilöllä ei ole todellista tilannekuvaa arjen haasteista.

“-- esimieheltä ja varajohtajaltakin, mutta ne on niin vähän täällä paikalla ja sitten kun niillä tahtoo aina olla jotakin muuta” (VO7)

“Ehkä se voi olla, että sitä että, jos esimiehelle sanoo tai kun on sanonut niin se ei välttämättä näe sitä tilannetta, että minkälainen se oikeasti on?” (VO7)

Huonolla työilmapiirillä on vaikutusta konsultaatioon. Osoitus huonosta työilmapiiristä ovat kuppikunnat, jotka näkyvät myös VO8:n kokemuksissa.

“Toi kuppikuntaisuus on semmoinen asia mikä mua on tällä alalla monestikin häirinnyt -” (VO8)

Kuppikuntaisuuden lisäksi työilmapiiriin vaikuttaa tuloksien mukaan myös katsekontaktin puute, se ettei pidempään työskennelleen nimeä tiedetä ja se ettei tervehditä takaisin. VO8:n kokemukset sisältävät kaikkia edellä mainittuja ilmapiiriä heikentäviä tekijöitä.

“-- se niinku ei katso mua silmiin ja se ei muista mun nimeä edelleenkään puolen vuoden työssäolon jälkeen ja se on sellainen, että mä en todellakaan uskalla mennä kysymään siltä yhtään mitään” (VO8)

“-- siinä istuu, vaikka ketä ja mä menen sinne silleen, että “huomenta” ja kukaan ei sano mitään --” (VO8)

Konsultointi muuttuu haasteelliseksi silloin, kun vuorovaikutustaidot ovat puutteelliset. Sosiaaliset taidot ovat yksi haasteita luovista tekijöistä, jonka VO8 tuo ilmi. Hän jatkaa, miten konsultaatio on helpompaa sellaisen kollegan kanssa, jolta se tulee luonnollisesti. Hän jatkaa, miten sosiaaliset taidot ovat puutteelliset esimerkiksi silloin, kun toiselta osapuolelta ei saa suunvuoroa.

“-- ihmisten erilaiset tyyliä jotenkin olla vuorovaikutuksessa, että kun toiset ihmiset on jotenkin ehkä luontevampia siinä, kun toiset tai toisilla on paremmat sosiaaliset taidot kuin toisilla ja toiset on ehkä ulospäin suuntautuneempia” (VO8)

“Olen kokenut koko talon yhteisissä palavereissa alemmuudentunnetta, kun yhteistä toimintaa suunnitellessa en saanut suunvuoroa” (VO8)

Vuorovaikutukseen vaikuttaa tuloksien mukaan myös sanaton viestintä. Sanattomalla viestinnällä tarkoitetaan ilmeitä ja eleitä. VO4 kertoo, miten tämä näkyy hänen arjessaan.

“Sitten huomaa välillä molemmista, että tulee semmoinen ilme, että ei, tämä ei toiminutkaan” (VO4)

VO8 antaa esimerkin tilanteesta, jossa toinen on sanattomalla viestinnällään tuonut ilmi, ettei konsultoitavan asia ole merkittävä. Hän jatkaa, miten sanattoman viestinnän puute vaikuttaa konsultaation hyödyntämiseen myös tulevaisuudessa.

“-- sanatonkin viestintä vaikuttaa ihan yleiseen niinku tavallaan vuorovaikutukseen ihmisten kesken niin sitten, että totta kai se vaikuttaa myös siihen. Niinku konsultaatioon ja just se, että jos mä nyt menen, vaikka veolta kysymään jotakin ja sen suunnilleen samalla kirjoittelee jotain lappuja siinä, kun se puhuu mulle,

niin kyllä mulle tulee vähän semmoinen olo, että onko tää mun asia nyt sitten niin merkityksellinen" (VO8)

Yksittäisten ihmisten lisäksi konsultaatiota voi haastaa työyhteisön tapa toimia. VO8 kuvailee, millainen haasteellinen työympäristö on konsultaation kannalta. Hän tarkentaa, miten konsultaatioaloitteiden vastaanottamisella on väliä konsultaation tulevaisuuden suhteen.

"Sitten on tietysti se kommunikoinnissakin jotenkin se ehkä suhtautuminen toiseen, että onko liikkeellä semmoisella avoimella suhtautumisella, että kuulee mitä toisella on sanottavana vai silleen, että taas sillä on jotakin asiaa mitä se haluaa nyt, niin kun se on jotakin taas vaille" (VO8)

Työolosuhteet konsultaatiolle epäsuotuisat

Tämä pääluokka jakautuu puolestaan kolmeen yläluokkaan, joita ovat vaihtuva henkilökunta, ei sopivaa paikkaa konsultaatiolle ja riittämättömät resurssit. Vaihtuvan henkilökunnan osalta käsitellään esimerkiksi sairauspoissaoloja. Ei sopivaa paikkaa konsultaatiolle –luokka käsittelee tilan puutetta ja toimivuutta. Resurssien osalta tuloksissa on nähtävissä kokemuksia liian vähäisistä opettajaresursseista.

Tuloksien mukaan vähäiset resurssit haastavat opettajuutta. Tähän lukeutuu myös opettajien iso vaihtuvuus työyhteisössä, jota VO8 kuvaa omassa kokemuksessaan. Hän kertoo, miten hänen työyhteisössään vaihtuvuus opettajissa on ollut suuri, mikä on vaikuttanut haastavasti konsultaation toteutumiseen.

"Meillä on myös ollut tosi iso vaihtuvuus opeporukassa nyt, että noin puolet opettajista vaihtunut niin ehkä nyt se sitten on tehnyt osaltaan sen [haasteen]" (VO8)

VO8 jatkaa, miten resurssien puute näkyy opettajien liikutteluna työyhteisön sisällä ja sairauspoissaoloina. Resurssien vähäisyys aiheuttaa sen, ettei hänen työyhteisössään ole voitu pitää pedagogisia palaverieita. Resurssien vähäisyys vaikuttaa myös siihen, että työstä tulee päivittäistä selviytymistä.

"-- koska meillä on nyt mennyt tosi pitkälti selviytyessä tää syksy, kun meillä on ollut ihan resurssipulat ja on ollut kaikki sairaana ja liikkuu työntekijät ties missä" (VO8)

VO7 kuvaa, miten sairauspoissaolot vaikuttavat hänen työhönsä konkreettisesti. Hän avaa, miten ei voi jättää sijaisia yksin erityisen tuen piirissä olevan lapsen kanssa ja on tällöin sidottu lapsiryhmään koko päivän.

“-- jos meillä on ollut sijaisia tässä, niin sitten se tarkoittaa sitä, että mä oon koko ajan vastuussa kyseisestä lapsesta ja en sitten pääse esimerkiksi sakille” (VO7)

Kaikkien työntekijöiden ollessa töissä voi haasteita silti syntyä. Tuloksissa esiintyy kokemuksia tilanpuutteesta ja toimimattomuudesta. VO7 kertoo, miten hänen yksikössään lapsiryhmät on erotettu eri rakennuksiin, jolloin saadaksesen tilaa yhteiselle konsultaatiolle, tulee toisen opettajista vaihtaa rakennusta.

“Kyllä erottaa ja se on ihan niin kun siis pitää mennä koulultakin pois, että se on tuo punainen tila mikä ei ole tässä uudessa monitoimitalossa edes kiinni” (VO7)

Myös VO9:llä on kokemusta tilojen toimimattomuudesta. Hän kertoo, miten he työskentelevät mentorinsa kanssa eri rakennuksissa, jolloin konsultaation saaminen on haasteellista. Tässä tapauksessa konsultaation osapuolet eivät kohtaa toisiaan edes tauoilla, jolloin mahdollisuudet saada konsultaatiota pienenevät entisestään.

“Päiväkotiin kuuluu kaksi erillistä rakennusta ja työskentelemme mentoriopettajan kanssa eri rakennuksissa, niin emme näe toisiamme esimerkiksi tauoilla” (VO9)

Erillisten rakennusten lisäksi tuloksissa ilmenee, miten isojen rakennusten haittana on ryhmien etäisyys toisistaan. VO8 kuvailee hänen työpaikkaansa, jossa lapsiryhmät ovat sijoiteltu kauaksi toisistaan, jolloin konsultaation pyytäminen vaikeutuu.

“-- kun on monta ryhmää ja eri puolilla taloa ja ei fyysisesti koskaan niinku nähdä” (VO8)

Vastaajat kokevat haasteelliseksi sen, että he ovat ainoat varhaiskasvatuksen opettajat omassa ryhmässään. VO2 ja VO8 kuvaavat, miten konsultaation saaminen vaikeutuu silloin, kun ryhmässä on vain yksi opettaja. Koulutuksessa pedagoginen konsultaatio on keskittynyt tiimin yhteistyöhön, mutta se ei VO2:n kokemuksen mukaan ota huomioon yhden opettajan ryhmiä.

“-- koulutuksessa on keskitytty tiimin väliseen yhteistyöhön, mutta esimerkiksi omassa ryhmässäni olen tällä hetkellä ainoa varhaiskasvatuksen opettaja” (VO2)

“mä oon tosiaan meidän ryhmän ainoa opettaja ja meillä ei ole koko talossa yhtään tiimiä, missä olisi kaksi opettajaa.” (VO8)

Konsultaatioon on hankala orientoitua

Tämä pääluokka jaotellaan tuloksien mukaan kahteen yläluokkaan. Näitä yläluokkia ovat haastava alkuasetelma konsultaatiolle, ja konsultaatio ei ole luonteva osa arkea. Haastavassa alkuasetelmassa tarkastellaan juurtuneita toimintatapoja, kun taas konsultaatio ei ole luonteva osa arkea –osiossa tarkastellaan suunnittelematonta konsultaatiota.

Vanhentuneet ajattelu- ja toimintatavat näkyvät tuloksien mukaan arjessa muutosvastaisuutena, sekä juurtuneina toimintatapoina. Konsultaatiota on vaikeaa ottaa vastaan, jos omaa toimintaa ei katso reflektiivisesti. VO4 kuvailee, miten haastavaa konsultaatio voi olla, jos toinen ei halua ottaa sitä vastaan. VO9:n mukaan konsultaatiota haittaa myös se, ettei toinen osapuoli ole valmis tekemään muutoksia yhteistyön parantamiseksi.

“-- vähän semmoinen ajatus, että ei halua muuttaa sitä mitä itse tekee, niin todennäköisesti on aika vaikea sitten myös ottaa neuvoja vastaan toiselta” (VO4)

“-- eikä halua uudistua ja ottaa uusia näkökulmia huomioon, vaan haluaa tehdä kaiken mahdollisimman vähällä vaivalla” (VO9)

Jos konsultaation toisella osapuolella on juurtuneita toiminta- tai ajattelutapoja, vaikuttaa se konsultaation hyödynnettävyyteen. VO4 avaa, miten tällaisen opettajan näkökulmaa on vaikeaa lähteä muuttamaan, vaikka sille olisikin perustelut.

“-- jos on opettajalla ihan kauhean juurtuneet ajatus. Näin niinku aina tehty, niin sitten se on niinku tosi hankala lähteä muuttamaan niitä, vaikka miten perustelisi millä tavalla” (VO4)

Vastaajat kokevat konsultaation suunnittelemattomuuden haastavan arjessa sen hyödyntämistä. VO7 kuvailee esimerkiksi, miten hänen työyhteisössään pedagogisia palavereita ei ole ilmoitettu työvuorolistoissa, jolloin ne eivät usein toteudu. Hän jatkaa, miten arjen keskellä aikaa on vaikea itsenäisesti järjestää pedagogiselle konsultaatiolle.

“-- jos meille annettaisiin ja niinku laitettaisiin työvuorolistoihin, vaikka sinne tunti johonkin kohti tunti tänne pari tuntia sinne tänne siis tiedättekö, että sinne annettaisiin se tila ja aika. Ei se onnistu arjen keskellä --” (VO7)

Myös tiimipalavereiden suunnittelussa koetaan olevan puutteita, sillä niitä ei ole merkitty työvuorolistoihin. Tällöin työntekijät joutuvat itse aikatauluttamaan ne VO7 esimerkin mukaisesti.

“Jos me katsotaan meidän uusinta työvuorolistaa -- niin ei tähän ole merkitty, vaikka noita tiimipalavereja” (VO7)

Ennakoimattomuus haastaa myös konsultaatiota. VO8 kertoo, miten lyhyellä varoitusajalla järjestetyt ja suunnittelemattomat pedagogiset palaverit aiheuttavat sen, ettei ole mahdollisuutta pohtia käsiteltävää aihetta omasta näkökulmasta.

“-- nyt mä tänään näin ilmoituksen, että meillä on perjantaina, mutta ei mitään hajua mistä siellä on niinku tarkoitus puhua. Niin sitten, että jos niitä olisi vähän tiedossa niin pystyisi vähän niinku ennakoimaan” (VO8)

Ennakointia tarvitaan myös silloin, kun yritetään järjestää yhteistä aikaa pedagogiselle keskustelulle. Yhteisen ajan löytäminen ilman ennakointia on haastavaa arjessa, kuten VO7 kertoo kokemuksessaan.

“Sitten siinä tahtoo aina olla joku, jolla ei onnistukaan, että se on ehtinyt suunnitella jotakin muuta tai näin niin siksi meidän pitäisi ehkä kuitenkin ennakoida etukäteen” (VO7)

Aina konsultaatiosta saatu apu ei ole hyödyllistä. Konsultoijan tarjoama apu voi tuntua hyödyttömältä, jos se ei vastaa tarpeita. VO8 avaa tilannetta, jossa on itse saanut hyödyttömältä tuntuvaa konsultaatiota.

“Kun ne vinkit on aina luokkaa: toimikaa pienryhmissä ja me ollaan silleen, että no tota joskus iltapäivällä, kun me ollaan täällä kahdestaan näiden kahdentoista yksivuotiaan kanssa, että se ei ole ideaalitalanne” (VO8)

Apu voi tuntua hyödyttömältä, jos käsiteltävää aihetta käydään läpi vain tietyn ryhmän tarpeiden mukaan. VO8 kuvailee tilannetta, jossa opettajien pedagogisessa palaverissa ei olla otettu huomioon pienten ryhmien näkökulmaa tilanteisiin. Koska asiaa ei ole huomioitu pienten pedagogiikan näkökulmasta, ei hän ole saanut siitä hyötyä omaan arkeen.

“Koko talon kaikkien opettajien palaverissa eri ikäisten ryhmissä työskentelevät opettajat eivät aina ole osanneet huomioda pienten pedagogiikkaa, enkä näin ollen ole välttämättä saanut keskusteluista juuri mitään irti” (VO4)

Ajatusmaailmat kaukana toisistaan

Tämän pääluokan yläluokkia ovat olettamukset sekä yhteisen vision puute konsultaatiossa. Olettamuksissa käsitellään väärinymmärryksiä sekä -käsityksiä. Vision puutteesta on tuloksissa havaittavissa muun muassa sitoutumattomuutta.

Työyhteisön jäsenille voi muotoutua virheellisiä ennakkokäsityksiä, joiden pohjalta konsultaatiota ei hyödynnetä. Ennakkokäsitykset voivat tulosten mukaan liittyä ammattitaitoon tai opettajan ulkonäköön. VO8:n kokemuksessa hänen nuorekkaasta ulkonäöstänsä on tehty oletuksia ja hänen ammattitaitoaan on sen perusteella kyseenalaistettu.

“-- mun ei oletettu olevan opettaja, koska mä olin niin nuori siellä. Niin sitten kun että meillä oli yksikin tiimiesittely ja oli se, että no niin sitten tämän ja tämän ryhmä opettaja voisi niinku nousta kertomaan, niin sitten mä nousin ja sit osa oli silleen oho, että aluksi se varmasti oli ihan siinä, että ei tiedetty, että kuka tuo on, että onks tuo tyylin edes valmistunut vielä vai onko se vain joku opiskelija tai joku epäpätevä sijainen tai jotain” (VO8)

Myös selän takana puhuminen koetaan haastavana. Siinä toisesta työntekijästä keskustellaan hänen tietämättään ja hänen toimintaansa arvostellaan. VO8 kuvaa, miten avoimuuden vuoksi olisi parempi ottaa haastavat asiat suoraan puheeksi.

“-- aletaa jauhaa sit selän takana, että no voi sekään ei nyt sitä ja sekin on vaan tuommoinen eikä mittään ala. Vaan, että pystyis keskustelemaan niistä asioista niinku niiden oikeilla nimillä.” (VO8)

Sitoutumattomuus on tuloksien perusteella yksi konsultaatiota haastavista tekijöistä. Se näkyy sovittujen asioiden unohteluna sekä muistutteluna, kuten VO7 avaa kokemuksessaan. Hän kertoo, miten yhteisten sopimusten ja palavereiden jälkeen joutuu vieläkin muistuttelemaan kollegoitaan käytänteistä.

“-- että pitää muistaa, että kaikki on siitä vastuussa ja siitä on tehty niinku ihan yhteisiä palaverejakin pidetty syksyllä ja sitten välillä taas tuntuu, että ne unoh-tuu, niin se on semmoinen vähän ikävämpi puoli tässä, että mä olen itse kokenut

olevani ikävässä asenteessa, tai siis asemassa, kun olen joutunut nostamaan esille, että hei muistaako kaikki” (VO7)

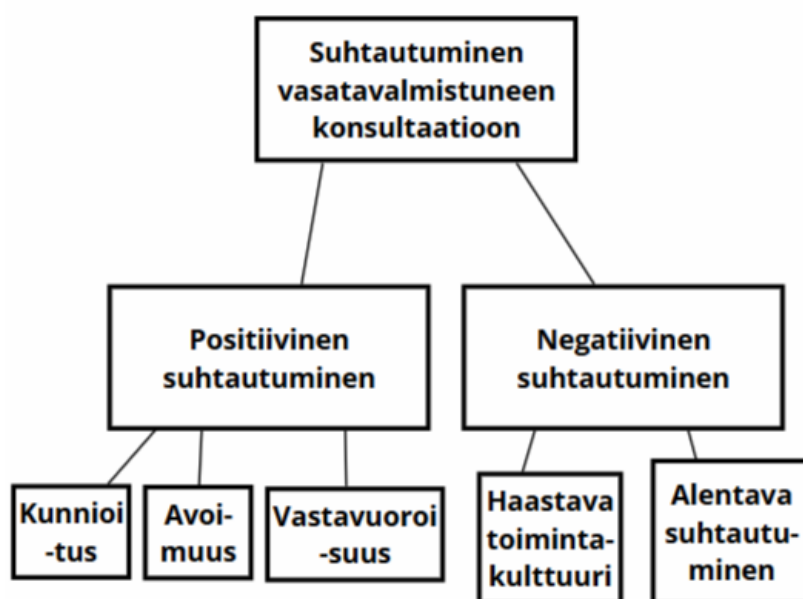
5.4 Suhtautuminen vastavalmistuneen konsultaatioon

Tässä alaluvussa vastaamme tutkimuskysymykseen 4: “miten kokeneemmat opettajat suhtautuvat vastavalmistuneen opettajan tarjoamaan pedagogiseen konsultaatioon päiväkodissa?”.

Kuviossa 7 on kuvattu vastavalmistuneiden varhaiskasvatuksen opettajien kokemuksia siitä, miten heidän tarjoamaansa konsultaatioon on suhtauduttu päiväkodissa.

Kuvio 7

Vastavalmistuneiden kokemuksia siitä, miten heidän konsultaatioonsa on suhtauduttu



Ylimpänä kuviossa 7 on tutkimusaineiston pohjalta muodostettu yhdistävä luokka, jonka alapuolella on kuvattu kaksi pääluokkaa. Alimpana kuviossa ovat yläluokat, jaoteltuina kahden pääluokan alapuolelle, sen mukaan kumpaan ne kuuluvat.

Seuraavissa kahdessa alaluvussa käsittelemme kokeneempien opettajien suhtautumista vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan tarjoamaan konsultaatioon, ensin positiivisen suhtautumisen näkökulmasta ja sitten negatiivisen suhtautumisen näkökulmasta.

5.4.1 Suhtautuminen vastavalmistuneen konsultaatioon

Positiivinen suhtautuminen

Positiivista suhtautumistapaa kuvaavien ilmaisujen myötä muodostimme kolme yläluokkaa, jotka ovat kunnioitus, avoimuus ja vastavuoroisuus. Kunnioituksen osalta tutkimuksessamme on havaittavissa näkökulmia luottamuksen sekä arvostuksen tunteista. Luottamuksen osalta käsitellään muun muassa sitä, miten kokeneemmat kollegat ovat suhtautuneet vastavalmistuneen konsultaatioon ja ammattitaitoon. Arvostuksessa taas käsitellään sitä, miten vastavalmistuneen pedagogista osaamista on kunnioitettu.

Kunnioitukseen liittyen vastaajat nostavat esille, miten positiivinen suhtautuminen on näkynyt esimerkiksi vastavalmistuneen ammattitaidon arvostamisena sekä toisten tasavertaisena kohteluna. Esimerkkinä ammattitaidon arvostamisesta VO1 kertoo kollegoiden suhtautumisesta hänen tarjoamaansa konsultaatioon.

“-- koen, että meidän tietotaitoamme arvostetaan, vaikka meillä ei ole vuosikymmenien kokemusta varhaiskasvatustyöstä.” (VO1)

Vastaajien kokemuksista korostuu arvostuksen tunteen kokeminen. Arvostus ilmenee VO3:n mukaan siten, että hänen näkökulmiaan kuunnellaan. VO1 avaa, miten koko työyhteisön suhtautuminen hänen tarjoamaansa konsultaatioon on arvostavaa. Työyhteisön arvostus on hänen mukaansa välittynyt vahvuuksien hyödyntämisenä. Hän jatkaa myös kokevansa, että kaikki voivat oppia toisiltaan.

“--näkemyseni on kuunneltu ja arvostettu.” (VO3)

“työyhteisössämme jokaista arvostetaan ja kaikilla on vahvuuksia, vaikka olisikin vastavalmistunut -- koen, että kaikki voivat oppia kaikilta ja viisastua. --” (VO1)

Kunnioitukseen liittyen vastauksista on havaittavissa myös luottamuksen näkökulma. Vastaajat kertovat esimerkiksi kokeneemman kollegan luottaneen heidän ammattitaitoonsa ja osaamiseensa. VO4 kuvaa, miten opettajaparin luottamus näkyy tilanteissa, joissa häntä ei ole heti sivuutettu, ja hän pääsee tuomaan ajatuksiaan esille.

“-- pystyy luottavaisin mielin sanomaan niinku kaikki ajatukset ääneen, mitä tulee ja sitten pystyy myös luottaa siihen, että se toinen opepari ei heti välttämättä niinku alkuun lyttää niitä vaan kuuntelee.” (VO4)

VO4 kertoo myös, miten on kokenut opettajaparin luottaneen hänen osaamiseensa myös ilman perusteiden vaatimista.

“-- niin sitten kuitenkin se toinen opepari on tavallaan luottanut siihen mun ammattitaitoon. Siihen, että minä tiedän itse sen perustelun, niin ei ole silleen ihan kauheasti tarvinnut alkaa, perustelee.” (VO4)

VO8 tuo ilmi näkökulman, jossa kokemuksen lisääntyessä myös luottamus kasvaa. Hän jatkaa, miten luottamus lisääntyy, kun saadaan enemmän tietoa toisen taustoista.

“-- paljon siinä myös näkyy tietysti se, että koska jos on ollut niinku pitkään talossa ja sitten, että no hän on opettanut tätä tällaista aikaisemmin, niin menen sitten kysymään häneltä, että sitten taas, kun musta ei myöskään ehkä tiedetä siellä silleen, että mitä mä osaan tai mistä mä tulen ja mitä mä oon tehnyt työkseni niin sitten ei niinku samalla tavalla tulla ehkä kyselemään.” (VO8)

Avoimuuteen liittyviä vastauksia on aineistossamme paljon. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, miten kehitysideat otetaan vastaan hyvässä yhteishengessä ja niihin voidaan pohtia ratkaisuja yhdessä, kuten VO4:n kokemuksesta voi havaita.

“-- Sitten myös se että, pystyy myös ehkä hyväksymään sen, että jos on jotain kehitettävää tai tämmöistä niin sitten pystyy miettimään yhdessä asiaa, että miten tehtäisi.” (VO4)

VO4 kuvaa, miten hän on kokenut koko työyhteisön suhtautuvan hänen mukanaan tuomiin uusiin ideoihin myönteisesti.

“-- ehdotin, että voisiko olla näin, niistä jotenkin koko työyhteisö tosi kivasti otti vastaan sen, miten mä niinku toin tuommoista uutta sinne.” (VO4)

Avoimuutta kuvaa myös se, miten uudelle opettajalle annetaan tilaa ja aikaa olla uusi ja vielä asioista tietämätön opettaja eikä vaadita liikoja heti alussa. VO8 antaa yhden esimerkin tällaisesta tilanteesta.

“-- Kyllä mä oon kokenut, että oon saanut myös tosi niin kun avoimesti olla se uusi opettaja, joka on vastavalmistunut ja on vielä ihan niin kun silleen pihalla” (VO8)

Kokeneempi kollega voi viestiä avoimesta suhtautumisesta myös käytöksellään antamalla esimerkiksi positiivista palautetta vastavalmistuneen opettajan ideoista ja toiminnasta, kuten VO4 kuvaa.

“-- opettajilta tuli kehuja, että hei täähän on hyvä juttu.” (VO4)

Myös se, millä tavoin vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja konkreettisesti vastaanottaa työyhteisössä, vaikuttaa avoimuuden kokemukseen. VO5 tuo esiin suhtautumiseen vaikuttavana seikkana myös hyvän perehdytyksen.

“-- koen että minut perehdytettiin hyvin ja otettiin lämpimästi mukaan työyhteisöön.” (VO5)

VO4 kertoo, ettei ole kohdannut negatiivista suhtautumista, vaan toinen osapuoli on ollut tilanteissa vastaanottavainen eikä ole vastustanut vastavalmistuneen tarjoamaa konsultaatiota.

“-- hyvin on aina suhtauduttu -- on avoimin mielin otettu vastaan.” (VO4)

“--ettei ole ollut koko työyhteisössä ketään semmoista, joka olisi purnannut vastaan --” (VO4)

VO4 tuo ilmi myös näkökulman siitä, miten välillä omien ideoiden eteenpäin vieminen on vaatinut enemmän perustelemista, mutta aina vastapuoli on kuunnellut ja antanut mahdollisuuden avata ehdotuksen taustoja.

“No ei ehkä ole silleen suoranaisesti ollut ikinä silleen heti tyrmätty, että joskus on ehkä joutunut vähän enemmän perustelemaan, että hei tämä voitaisiin tehdä tällain --” (VO4)

Vastaajien kokemuksista on havaittavissa myös näkökulma pedagogisen konsultaation vastavuoroisuudesta. Vastavuoroisuudessa käsitellään sitä, miten vastavalmistuneet opettajat toimivat konsultaatiossa eri rooleissa, miten heidän antamansa konsultaatio otetaan vastaan ja miten yhteistyö toimii heidän kokemustensa pohjalta.

Vastavuoroisuudesta käy ilmi se, että vastavalmistuneille annettiin mahdollisuuksia toimia konsultaatiota antavana ja vastaanottavana osapuolena. VO8 tuo ilmi, miten hänen tarjoamaansa konsultaatioon on suhtauduttu hyvin ja sitä on tultu kysymään uudestaan. Hän lisää, miten konsultaatiosta saadut aiemmat hyvät kokemukset ja hyödyt madaltavat kynnystä sen uudelleen pyytämisestä.

“-- no ehkä se sitten näkyy myös siinä, että hän ehkä tulee myös herkemmin kysymään uudestaan tai kokee, että on saanut siitä meidän keskustelusta jotakin irti niin sitten. Haluaa myös sitten jatkossakin, että no hei nyt on tällöinen juttu niin onko sulla tähän jotakin materiaaleja --” (VO8)

VO7 tuo vastavuoroisuudesta ilmi sen, miten hän on itse konsultoinut mentoria ja saanut tältä tukea omille perusteluille sekä pedagogiselle toiminnalle. Mentorin tarjoaman tuen avulla on saatu vahvistuksia omille ajatuksille ja rohkeutta tuoda ne esille. Konsultaation jatkuvuuden kannalta positiiviset kokemukset ovat tärkeässä roolissa.

“-- se on ollut enempi tukena niille mun teoille ja perusteluille ja näille.” (VO7)

Hän jatkaa kertoen, miten on itse tarjonnut samaiselle mentorille materiaalivinkkejä ja neuvoja pedagogisen lukujärjestyksen luomiseksi. Näin molemmat osapuolet ovat olleet vastavuoroisesti pedagogisen konsultaation antavana sekä sitä vastaanottavana osapuolena.

“-- mentori näki sen niin se kysyikin, että saanko mä ottaa tästä kuvia, että mistä sä oot tän ylipäättänsä edes löytänyt, että tää on mahtava” (VO7)

Vastavalmistuneiden antamaan konsultaatioon suhtaudutaan hyvin silloin, kun kokeneempi on sitä itse pyytänyt. VO6 kuvailee tilannetta, jossa on itse ollut konsultaatiota antavana osapuolena.

“Olen. Konsultaatioon suhtaudutaan hyvin, koska sitä on itse pyydetty.” (VO6)

Negatiivinen suhtautuminen

Vaikka tuloksissamme korostuu positiivinen suhtautuminen vastavalmistuneeseen opettajaan, on vastauksista havaittavissa myös useita tilanteita, joissa suhtautuminen on negatiivista. Negatiivisesta suhtautumistavasta muodostimme kaksi yläluokkaa, jotka ovat haastava toimintakulttuuri ja alentava suhtautuminen.

Haastavasta toimintakulttuurista kertoo tuloksissa esimerkiksi kokemukset siitä, ettei ole saatu konsultaatiota ollenkaan tai toisen opettajan juurtuneita toimintatapoja on ollut vaikea muuttaa. Havaittavissa on myös kokemuksia omasta epävarmuudesta ja sen vaikutuksista.

Vastauksissa tulee ilmi kokemuksia, joissa vastavalmistunut kokee, ettei ole saanut arjessa riittävästi tukea tai konsultaatiota, vaikka sitä olisi tarvinnut. Konsultoimattomuus voi aiheuttaa

vastavalmistuneessa ristiriitaisia tunteita, jonka myötä hän alkaa kyseenalaistamaan omaa ammattitaitoaan. VO8 pohtii seuraavassa esimerkissä syitä sille, miksi hänen kollegansa ei ole halukas ottamaan vastaan hänen tarjoamaansa konsultaatiota.

“-- mutta ehkä se, että onko se niinku sen takia, että multa ei uskaltais edes kysyä koska mä oon vasta valmistunut vai, että perustuuko se siihen vai siihen, että olisin antanut jotenkin semmoisen kuvan, että mä oon jotenkin niin vähemmän ammattitaitoinen tai jotain--” (VO8)

VO7 avaa puolestaan omaa kokemustaan, jossa hänen suoraan konsultaatiopyyntöönsä ei ole vastattu. Hän jatkaa, miten on pyytänyt konsultaatiota jopa esihenkilöltä, saamatta apua haastavaan tilanteeseen. Tämä aiheuttaa vastavalmistuneessa tunteen siitä, ettei häntä haluta auttaa.

“Nukkaritilanteet ja lapsen jatkuva kiroilu, näihin olen pyytänyt tukea ja apua esimiestä myöten, vielä en ole saanut tarvittavaa tukea näihin tilanteisiin.”(VO7)

Haastavaksi koetaan tilanteet, joissa toisella opettajalla on juurtuneet näkökulmat ja toimintatavat. Tällöin vastavalmistuneen on vaikeampi tuoda esille omia ajatuksiaan ja näkökulmiaan työyhteisössä. Lisäksi suhtautuminen kehitysideoihin tai uudistuksiin on nihkeää. VO4 kuvaa seuraavaksi sitä, miten vastavalmistunut joutuu haastavaan tilanteeseen kohdatessaan kokeneemman opettajan, jolla on juurtuneita näkökulmia. Myös VO2 kertoo, miten konsultaatiota haastavat kollegat, jotka eivät halua nähdä asioita muista kuin omasta näkökulmastaan.

“-- tai siis sitten jotenkin tuntuu, että jos on opettajalla ihan kauhean juurtuneet ajatustavat tai näin niinku aina tehty, niin sitten se on niinku tosi hankala lähteä muuttamaan niitä, vaikka miten perustelisi millä tavalla --” (VO4)

“Tilanteissa, joissa toinen opettaja ei suostu ymmärtämään omaa näkemystäni ovat olleet haastavia. Joillain kollegoilla tuntuu olevan vankka ajatus siitä, mitä he tekevät, eivätkä suostu näkemään asiaa useammalta näkökantilta. --” (VO2)

Vastavalmistuneen tuodessa työyhteisöön uudistuksia tai muutosehdotuksia, voi hän joutua ikävään asemaan. Tällaiseen ikävään asemaan voi joutua VO7:n kokemuksen perusteella myös silloin, jos joutuu useasti muistuttelemaan kollegoita yhdessä sovituista säännöistä.

“-- vähän ikävämpi puoli tässä, että mä olen itse kokenut olevani ikävässä asenteessa, tai siis asemassa, kun olen joutunut nostamaan esille, että hei muistaako kaikki, että se laittaa suuhun” (VO7)

Toisessa esimerkissään VO7 tuo ilmi, miten asioiden esille nostaminen on erityisen haastavaa silloin, kun työyhteisön jäsenet tuomitsevat vastavalmistuneen pienimätkin aloitteet konsultaatiolle. Suoralla tuomitsemisella saadaan aikaan se, ettei vastavalmistunut uskalla hakea itselleen konsultaatiota tai uskalla tuoda omaa osaamistaan työyhteisössä esille.

“-- eikä se pystynyt kyselemään mitään siellä, että hänet lynkattiin oikeastaan ihan heti” (VO7)

Myös VO2 avaa omaa kokemustaan, jossa hänen näkökulmansa on täysin tyrmätty. Hän kertoo, miten kollegan negatiivinen suhtautuminen hänen antamansa konsultaatioon on aiheuttanut sen, että pedagogista keskustelua on ollut vaikeaa käydä. Tilanteet ovat olleet sellaisia, joissa hänen näkökulmiaan ei ole otettu ollenkaan huomioon tai toisella osapuolella on ollut vaikeaa nähdä tilannetta toisesta näkökulmasta.

“-- näissä tilanteissa tuntuu, että on vaikea luoda pedagogista keskustelua toisen kanssa, kun tuntuu että hän tyrmää omat ajatukseni täysin” (VO2)

Tuloksissamme ilmenee, miten konsultaatioon liittyy paljon epävarmuutta. Epävarmuutta aiheuttavia tekijöitä ovat muun muassa kokemuksen puute, tilanteet, joissa konsultaatiopyyntö ei tule itseltä tai pyyntö on spontaani. VO9 kuvailee omaa epävarmuuttaan ja sitä, miten luottamus omiin taitoihin ei ole vielä kasvanut. Itsensä kouluttaminen sekä opiskelu ovat yksi tapa lisätä uskoa omiin taitoihin.

“-- ehkä enemmän itse koen epävarmuutta, koska minulla on vielä niin vähän kokemusta päiväkodissa työskentelemisestä. Haluaisin opiskella ja lukea lisää, mutta aika ja jaksaminen ovat rajallisia” (VO9)

VO2 kertoo, miten on kokenut vastavalmistuneena joutuvansa turvautumaan näkemystensä perustelussa vahvasti asiakirjoihin, että saa ajatuksiaan kuuluviin yhteisessä keskustelussa.

“--Minulla on tunne, että konsultaatiossa nuoren opettajan tulee tukeutua todella paljon lakeihin, opetussuunnitelmiin tms. Joilla hän niin sanotusti pystyy vahvistamaan asemaansa keskustelussa” (VO2)

VO8 kertoo, miten hän kokee vaikeammaksi konsultaation, jossa kollega pyytää yllättäen häneltä konsultaatiota. Hän kertoo, miten epävarmuudesta johtuen hän tarvitsee aikaa pohtia konsultaatioon aihetta, vaikka haluaisikin olla kollegan tukena.

“-- kun taas sitten, että kun tullaan yllättäen pyytää, niin sitten on silleen, ootappa mä mietin vähän aikaa, että mitä, miten.” (VO8)

Vastavalmistuneen konsultaation suhtautuminen vaihtelee sen mukaan, onko hän konsultaatiossa konsulttoijan vai konsultoitavan roolissa. VO8 avaa, miten hän kokee suhtautumisen näkyvän hänen omassa arjessaan.

“No varmaan ehkä se riippuu, että kumpana osapuolena on, että kysytäänkö multa vai että menenkö mä kysymään” (VO8)

Alentavan suhtautumisen osalta tuloksissa näkyy vastaajien kokemusten perusteella sivuuttamista, huomiotta jättämistä ja vastavalmistuneiden jättämistä konsultaation ulkopuolelle. Syrjinnän osalta tuloksissa ilmenee kokemuksia siitä, kun vastavalmistunut on joutunut työpaikallaan kohteeksi.

VO7 kuvaa seuraavassa esimerkissä todistamaansa tilannetta, jossa vastavalmistunut varhaiskasvatuksen opettaja joutuu negatiivisen huomion keskipisteeksi, hänen osaamistaan ei arvosteta ja häntä syytetään jopa tapauksesta, joka ei todellisuudessa ollut hänen vastuullaan.

“--nähty sellaisen tilanteen missä oli nuorehko vaka ope ja hällä olin siinä tiimissä pitkän pitkään työskennellyt yliopistopohjainen ope ja sitten tosi pitkään työskennellyt lastenhoitaja, niin täähän [opettaja] joutui vähän semmoiseksi kohteeksi. Koko ajan tuntuu, että hän ei osaa tehdä mitään ja sen niskoille yritettiin jopa vierittää yksi tilanne missä kaksi lasta karkasi--” (VO7)

VO8 kertoo kokemuksestaan, jossa kaikki keskustelun muut osapuolet on huomioitu, kun taas hänet on jätetty huomiotta eikä hänen näkemyksiään ole kysytty.

“--kaikki muut on jotenkin siinä keskustelussa mainittu esimerkiksi nimeltä-- Mut, että multa ei ole kukaan kysynyt, että mitä mieltä sinä olet tästä. --” (VO8)

Hän jatkaa kuvaamalla tilannetta, jossa katsekontaktia ei erään kollegan kanssa muodostunut ollenkaan, eikä hän saanut suunvuoroa, vaan hänelle jaettiin kysymättä vastuualue.

“-- yhteistä toimintaa suunnitellessa en saanut suunvuoroa, vaan minulle annettiin oma tehtävä sen enempää neuvottelematta. Yksi vanhempi, kokeneempi kollega ei myöskään katso silmiin lainkaan.” (VO8)

Vastavalmistunut opettaja joutuu kohtaamaan välillä myös tilanteita, joissa hänen sanomanaan asiaa ei oteta todesta, vaan ajatellaan hänen liioittelevan. Hän jatkaa kertomalla, miten toivoisi mentorin tuen avulla saavansa tuotua omia tarpeitaan paremmin esille.

“--jos esimiehelle sanoo tai kun on sanonut niin se ei välttämättä näe sitä tilannetta, että minkälainen se oikeasti on? Kun se mentori tulee, että joko nyt otetaan todesta se, että eskarivuosi oikeasti lähenee” (VO7)

On myös mahdollista, että kokeneemmat opettajat kokevat vastavalmistuneen opettajan uhkana omalle osaamiselleen. VO9 kertoo tilanteesta, jossa konsultaation kautta esimies on arvellut suhtautumisen johtuneen uhkan tunteesta.

“-- Johtaja toi esille myös sellaisen näkemyksen, että opettajaparini voi kokea oman osaamisen olevan uhattuna, koska minulla on vastavalmistuneena opettajana uudet opit tuoreessa tiedossa.”

Vastavalmistuneen mahdollisuuksia konsultaation tarjoamiseen haastaa myös se, ettei häneltä välttämättä tulla pyytämään konsultaatiota. Tällöin konsultaation tarjoaminen jää enimmäkseen vastavalmistuneen oma-aloitteisuuden varaan. VO8 kuvaa seuraavassa esimerkissä omia kokemuksiaan.

“--Mutta sitten kyllä kyllä se toki on myös niin, että ei multa ehkä ole niin paljoa tultu kysymään, että no miten sä hoitaisit tällöisen tilanteen.” (VO8)

Konsultaatiota pyytävä saattaa myös omalla toiminnallaan luoda tunteen alentavasta suhtautumisesta, kuten VO8 kertomuksessa, valikoidessaan kenelle kysymyksensä osoittaa.

“--kerran seistiin kolme opettajaa rivissä, niin hän osoitti kysymyksensä kahdelle niistä muista, mut jätti mut siitä niinku ihan ulkopuolelle.” (VO8)

6 Tulosten yhteenveto ja pohdinta

Tämän tutkimuksen tavoitteena on ollut selvittää vastavalmistuneiden kokemuksia päiväkodin pedagogisesta konsultaatiosta. Tutkimuksemme tulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa, joihin voi tutustua luvussa 3.

Seuraavaksi esittelemme tiiviisti, lähteisiin nojaten, tutkimuksemme keskeiset tulokset, jotka olemme tuoneet lyhyesti ilmi jo abstraktissamme. Pedagogisen konsultaation keskeisimpiä ilmenemismuotoja päiväkodissa ovat tulostemme mukaan avun ja tuen saaminen. Näiden keskeytyksen puolesta puhuu myös aiempi tutkimus, jonka mukaan riittämätön tuki laskee myönteistä suhtautumista työhön (Almiala, 2008). Konsultaatiotarve voi tulla ilmi joko konsultaatiopyynnön kautta suoraan ilmaisten tai sen voi havaita toisen osapuolen olemuksesta.

Tuloksissamme tulee ilmi, miten vastavalmistunut voi olla apua antavana sekä vastaanottavana osapuolena. Tätä tukevat myös Sundqvistin (2012) tutkimustulokset, joissa kuvataan vastavuo-roisuutta ja sitä, miten konsultoi-jakin voi toimia konsultoitavana. Tutkimuskirjallisuuden perusteella paras apu vastavalmistuneelle opettajalle on konkreettista (Pettersson & Ström, 2019). Tukeminen näkyy työilmapiirissä, jossa kollegat ovat avoimia eikä vastavalmistunutkaan koe jäävänsä ajatustensa kanssa yksin. Myös aiemman tutkimuksen mukaan on tärkeää, ettei vasta-valmistunut tunne jäävänsä yksin, sillä se johtaa pahimmillaan siihen, ettei konsultaatiota saada edes aloitettua (Äikäs, ym., 2022). Apua ja tukea voi saada esimerkiksi mentoroinnin kautta, ja sen pyytämistä helpottaa matala kynnys. Mentorin hyödyntäminen on yhteneväinen aiemman tutkimuksen kanssa, sillä sen on todettu olevan yleisin tapa vastavalmistuneen tukemiseen (Tynjälä, Heikkinen & Jokinen, 2013).

Keskeisiä vastavalmistuneen vaikutusmahdollisuuksia ovat tulosten mukaan tietotaito ja vahvuuksien hyödyntäminen. Tietotaitoa pidetään tuloksien mukaan tärkeänä ja yhtenä vastavalmistuneiden erityisistä vahvuuksista. Tietotaitoa voi kerryttää kouluttautumisen ja harrastuneisuuden kautta. Myös Metsäpelto kollegoineen (2021) nostaa esiin harrastusten vaikutusta tietotaidon kartuttamisessa. Vastavalmistunut voi hyödyntää, esimerkiksi koulutuksesta saamaansa tuoretta tietotaitoa, kokeneempaa kollegaa konsultoidessa. Tuoreella tiedolla ja asiakirjoilla perustelemalla vastavalmistunut voi vahvistaa asemaansa arjen keskusteluissa.

Itsensä kouluttaminen ja tiedon lisääminen kasvattavat vastavalmistuneen vaikutusmahdollisuuksia entisestään. Tätä ajatusta tukee myös Jyrkiäinen (2007), jonka mukaan kouluttautuminen tuo uusia keinoja haasteista selviämiseen. Lisäksi aiempi tutkimus tuo ilmi, miten kouluttautuminen vaikuttaa positiivisesti konsultaatioon suhtautumiseen (Bush & Grotjohann, 2020).

Vahvuuksien hyödyntäminen limittyy osittain tietotaidon hyödyntämisen kanssa. Vastavalmistunut voi vahvuksiensa tai erityisosaamisen pohjalta toimia kokeneempaa opettajaa konsulttoivana osapuolena (Koukkari & Junkkari, 2018). Tuloksissamme on havaittavissa muun muassa materiaalien jakamiseen ja tietoteknisiin asioihin liittyviä vahvuuksia ja niiden hyödyntämistä osana konsultaatiota. Kun jokaisen vahvuudet ja osaaminen otetaan työyhteisössä huomioon kasvaa samalla työn mielekkyys ja tällöin yhteistyön kautta vapautuu aikaa muihin työtehtäviin (Kokko, 2021).

Konsultaatiolla on niin haastavia kuin edistäviäkin tekijöitä. Mainituimmaksi haasteeksi tuloksissa koetaan resurssit eli paikka ja aika. Myös tutkimuskirjallisuudessa tulee ilmi, miten ajan rajallisuutta pidetään konsultaation isoimpana haasteena (Migliore & Breidenstein, 2003; Onnismaa, 2021). Ajan ja paikan löytäminen konsultaatiolle voi olla ajoittain vaikeaa. Tuloksien mukaan vähäinen aika lapsiryhmässä sekä yhteisen ajan puute toisten opettajien kanssa haastavat konsultaation toteutumista. Tuloksissa tulee ilmi, miten opettajat haluaisivat osallistua pedagogisiin palavereihin, mutta irtautuminen lapsiryhmästä on mahdotonta. Se, ettei konsultaatiolle ole suunniteltu palaverien muodossa aikaa työvuoroihin, heikentää mahdollisuuksia konsultoida arjessa. Le Maistre ja Paré (2009) avaavat tuloksiemme mukaisesti sitä, miten vähäisen ajan vuoksi konsultaatio ajoittuu työajan ulkopuolelle tai tauoille.

Vaikka konsultaatiolle olisikin arjessa aikaa voi haasteeksi muodostua sopivan paikan löytäminen. Soveltuvan tilan puuttuminen mainitaan myös aiemmassa tutkimuksessa konsultaation haasteena (Takala & Saarinen, 2020), mutta omissa tuloksissamme se ilmenee korostuneemmin. Tulostemme myötä on havaittavissa muun muassa se, miten lapsiryhmät ovat fyysisesti etäällä toisistaan, jolloin konsultaatiota on vaikea hyödyntää. Yhtenä ratkaisuna yhteisen paikan ja ajan löytämisen haasteisiin on aineistostamme havaittavissa etäpalveluiden hyödyntäminen. Tämä on myös linjassa aiempien tulosten kanssa, joiden mukaan etäalustat mahdollistavat konsultoitavan kuulluksi tulemisen, vaikkei tapaaminen fyysisesti onnistuisikaan (Migliore & Breidenstein, 2003; Onnismaa, 2021).

Edistävästä tekijöistä keskeisimmäksi havaittiin konsultaatioon kannustava ilmapiiri. Kannustava ilmapiiri tarkoittaa tulosten mukaan kollegoiden avoimuutta ja vastaanottavaa toimintakulttuuria, jossa uskaltaa tuoda mielessä olevia asioita ilmi pelkäämättä reaktiota, ja pyytää konsultaatiota aina tarvittaessa. Konsultaation edistämiseksi tarvitaan myönteistä toimintakulttuuria ja vastavuoroista tukea (Pettersson & Ström 2019). Kannustavaan ilmapiiriin liittyy myös aito halu auttaa toista, läsnäolo sekä onnistumisten korostaminen. Jotta pedagogista konsultaatiota voitaisiin edistää kannustuksen keinoin, tulisi koko työyhteisössä vallita kannustava toimintakulttuuri (Sundqvist, 2012).

Kokeneempien kollegoiden suhtautuminen vastavalmistuneen tarjoamaan pedagogiseen konsultaation näkyy tuloksissamme vastavalmistuneiden kokemusten mukaan myönteisestä näkökulmasta katsottuna arvostuksena, kun taas kielteisestä näkökulmasta katsottuna välinpitämättömyytenä. Arvostukseen liittyy esimerkiksi vastavalmistuneen tietotaitoon luottaminen, näkökulmien kuuntelu ja tasa-arvoinen kohtelu. Tämä on linjassa myös aiempiin tutkimuksiin nähden, sillä toiseen luottamista pidetään keskeisenä konsultaation onnistumisen kannalta (Takala & Saarinen, 2020). Myös tasa-arvoisuus on tärkeää konsultaatiolle, sillä sen avulla molemmat osapuolet voivat olla edistämässä yhteistä päämäärää (Rytivaara & Kershner, 2012). Kuuntelemisenkin roolia korostetaan konsultaatiossa (Takala ja Saarinen, 2020).

Välinpitämättömyys sen sijaan näkyy esimerkiksi keskusteluissa sivuuttamisena ja mielipiteen kysymättä jättämisenä. Soini ja Mäenpää (2012) tuovat tutkimuskirjallisuuden näkökulmasta esille, miten välinpitämättömyys näkyy sivuuttamisena ja haluttomuutena kuunnella toisen ajatuksia. Aiemmassa tutkimuksessa tämä näkökulma ei ilmennyt yhtä vahvasti kuin oman tutkimuksemme vastavalmistuneiden kokemuksissa.

Tuloksiamme tarkasteltaessa meidät yllätti se, kuinka vahvasti konsultaatio edelleen liitetään erityispedagogiikkaan. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan rooli konsultaatiossa on suuri ja konsultaatio nähdään erityisopettajan ja toisen ammattilaisen välisenä toimintana, joka käy ilmi myös aiempia tutkimuksia tarkasteltaessa (ks. esim. Sundqvist & Ström, 2015; Sundqvist, von Ahlefeldt Nisser & Ström, 2014; Pettersson & Ström, 2019 Veivo & Mäntykivi, 2021). Tätä tukee se, miten vastauksissa, useiden tarkennusten jälkeen, vielä käsiteltiin asiaa erityispedagogiikan ja varhaiskasvatuksen erityisopettajan näkökulmasta. Siksi olisikin tutkimustavoitteemme mukaisesti perusteltua, että pedagogista konsultaatiota tutkittaisiin myös kahden varhaiskasvatuksen opettajan välillä ja lisättäisiin siten ammattilaisten tietämystä myös konsultaation vieraammista muodoista.

Pohdintaa herätti myös epäsymmetrinen rooli kokeneemman opettajan ja vastavalmistuneen opettajan välillä. Sundqvist ja Ström (2015) tuovat ilmi, miten erityisopettajan ja opettajan välisessä suhteessa voi käydä niin, että erityisopettajasta muodostuu jonkinlainen guru, joka tarjoaa neuvojaan muille. Mietimme, onko asetelma vastavalmistuneen varhaiskasvatuksenopettajan ja kokeneemman kollegan välillä pääsääntöisesti tasavertaisempi, koska kokemuserosta huolimatta heidän pohjakoulutuksensa on sama. Tulostemme valossa vaikuttaa kuitenkin siltä, että tämä oletus ei pidä paikkaansa. Useammassa vastauksessamme vastavalmistunut opettaja kuvaa epätasa-arvoista suhtautumista sekä alemmuuden tunteen kokemista vanhempien kollegoidensa osalta. Osaltaan tämä on linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, jossa alemmuuden tunne ja kokeneemman dominointi ilmenevät konsultaatiota haastavana tekijänä (Sundqvist & Ström, 2015), vaikka odotimme toisenlaista tulosta.

Halusimme nostaa esiin myös tietotaidon lisäämisen esimerkiksi kouluttautumisen kautta. Aineistossamme vastavalmistuneen ajankohtainen tieto ja itsensä kehittäminen korostuu, mutta aiemmissa tutkimuksissa näiden rooli on vähäinen. Tutkimuksemme osoittaa siis tämän osalta kouluttautumisen ja tietotaidon kartuttamisen merkityksen pedagogiselle konsultaatiolle. Aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, miten varhaiskasvatuksen opintoihin voisi lisätä kurssin pedagogisesta konsultaatiosta ja sen avulla vastavalmistuneetkin saisivat lisää keinoja ja itsevarmuutta konsultaatioon (Bush & Grotjohann, 2020; Newell & Newell, 2018). Kurssista olisi hyötyä myös siksi, että vastavalmistunut opettaja käsittelee työuran alussa koulutuksen ja työelämän välistä ristiriitaa (Almiala, 2008). Uran alussa voi vastavalmistuneelle tulla virheellinen käsitys siitä, että opetustilanteissa vastaan tulevat haasteet ovat koulutuksessa totuttuun tapaan tarkasti määriteltyjä ja ennakoitavia (Le Maistre & Paré, 2010).

Kahden varhaiskasvatuksen opettajan välistä konsultaatiota haastavana tekijänä tulee tuloksissa ilmi aika ja sen puutteellisuus. Varhaiskasvatuksen erityisopettajan ja varhaiskasvatuksen opettajan välistä konsultaatiota tarkastellessa, samaa haastetta ei ole mainittu. Ero saattaisi selittyä sillä, että varhaiskasvatuksen opettajan tulee työaikansa sisällä itse etsiä sopiva väli toista opettajaa konsultoidakseen, kun taas varhaiskasvatuksen erityisopettajan kohdalla tämän ajatellaan kuuluvan työnkuvaan. Tätä tukee myös se, ettei opettajilla ole paljoa lapsiryhmän ulkopuolista aikaa (Sundqvist, 2012), kun taas varhaiskasvatuksen erityisopettajilla ei välttämättä ole edes omaa lapsiryhmää, jolloin he voivat toimia vapaammin. Olisikin tärkeää, että varhaiskasvatuksen opettajille varattaisiin työvuoroihin aikaa konsultaatiota varten, kuten tuloksissamme ehdotetaan, konsultaation edistämiseksi. Almiala (2008). täydentääkin opettajilla olevan paljon ammattitaitoa ja osaamista jaettavaksi, mutta aikaa niiden jakamiseen on rajoitetusti.

7 Tutkimuksen arviointi

7.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

7.1.1 Luotettavuutta lisääviä tekijöitä

Tutkimuksemme suunnittelussa, raportoinnissa ja arvioinnissa olemme noudattaneet hyvän tieteellisen käytännön piirteitä, joita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto, sekä hyviä tieteellisiä menettelytapoja (Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK), 2023). Annamme seuraavaksi esimerkkejä kunkin piirteen sekä hyvien menettelytapojen noudattamisesta omassa tutkimuksessamme.

Luotettavuuden alaisuuteen kuuluu myös se, että olemme huolehtineet kaikista tutkimukseemme mukaan otetuista paikkakunnista asianmukaiset tutkimusluvut kuntoon aineistonkeruuta varten sekä pohtineet tutkimuksessa käsiteltäviä tietoja, niiden säilyttämistä ja hävittämistä tietosuojailmoitusta tehdessämme (TENK, 2023). Luotettavuuden varmistamiseksi lähteiden taso on tarkistettu Jufo-portaalista, ja pääosin on käytetty vähintään tasolla 1 olevia julkaisuja. Mukana on kuitenkin myös korkeammalle luokiteltuja sekä joitakin Jufo-luokituksen ulkopuolisia julkaisuja. Lähteissä on suosittu vertaisarvioituja julkaisuja, koska ne lisäävät luotettavuutta (Aaltio & Puusa, 2020). Lisäksi mikään pää- tai alalukumme ei perustuu minkään yhden lähteen varaan, vaan jokaisessa luvussa on käytetty useampia lähteitä. Myös suuri osa tekstikappaleista sisältää useamman kuin yhden lähteen.

Lähteitä olemme pyrkineet käyttämään monipuolisesti ja mukana on niin väitöskirjoja, oppikirjoja, tieteellisiä artikkeleita, lakeja kuin ohjeistuksiakin. Monipuolisuutta lisää myös se, että joukossa on kotimaisten lähteiden lisäksi myös useita kansainvälisiä lähteitä, etenkin englanninkielisiä, mutta myös yksi ruotsinkielinen lähde. Kansainväliset lähteet auttavat myös luomaan tutkimastamme ilmiöstä monipuolisempaa kuvaa. Ja kuten Aaltio ja Puusa (2011) tuovat ilmi, ilmiön tarkasteleminen monipuolisesti, lisää luotettavuutta.

Myös se, että meitä on kaksi tekemässä tätä tutkimusta vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Tätä kutsutaan tutkijatriangulaatioksi. Triangulaation tarkoituksena on tarkastella tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä tekijöitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkijatriangulaation etuna on useampien ja laajempien näkökulmien tarjoaminen, kun tutkimukseen liittyvistä valinnoista

sekä havainnoista ja löydöksistä keskustellaan yhdessä ajatuksia palloellen (viitattu lähteessä Eskola & Suoranta, 2003, s. 69).

Lisäksi tutkimukseen jää todennäköisesti vähemmän virheitä, kun sitä lukee ja kriittisesti tarkastelee läpi useampia silmäpareja. Luimme tutkimuksemme useaan kertaan läpi, jotta mahdolliset kirjoitusvirheet tai epäselkeydet tekstissä saataisiin korjattua. Lukemisen lisäksi tarkastelimme tekstiä kriittisesti ja keskustelimme mahdollisista epäselvyyksistä parhaaseen ja selkeimpään lopputulokseen päästäksemme. Vilka (2021) täsmentääkin, miten tutkimusta tehdessä on tärkeää keskustella yhdessä toisen ihmisen kanssa ja saada sen myötä palautetta. Hän lisää, miten näin tekstistä saadaan johdonmukaisempaa sekä argumentoivampaa.

Lisätäksemme luotettavuutta ja varmistuaksemme tekniikan toimivuudesta järjestimme testihaastattelun. Pyysimme testihaastatteluun gradun ulkopuolista henkilöä, joka toimii myös varhaiskasvatuksen opettajana, sillä tutkimuksen ulkopuolisen henkilön arvioinnin pyytäminen on keskeinen osa luotettavaa tutkimusprosessia (Aaltio & Puusa, 2011). Halusimme tekniikan toimivuuden lisäksi tietää, ovatko haastattelukysymyksemme ymmärrettävät, tulisiko kysymysten asettelua muokata ja miten haastattelutilanteessa olisi hyvä toimia. Lisäksi pyrimme varmistamaan sen, ettei haastattelukysymyksissä ole virheitä tai väärinymmärryksen riskiä.

Olemme avoimesti perustelleet tutkimuksellisia valintojamme, kuten termien konsultoiija ja konsultoitava käytön. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus perustuu tutkijan rehellisyyteen ja siihen, että tutkimusprosessi tehdään näkyväksi: esitetään vaihtoehdot, tehdyt ratkaisut ja niiden perustelut (Eskola & Suoranta, 1998, s. 208, 210). Lopuksi arvioidaan, palveliko valinta tutkimuksen tarkoitusta (Vilka, 2021). Rehellisyys näkyy tutkimuksessamme siten, että olemme raportoineet kaikki tutkimuksemme vaiheet avoimesti ja puolueettomasti emmekä ole jättäneet tutkimukselle olennaisia yksityiskohtia raportoimatta, vaikka ne eivät ennakoajatuk-siamme olisikaan tukeneet (TENK, 2023). Näin tutkimusprosessi on kokonaisuudessaan julkinen, joka omalta osaltaan lisää myös sen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkimuksemme avoimuutta tukee se, että kaikki käyttämämme lähteet ovat vapaasti saatavilla ilman maksumuuria. Avoimuudesta viestii myös osallistujille välittämämme yhteystiedot saattekirjeen ja tietosuojailmoituksen yhteydessä, mahdollisia kysymyksiä varten. Luotettavuutta lisää myös se, että varmistimme haastatteluissa ymmärtäneemme vastaukset yhteneväisesti tutkittavien kanssa (Aaltio & Puusa, 2020).

Arvostukseen kuuluvia käytäntöjä tutkimuksessamme edustaa se, että olemme antaneet kunnian ja arvostuksen niille tutkijoille, keille se milloinkin kuuluu, viittaamalla oikeaoppisesti muiden tutkijoiden julkaisuihin, ja pyrkimällä erottamaan selkeästi oman ajattelumme muiden ajattelusta (TENK, 2023). Luotettavuuden lisäämiseksi ja läpinäkyvyyden vuoksi tuomme ilmi, että aloitimme tutkimuksen tekemisen silloin, kun yleisessä käytössä oli vielä APA 6-viittaustyyli, joten graduohjaajamme luvalla käytämme tutkimuksessamme sitä APA 7-viittaustyylin sijaan.

Vastuunkanto tutkimuksessa sisältää vastuun ottamisen koko tutkimuksemme elinkaaresta (TENK, 2023). Tämä näkyy koko tutkimuksemme läpi. Aiheen valinnasta lähtien olemme huomioineet, että tutkimuksemme toteutetaan ja raportoidaan eettisesti kaikkien hyvän tieteellisen käytännön piirteiden mukaisesti. Olemme myös huolehtineet tutkimusaineistomme turvallista säilytyksestä, niin ettei se joudu väärin käsiin. Vastuunkanto jatkuu myös tutkimuksemme julkaisemisen jälkeen, siten, että kannamme täyden vastuun sen sisällöstä ja hävitämme aineiston oikeaoppisesta.

Tutkijan ennakko-oletukset ja esiymmärrys vaikuttavat väistämättä tutkimukseen (Aaltio & Puusa, 2011). Omassa tutkimuksessamme Sannan käymä kurssi pedagogisesta konsultaatiosta ja hänen kokemuksensa varhaiskasvatuksen opettajana ovat muokanneet hänen esiymmärrystään, jonka synnyttämiä ajatuksia on jaettu myös Essille. Sanna on myös tutkittavien kanssa samassa asemassa uutena opettajana, joka luo tiettyjä ennakkokäsityksiä. Olemme kuitenkin pyrkineet erottamaan omat kokemuksemme tutkimuksesta ja raportoineet rehellisesti myös havainnot, jotka ovat ristiriidassa ennakko-oletustemme kanssa. Esitiedon kriittinen tarkastelu on ohjannut huomiota uusiin näkökulmiin, kuten Aaltio ja Puusa (2011) korostavat.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös se, että sitä varten on varattu riittävästi aikaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämän taataksemme emme ole kiirehtineet valmistumistamme, vaan olemme pyrkineet, kohtuuden rajoissa, antamaan tutkimuksellemme sen ajan, jota se vaatii. Tutkimustuloksemme vastaavat tutkimuskysymyksiimme. Vaikka vastaajien kokonaismäärä on ollut pieni, olemme saaneet kattavia vastauksia jokaisen tutkimuskysymyksemme osalta. Erityisesti olemme saaneet vastauksia tutkimuskysymykseemme 3, mutta muidenkin kysymysten osalta tulokset ovat olleet perusteellisia. Tuloksemme ovat vastanneet näin ollen kaikkiin tutkimuskysymyksiimme.

7.1.2 Luotettavuutta heikentäviä tekijöitä

Yksi luotettavuutta heikentävä tekijä on tutkimuksemme yleistettävyyys. Kriteerimme täyttä-neitä haastateltavia oli yhdeksän. Tämän myötä tutkimuksemme otanta ei ole suuri ja näin se ei ole laajalti yleistettävissä. Tutkimuksemme pyrkiikin tuomaan esille tutkimukseemme vas-tanneiden opettajien yksilöllisiä kokemuksia pedagogisesta konsultaatiosta.

Sähköpostihaastattelu menetelmänä vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen, sillä sitä tehdessä ei voi olla varma, onko vastaaja todellinen tai se kuka väittää olevansa (Tiittula, Rastas & Ruusuvuori, 2005; Hunt & Mc Hale, 2007). Sähköpostihaastattelun luotettavuutta pohdittaessa täy-tyy heikentävänä tekijänä ottaa huomioon myös se, että tutkijoiden viestit voivat mennä vahin-gossa väärälle ihmiselle tai virus voi uhata haastateltavien anonymiteettiä (Tiittula, Rastas & Ruusuvuori, 2005).

Luotettavuutta heikentävänä tekijänä sähköpostihaastattelussa toimii myös aika, sillä kaikilta osallistujilta ei tutkimuksen ajan puitteissa saada vastauksia lisäkysymyksiin, jolloin tutkijat saavat vain osittaisia vastauksia (Hunt & McHale, 2007). Näin kävi myös meille yhden vastaa-jan osalta, mutta koimme ensimmäisen vastauskierroksen laajuuden vuoksi hänenkin vastaus-tensa olevan hyödynnettävissä tutkimukseemme. Onkin tutkijan omasta arvioinnista kiinni, hyödynnetäänkö puolittaisia vastauksia (Hunt & McHale, 2007).

Viiveet vastaamisessa voivat heikentää tutkimuksen luotettavuutta (Hunt & McHale 2007; Tiit-tula, Rastas & Ruusuvuori, 2005), ja liian pitkä katkos viesteihin reagoimisessa voi viestiä vas-taajalle tutkijan läsnäolon puutteesta (Tiittula, Rastas & Ruusuvuori, 2005). Omassa tutkimuk-sessamme viivästynyt reagoiminen ja vastausten käsittely saattoi vaikuttaa siihen, ettei kaikkiin tarkentaviin kysymyksiin saatu vastauksia, mikä puolestaan vaikutti aineiston määrään. Sähkö-postihaastattelussa voi luotettavuuteen vaikuttavaksi ongelmaksi muodostua myös se, että haas-tateltavien elämäntilanne saattaa muuttua tutkimuksen aikana, jolloin sitoutuminen kärsii (Tiit-tula, Rastas & Ruusuvuori, 2005). Näin kävi myös meille, kun yksi vastaaja vetäytyi jatkokysymyksistä muuttuneen elämäntilanteen vuoksi. Osa haastateltavista oli myös meille tuttuja, ja sen vuoksi yksi tulosten luotettavuuteen vaikuttava tekijä, jota mietimme, on se, uskalsivatko kaikki haastateltavat kertoa avoimen rehellisesti omista kokemuksistaan, koska emme olleet-kaan kaikille heistä tuntemattomia, ulkopuolisia tutkijoita.

Tutkimuksen luotettavuutta ja toistettavuutta heikentää se, että tutkimusaineisto hävitetään pro gradu –tutkielmamme valmistumisen jälkeen tietosuojailmoituksen mukaisesti. Tällöin samaa

aineistoa ei voida käyttää uudelleen eivätkä toiset tutkijat voi saada täsmälleen samanlaisia tuloksia kuin me. Lisäksi osa käytetyistä lähteistä on jopa yli 10 vuoden takaa, esimerkiksi vuosilta 1972 ja 2003. Tämä on perusteltua, koska pedagogista konsultaatiota on tutkittu vasta vähän. Ajan myötä ilmiön tarkastelussa voi kuitenkin tapahtua muutoksia, mikä voi vaikuttaa tulokuntoihin.

Toinen lähteisiin liittyvä, luotettavuutta ja ennen kaikkea avoimuutta, heikentävä tekijä on se, että vaikka emme olekaan hyödyntäneet maksumuurien takana olevia lähteitä, on osa lähteistä kuitenkin sellaisia, joihin kuka tahansa ei pääse käsiksi ilman yliopiston tunnuksia. Tämä osaltaan heikentää sitä, että kaikki tieto olisi kaikkien lukijoiden ulottuvissa.

Kansainvälisten lähteiden käyttö lisää luotettavuutta, mutta tuo myös haasteita, kuten virhetulokintojen riskin vieraskielisessä tekstissä. Tämä näkyy tutkimuksessamme konsultaatiomallien käännöksissä, joissa ilmenee eroavaisuuksia suomen ja englannin välillä. Mallien hahmottamisen avuksi laadimme käsitekartan, johon yhdistimme toisiaan vastaavat kuvaukset. Käännösvirheiden minimoimiseksi käytimme sanakirjoja, käännösohjelmia, tekoälyä ja toistemme apua vieraskielisten lähteiden tulkitsemisessa. Luotettavuutta heikentävä tekijä on myös väärinymmärrykset haastateltavien ja tutkijoiden välillä (Vilka, 2021). Olemme tutkimuksessamme vähentäneet tätä riskiä kysymällä tarvittaessa haastateltavilta sitä, olemmeko ymmärtäneet heidän näkökulmansa oikein.

7.2 Eettisyys

Tutkimuksessa on huomioitu eettisyys informoimalla osallistujia tutkimuksen sisällöstä ja osallistumisen vaatimuksista saatekirjeen (liite 2) kautta. Toimme ilmi, että osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja vastaamisen voi keskeyttää milloin tahansa. Lisäksi korostimme, että ensimmäiseen vaiheeseen osallistuminen ei velvoita osallistumaan toiseen vaiheeseen. Tämä toimintatapa noudattaa myös Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) eettisiä periaatteita.

Olemme toteuttaneet tutkimuksemme siten, ettei tutkittaville aiheudu merkittäviä haittoja tai riskejä tutkimuksesta, ja olemme kunnioittaneet jokaisen tutkittavan itsemääräämisoikeutta ja ihmisarvoa, kuten Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019) eettisissä periaatteissaan ohjeistaa. Tietosuojailmoituksessamme tiedotamme tutkimukseen osallistuvia henkilötietojen anonymisoinnista, sekä kerättyjen aineistojen säilyttämisestä ja hävittämisestä. Samassa yhteydessä informoimme myös tutkittavien oikeuksista tutkimuksen suhteen.

Eettisyyteen liittyen haluamme myös tuoda esiin, että olemme hyödyntäneet Copilot tekoälyohjelmaa tekstimme tiivistämisen ja sujuvoittamisen sekä ideoinnin apuna. Tämän lisäksi olemme Copilotin avulla kääntäneet tiivistelmämme englanniksi. Olemme kuitenkin tarkistaneet tekoälyn avulla tuotetun tekstin mahdollisten virheiden varalta ja korjanneet tarvittaessa.

7.3 Jatkotutkimusideat

Tutkimusta tehdessämme huomasimme, että pedagogista konsultaatiota ei ole juurikaan tutkittu aiemmin. Jotta ilmiöstä saataisiin kokonaisvaltaisempi kuva, olisi mielenkiintoista jatkossa tutkia kokeneiden varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä pedagogisesta konsultaatiosta ja verrata niitä tämän tutkimuksen tuloksiin vastavalmistuneiden opettajien kokemuksista.

Toisaalta olisi mielenkiintoista toteuttaa vastavalmistuneiden opettajien keskuudessa seuranta-tutkimus, jossa ensimmäisessä vaiheessa haastateltaisiin vastavalmistuneita varhaiskasvatuksen opettajia heidän työuransa alkuvaiheessa. Toisessa vaiheessa haastateltaisiin samoja opettajia, kun he ovat ohittaneet selviytymisen ja löytämisen vuodet, eli vuodet 1–3 (ks. Almiala, 2008), työurallaan. Lopuksi verrattaisiin työuran alun kokemuksia myöhempiin kokemuksiin ja tutkittaisiin, minkälaisia yhdistäviä tekijöitä ja eroavaisuuksia niistä löytyy. Tämän avulla saataisiin selville esimerkiksi se, mikä on tietoisuuden lisääntymisen ja kokemuksen tuoman varmuuden merkitys omalle toiminnalle pedagogisen konsultaation suhteen. Tutkimusta voisi myös jatkaa ja selvittää, miten tämän tutkimuksen vastavalmistuneet opettajat ottavat huomioon vastavalmistuneita, sitten kun heillä on jo uralta kokemuksia ja tietoa pedagogisesta konsultaatiosta. Opastaisivatko he kenties helpommin vastavalmistuneita pedagogisen konsultaation hyödyntämisessä?

7.4 Implikaatiot

Tutkimuksemme hyödyttää montaa eri tahoa. **Vastavalmistuneille** varhaiskasvatuksen opettajille tutkimuksemme tulokset tarjoavat vertaistukea muiden samassa tilanteissa olevien kokemusten kautta. Lisäksi niiden avulla on mahdollista saada rohkaisua siitä, että vastavalmistuneellakin on paljon osaamista hyödynnettävänä.

Lapsille tutkimuksemme tulokset näkyvät välillisesti, aiheeseen perehtyneen opettajan toiminnan kautta. Kun pedagogista konsultaatiota hyödynnetään osana ryhmän toimintaa, on lapsen

helpompi saada tarvitsemaansa tukea, kun hyödynnettävissä on useamman opettajan osaaminen. Myös opetuksen laatu paranee, kun useamman opettajan osaaminen on pedagogisen konsultaation myötä käytettävissä.

Tutkijoille tutkimuksemme osoittaa sen, että pedagogista konsultaatiota olisi syytä edelleen tutkia lisää, jotta ymmärrys ja tietoisuus siitä ilmiönä lisääntyisivät. Tämän avulla myös pedagogista konsultaatiota olisi helpompi hyödyntää päiväkodissa. Tutkimuksemme on osoittanut, miten tätä ilmiötä ei ole juurikaan tutkittu varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tämän tutkimuksen ja sen osoittamien aukkojen kautta voimme kehittää varhaiskasvatusta ja nostaa vähemmän tutkittuja aiheita esille. Se voi osoittaa muille tutkijoille, millaisista tutkimuksista kentällä hyödyttäisiin.

Kokeneemmille opettajille tutkimuksemme tulokset tuovat tietoa pedagogisen konsultaation vaikutuksista sekä siitä, miten vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kokevat sen. Vastavalmistuneiden kokemukset osoittavat, millainen on hyvä konsultointi ja miten hän voisi omalla toiminnallaan edistää konsultaatiota.

Yhteiskunnallista hyötyä tutkimuksellamme on työssä pysyvyyden, työhyvinvoinnin ja opetuksen laadun näkökulmista. Pedagoginen konsultaatio antaa konkreettisia keinoja moniammatilliseen suunnitteluun ja arjen toiminnan rikastamiseen, mikä parantaa opetuksen laatua. Tulokset tarjoavat vastavalmistuneille mahdollisuuksia osallistua suunnitteluun. Työhyvinvointia edistävät kollegiaalinen tuki, tunne siitä, ettei ole yksin sekä töiden tekeminen työajalla.

Lähteet

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa., P. Juuti & I. Aaltio. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, (11.luku) [E-kirja]. Helsinki: Gaudeamus.
- Aaltio, I. & Puusa, A. (2011). Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat: perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan*. JTO.
- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. (2011). *Samanaikaisopetus on mahdollisuus: Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta*. Helsinki: Opetusvirasto. Haettu 8.5.2024 osoitteesta https://peda.net/rauma/tjeth/testi/at-jetl/ksh:file/download/83615fc492a9c46ba71460027d46bf5417ca3eeb/Samanaikaisopetustutkimus_Helsinki_2011.pdf
- Alila, K. (2013). *Varhaiskasvatuksen laadun ohjaus ja ohjauksen laatu* [väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Haettu 18.9. 2024 osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/68120/978-951-44-9115-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Almiala, M. (2008). *Mieli paloi muualle – opettajan työuran muutos ja ammatillisen identiteetin tukeminen* [väitöskirja, Joensuun yliopisto]. Haettu 24.2.2025 osoitteesta <https://erepo.uef.fi/server/api/core/bitstreams/431f91e7-e462-41fb-a747-5370c7774242/content>
- Banks, T., F. Obiakor. & Rotatori, A.F. (toim.), (2021). *Enhancing Partnerships in Special Education: Innovative Collaboration, Consultation, and Cooperation*. [E-kirja]. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Blomberg, S. (2008). *Noviisiopettajana peruskoulussa: aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. HELDA Helsingin yliopiston avoin julkaisuarkisto. <http://hdl.handle.net/10138/20025>
- Bush, G. (2003). *The school buddy system: The practice of collaboration*. [E-kirja]. Chicago: American Library Association.
- Bush, A. & Grotjohann, N. (2020). Collaboration in teacher education: A cross-sectional study on future teachers' attitudes towards collaboration, their intentions to collaborate and their

- performance of collaboration. *Teaching and teacher education* (88). Haettu 15.8.2024 osoitteesta <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102968>
- Christie, L., McKenzie, H. & Burdett, C. (1972). The consulting teacher approach to special education: Inservice training for regular classroom teachers. *Focus on exceptional children*, 4 (5), 1–12. Haettu 15.4.2024 osoitteesta <https://journals.ku.edu/focusXchild/article/view/7370/6709>
- Eleweke, Jonah. C. (2021). The hearing and speech-language specialist and the special student. Teoksessa T, Banks., F, Obiakor., & A. F, Rotatori. (toim.), *Enhancing Partnerships in Special Education: Innovative Collaboration, Consultation, and Cooperation*. [E-kirja]. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. (2021). Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede*, 34 (4), 215–225. Haettu 9.4.2025 osoitteesta <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128987>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2003). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (6.p.). Tampere: Vastapaino.
- Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D. & Shamberger, C. (2010). Co-teaching: An illustration of the Complexity of Collaboration in special education. *Journal of Educational and Psychological Consultation* 20 (1), 9–27. Haettu 27.5.2024 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/10474410903535380?needAccess=true>
- Fluijt, D., Bakker, C. & Struyf, E. (2016). Team-reflection: the missing link in co-teaching teams. *European journal of special needs education*, 31 (2), 187–201. Haettu 8.5.2024 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/08856257.2015.1125690?needAccess=true>
- Geeraerts, K., Tynjälä, P. & Heikkinen, H. (2018). Inter-generational learning of teachers: What and how do teachers learn from older and younger colleagues? *European journal of teacher education* 41 (3), s. 1–17. Haettu 4.3.2025 osoitteesta [DOI:10.1080/02619768.2018.1448781](https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448781)
- Heikkinen, H., Jokinen, H., Tynjälä, P. (2012). *Peer-Group Mentoring for Teacher Development*. [E-kirja]. London: Routledge.
- Hunt, N. & McHale, S. (2007). A practical Guide to the E-Mail Interview. *Qualitative Health Research* 17 (10), s. 1415–1421. Haettu 14.5.2025 osoitteesta <https://doi.org/10.1177/1049732307308761>

- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori. (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 11–45). Tampere: Vastapaino.
- Jordan, A. (1994). *Skills in collaborative classroom consultation*. [E-kirja] Lontoo; New York: Routledge.
- Jyrhämä, R. (2002). *Ohjaus pedagogisena päätöksentekona* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Haettu 10.7.2024 osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/459a5d65-2166-4ca4-adbd-9f3c1e14a06f/content>
- Jyrkiäinen, A. (2007). *Verkosto opettajien tukena*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Haettu 19.4.2024 osoitteesta <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67794/978-951-44-7149-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kahle-Piasecki, L. (2011). Making a mentoring relationship work: What is required for organizational success. *Journal of applied Business and Economics*, 12 (1), 47–56. Haettu 18.9.2024 osoitteesta https://www.researchgate.net/publication/266572378_Making_a_Mentoring_Relationship_Work_What_is_Required_for_Organizational_Success
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja –sarja. Jyväskylä: Suomen yliopistopaino OY.
- Kanniainen, M-R., Nylund, J. & Kupias, P. (2017). *Mentoroinnin työkirja*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Haettu 28.3.2024 osoitteesta https://blogs.helsinki.fi/mentorointi/files/2014/08/Mentoroinnin-tyokirja_A4.pdf
- Kantonen, E., Onnismäa, E-L., Reunamo, J. & Tahkokallio, L. (2020). Sitoutuneet, epävarmat ja poistujat- varhaiskasvatuksen opettajiksi. Opiskelevien sitoutuneisuus työelämään opintojen loppuvaiheessa. *Journal of Early Childhood Education Research*, 9 (2), 264–289). Haettu 17.4.2024 osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114133/67332>
- Karjalainen, M., Heikkinen, H.L.T, Huttunen, R. & Saarnivaara, M. (2006). Dialogia ja vertaisuus mentoroinnissa. *Aikuiskasvatus*, 26 (2), 96–103. Haettu 3.4.2024 osoitteesta <https://doi.org/10.33336/aik.93677>
- Kelleher, C., Riley-Tillman, T.C. & Power, T.J. (2008). An initial of collaborative and expert-driven consultation on treatment integrity. *Journal of educational and psychological consultation* 18 (4), 294–324. Haettu 16.7.2024 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/10474410802491040?needAccess=true>

- Keränen, J. (2018). *Lastentarhanopettajien kokemuksia varhaiserityisopettajien konsultatiivisesta tuesta* [pro gradu- tutkielma, Oulun yliopisto]. Haettu 4.4 osoitteesta <https://oulu-repo.oulu.fi/bitstream/handle/10024/10728/nbnfioulu-201811303184.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kivi, S. (2021). *Varhaiskasvattajien kokemuksia lastenpsykiatrisesta konsultaatiosta* (Opinäytetyö, Metropolia ammattikorkeakoulu). Haettu 4.4.2024 osoitteesta https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/500237/Siru_Kivi.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s.73–87). Jyväskylä: PS- kustannus.
- Kokko, M. (2021). *Kohti uudenlaista opettajuutta: Yhteisopettajuus edistämässä opettajien yhteistyötä ja inklusiota kouluissa* [väitöskirja, Oulun yliopisto]. Haettu osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:9789526231433>
- Kokko, M., Takala, M. & Pihlaja, P. (2021). Finnish teacher's views on co- teaching. *British Journal of Special Education*, 48 (1), 112–132. Haettu 21.5.2024 osoitteesta <https://nasen-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1467-8578.12348>
- Koli, H. & Silander, P. (2002). *Verkko-oppiminen – oppimisprosessin suunnittelu ja ohjaus*. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Kostiainen, E. & Gerlander, M. (2009). Vuorovaikutus opettajaksi opiskelevien asiantuntijuudessa. *Prologi: Puheviestinnän vuosikirja 2009*, 5 (1), 6–25. Haettu 17.8.2024 osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/22821/Prologi2009_6-25_Kostiainen_Gerlander.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Koukkari, M. & Junkkari, M. (2018). Osaaminen jakoon –pedagoginen mentorointi työyhteisön voimavarana. *ePooki –Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut ISSN 1798-2022*, 21. Haettu 28.3.2024 osoitteesta https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/144903/ePooki%2021_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kupias, P. (2022). *Työnohjaus ja coaching –tukea työssä onnistumiseen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kupias, P. & Salo, M. (2014). *Mentorointi 4.0*. Helsinki: Talentum.
- Kupila, P. (2020). Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa E. Hujala & L. Turja. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (s. 310–320). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Kupila, P., Ukkonen-Mikkola, T. & Rantala, K. (2017). Interpretations of Mentoring during Early Childhood Education Mentor Training. *Australian Journal of Teacher Education* 42 (10), 36–49. Haettu 28.3.2024 osoitteesta <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=3723&context=ajte>
- Kylmänen, T. (2021). *Varhaiskasvatuksen erityisopettajien näkemyksiä konsultatiivisesta työotteesta ja yhteistyöstä* [pro gradu- tutkielma] Oulun yliopisto). Haettu 4.4.2024 osoitteesta <https://oulurepo.oulu.fi/handle/10024/18408>
- Laakso, P., Pihlaja, P. & Silvennoinen, H. (2023). Varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kulku kohti inklusiota – Kuntien johtavien viranhaltijoiden käsityksiä inklusiosta ja sen toteuttamisesta. *Kasvatus & aika* 17 (3), 26–49. Haettu 8.5.2024 osoitteesta <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/121631/85977>
- Lambert, N. (2004). Consultee-Centered Consultation: An International Perspective on Goals, Process. Teoksessa N.M, Lambert., I, Hylander. & J.H, Sandoval (toim.), *Consultee-centered consultation improving the quality of professional services in schools and community organizations* (s. 3-20). [E-kirja]. London: Lawrence Erlbaum Associate.
- Lassila, E., Uitto, M. & Estola, E. (2018). *You're damned if you do and damned if you don't – The tension-filled relationships between Japanese beginning and senior teachers*. Haettu 10.2.2025 osoitteesta <https://oulurepo.oulu.fi/bitstream/handle/10024/25005/nbnfi-fe2019071123074.pdf?sequence=1>
- Le Maistre, C. & Paré, A. (2010). Whatever it takes: How beginning teachers learn to survive. *Teaching and Teacher Education*, 26 (3), 559–564. Haettu 10.2.2025 osoitteesta <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.06.016>
- Ligocki, D. (2024). “My training did not prepare me for this.”: Supporting new teachers and bridning the gap between the university and the classroom. *Critical Questions in Education*, 15 (2), 117–135. Haettu 19.2.2025 osoitteesta <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1428956.pdf>
- Louhimo, J. (2019). Onnistunut konsultaatio –potilaan parhaaksi. *Duodecim*, 135, 486–490. Haettu 15.4.2024 osoitteesta <https://www.duodecimlehti.fi/xmedia/duo/duo14802.pdf>

- Malinen, O-P, Palmu, I. (2017). *Näkökulmia yhteisopettajuuteen. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti*, 27 (3), 40–50. Niilo Mäki -säätiö. Haettu 21.5.2024 osoitteesta <https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2018/02/malinen.pdf>
- Metsäpelto, R-L., Heikkilä, M., Hangelin, S., Mikkilä-Erdmann, M., Poikkeus, A-M. & Warinowski, A. (2021). Osaamistavoitteet luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmassa: Näkökulma moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli. *Kasvatus* 52 (2), 164–179. Haettu 3.4.2024 osoitteesta <https://journal.fi/kasvatus/article/view/111437/71616>
- Migliore, E.T. & Breidenstein, A. (2003). Learning to consult and collaborate in the high school: A two-year study of perceptions from university student members. *An online journal for Teacher Research* 6 (2), 1–12. Haettu 28.3.2024 osoitteesta <https://newprairiepress.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1155&context=networks>
- Mommers, J., Schellings, G. & Beijaard, D. (2021). Professional Identity Assignments to Support Beginning Teacher's Growth into the Profession. *Journal of Teacher Education and Educators* 10 (2), s. 157–178. Haettu 19.5.2025 osoitteesta <https://eric.ed.gov/?id=EJ1313724>
- Munholland, M. & O'Connor, U. (2016). Collaborative classroom practice for inclusion: perspectives of classroom teachers and learning support/resource teachers. *International journal of inclusive education* 20 (10), 1070–1083. Haettu 18.7.2024 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/13603116.2016.1145266?needAccess=true>
- Murawski, W.W & Lochner, W.W. (2011). Observing co-teaching: what to ask for, look for and listen for. *Intervention in School and Clinic*, (46)3, 174–183. Haettu 12.9.2024 osoitteesta DOI: 10.1177/1053451210378165
- Mönkkönen, K., Kekoni, T. & Pehkonen, A. (toim.), (2019). *Moniammatillinen yhteistyö: vaikuttava yhteistyö sosiaali- ja terveysalalla*. [E-kirja]. Helsinki: Gaudeamus.
- Mäkitalo, M. (2004). Ohjaustyön jäsentäminen ja avainosaamisen käsite. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.), *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3 - ohjaustyön välineet* (s. 233–240). Jyväskylä: Ps-Kustannus.

- Neitola, M. (2022). Varhaiskasvatuksen erityisopettajan palvelut. Teoksessa N, Heiskanen. & M, Syrjämäki (toim.), *Pienet tuetut askeleet: Varhaiskasvatuksen uudistuva tuki ja kehittyvät käytännöt*, (2. Luku). [E-kirja]. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Newell, M. & Newell, T. (2018). Analyzing the Effect of Consultation Training on the Development of Consultation Competence. *Contemporary School Psychology* (22), 40–50. Haettu 17.8.2024 osoitteesta DOI 10.1007/s40688-017-0151-0
- Newman, D.S. & Ingraham, C.L. (2017). Consultee-centered consultation: Contemporary perspectives and a framework for the future. *Journal of educational and psychological consultation* 27 (1), 1–12. Haettu 17.7.2024 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/10474412.2016.1175307?needAccess=true>
- Nummenmaa, A. R. (2005). Henkilökohtainen ohjauskeskustelu: Mitä on ammatillinen keskustelu? Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.), *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä* (s. 89–102). Tampere: Tampere University Press.
- Opetushallitus. (2014a). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014* (3. muutettu painos). Määräykset ja ohjeet 2016: 1. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2014b). *Perusopetussuunnitelman perusteet 2014* (4. painos). Määräykset ja ohjeet 2014:94. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus. (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf
- Ojanen, S. (2012). *Ohjauksesta oivallukseen: Ohjausteorian käsittelyä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Onnismaa, J. (2021). *Ohjaus- ja neuvontatyö: Aikaa, huomiota ja kunnioitusta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Pesonen, J., Karlsson, J., Lahdenperä-Laine, J., Lahin, L., Mankinen, T., Pakanen, A., ... Sutinen, S. (2020). *Varhaiskasvatuksen opettajan ammattieettiset ohjeet*. Varhaiskasvatuksen Opettajien Liitto VOL. Haettu 12.3.2024 osoitteesta https://www.vol.fi/uploads/2020/09/6a555d2b-ammattieettiset-ohjeet_1.painos_low.pdf
- Petterson, G. & Ström, K. (2019). Professional collaboration between class teachers and special educators in Swedish rural schools. *The British Journal of Special Education*, 46 (2), 180–200. Haettu 27.2.2024 osoitteesta <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-8578.12266>

- Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. (2015). *Yhteisopetuksen käsikirja* [verkkojulkaisu]. Haettu 21.5.2024 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48450/Yhteisopetuksen%20k%C3%83%C2%A4sikirja.pdf>
- Puutio, R. & Kykyri, V-L. (2015). *Konsultointi keskusteluna: vuorovaikutuksen vivahteita ja tilanneherkkää tasapainoilua*. Oulu: Metanoia instituutti.
- Ristikangas, V., Ristikangas, M-R. & Alatalo, M. (2019). *Valmentava mentorointi* (1. painos.). Helsinki: Kauppakamari.
- Rintala, H., Pylväs, L., Postareff, L., Mikkonen, S. & Nokelainen, P. (2015). Työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja ohjausta edistävät ja estävät tekijät. *Kasvatus* 17 (4), 9–21. Haettu 3.4.2024 osoitteesta <https://journal.fi/akakk/article/view/89448/48809>
- Ruohotie, P. (2005). Metakognitiiviset taidot ja käsitteellinen oppiminen. *Ammattikasvatuksen aikakauslehti* 7 (1), 4–11. Haettu 5.9.2024 osoitteesta <https://journal.fi/akakk/article/view/115014>
- Ruslin, R., Mashuri, S., Sarib Abdul Rasak, M., Alhabsyi, F. & Syam, H. (2022). Semi-structured interview: a methodological reflection on development of qualitative research instrument in educational studies. *Journal of Research & Method in Education*, 12 (1), 22-29. Haettu 15.5. osoitteesta https://www.researchgate.net/publication/358906376_Semi-structured_Interview_A_Methodological_Reflection_on_the_Development_of_a_Qualitative_Research_Instrument_in_Educational_Studies_Ruslin
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaaineiston litterointi. Teoksessa M, Hyvärinen., P, Nikander. & Ruusuvuori, J (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Rytivaara, A. & Kershner, R. (2012). Co-teaching as context for teachers' professional learning and joint knowledge construction. *Teaching and Teacher education* 28 (7), s. 999–1008. Haettu 21.5.2024 osoitteesta https://www.abo.fi/wp-content/uploads/2018/02/Coteaching_Rytivaara.pdf
- Saloviita, T. (2016). Samanaikaisopetuksen työtapoja. Teoksessa T. Saloviita. (toim.), *Samanaikaisopetus –tuntisuunnitelmia ja työtapoja*. Jyväskylä: Ps- kustannus.
- Schulte, A. & Osborne, S. (2003). When assumptive worlds collide: A review of definitions of collaboration in consultation. *Journal of educational and psychological consultation*, 14 (2), 109–138. https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1207/s1532768xjepc1402_2?needAccess=true

- Soini, H., Rantanen, A. & Suorsa, T. (Toim.). (2012). *Ohjaus- ja vuorovaikutustaitoja oppimaan: Konsultatiivinen työote ohjaustaitojen menetelmänä*. Oulu: Oppilashuollon kehittämisverkosto.
- Soini, H. & Mäenpää, M. (Toim.). (2012). *Konsultatiivinen menetelmä ja ohjauksellisen työotteen vakiintuminen opetus- ja kasvatustyössä*. Oulu: Verkko tehostetun ja erityisen tuen kehittämisverkosto.
- Spangar, T. (2004). Metaforien ja seremonioiden käyttö ohjauksessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.), *Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3 - ohjaustyön välineet* (s. 198–207). [E-kirja]. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Sundqvist, C. (2012). *Perspektivmöten i skola och handledningen: Lärarens tankar om specialpedagogisk handledning*. [väitöskirja, Åbo Akademi] Haettu 3.5.2025 osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-765-659-7>
- Sundqvist, C, Aarnos, R. & Ström, K. (2020). Asiantuntija, ystävä vai tiimipelaaja? Erityisopettajan konsultoiva rooli. Teoksessa M, Takala., A, Äikäs. & S, Lakkala. (toim.), *Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet* (s. 159–185). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sundqvist, C. & Ström, K. (2015). Special education teachers as consultants: perspectives of Finnish teachers. *Journal of educational and psychological consultation*, 25, 314–338. Haettu 25.2.2024 osoitteesta <https://doi.org/10.1080/10474412.2014.948683>
- Sundqvist, C., von Ahlefeld Nisser, D. & Ström, K. (2014). Consultation in special needs education in Sweden and Finland: a comparative approach. *European Journal of Special Needs education*, 29 (3), 297–312. Haettu 25.2.2024 osoitteesta <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2014.908022>
- Takala, M. (2010). Osa-aikainen erityisopetus. Teoksessa M. Takala (toim.), *Erityispedagogiikka ja kouluikä*, 58–71. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Takala, M., Mäntykivi, K., Veivo, L., Muukkonen, H., Suorsa, T., Holopainen, L., ... & Sundqvist, C. (2020). *Tuetaan yhdessä! Opetus- ja kulttuuriministeriö*. Haettu 8.5.2024 osoitteesta <https://tuetaan.wordpress.com/>
- Takala, M. & Saarinen, M. (2020). Opettajan toimijuus muutoksessa –Yhteisopetusta pienin askelin. *Työelämän tutkimus*, 18 (3), 231–244. Haettu 19.4.2024 osoitteesta <https://doi.org/10.37455/tt.97976>
- Takala, M., Sirkko, R. & Kokko, M. (2020). Yhteisopetus -Yksi mahdollisuus toteuttaa inklusiivista kasvatusta. Teoksessa M, Takala., A, Äikäs. & S, Lakkala (toim.). *Mahdoton inklusio? Tunnista haasteet ja mahdollisuudet* (s. 139–158). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Takala, M. & Uusitalo-Malmivaara, L. (2012). A one-year study of the development of co-teaching in four Finnish schools. *European Journal of Special Needs Education*, 27(3), 1–18. Haettu 5.9.2024 osoitteesta <http://dx.doi.org/10.1080/08856257.2012.691233>
- Tancredi, H., Dixon, G., English, L. & Gallagher, J. (2019). Collaborating with colleagues and other professionals. Teoksessa L. Graham. (toim.), *Inclusive education for the 21st century* (s. 358–381). [E-kirja] Lontoo: Routledge.
- Tiittula, L., Rastas, A. & Ruusuvuori, J. (2005) Kasvokkaisesta vuorovaikutuksesta tietokonevälitteiseen viestintään: Virtuaalihaastattelun näkymiä. Teoksessa J. Ruusuvuori. & L. Tiittula (toim.), *Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 264–271). Tampere: Vastapaino.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (uudistettu painos). Helsinki: Tammi.
- Turton, K. (2023). Supporting beginning teachers through mentoring. *Journal of graduate studies in education*, 15 (1), 1–5. Haettu 19.2.2025 osoitteesta <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1398387.pdf>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa* [verkkojulkaisu]. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Haettu 9.8.2024 osoitteesta https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa 2023* (1.painos) [verkkojulkaisu]. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK- ohje 2023. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. Haettu 23.8.2024 osoitteesta https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf
- Truijen, K., Slegers, P. & Meelissen, M. (2012). What makes teacher teams in a vocational education context effective? *Journal of workplace learning*, 25 (1), 58–73. Haettu 25.4.2024 osoitteesta <https://ris.utwente.nl/ws/files/6806646/17072905.pdf>
- Tynjälä, P., Heikkinen, H. & Jokinen, H. (2013). Opettajankoulutuksesta opettajan työhön - uuden opettajan haasteita ja tukimuotoja. Teoksessa J. Hakala. & K. Kiviniemi (toim.). *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä: Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä* (s. 37–59). [E-kirja] Kokkola: Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

- Varhaiskasvatuslaki (13.7.2018/540) Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Vehviläinen, S. (2001). *Ohjaus vuorovaikutuksena*. Helsinki: Gaudeamus.
- Veivo, L. & Mäntykivi, K. (2021). Pedagoginen konsultaatio osana erityisopettajan työtä. *E-erika –Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia, 1*, Haettu 27.2.2024 osoitteesta <https://journals.helsinki.fi/e-erika/issue/view/148/80>
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vitka, T. (2021). *Laaaja-alaisen erityisopetuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- von Ahlefeld Nisser, D. (2017). Can collaborative consultation, based on communicative theory, promote an inclusive school culture? *Issues in Educational Research* 27 (4), 874–891. Haettu 18.7.2024 osoitteesta <https://www.iier.org.au/iier27/von-ahlefeld-nisser.pdf>
- Wallenius, K., Malve-Ahlroth, S., Keränen, H. & Haapakangas, A. (2023). *Hyvinvointia ja työn sujumista tukevat sisäympäristötekijät toimistossa* [verkkojulkaisu]. Haettu 12.1.2025 osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/145960/TTL-978-952-391-082-9.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Whalen, C., Majocha, E. & Van naland, S. (2019). Novice teacher challenges and promoting novice teacher retention in Canada. *European journal of teacher education* 42 (5), 591–607. Haettu 4.3.2025 osoitteesta <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1652906>
- Zhang, C. (2015). Teacher mentoring practices and models: What can we learn from research and effective practices? Teoksessa B.S, Cooper. & C.R, McCray. (toim.). *Mentoring for school quality: How educators can be more professional and effective*. [E-kirja] Lontoo: Rowmann & Littlefield.
- Äikäs, A., Pesonen, H., Heiskanen, N., Syrjämäki, M., Aavikko, L. & Viljamaa, E. (2022). Approaches to collaboration and support in early childhood education and care in Finland: professionals' narratives. *European Journal of Special Needs Education* 38 (4), 528–542. Haettu 10.7.2024 osoitteesta <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08856257.2022.2127081>

Liite 1: Sähköpostihaastattelun kysymykset

Taustakysymykset:

1. Minä vuonna olet valmistunut varhaiskasvatuksen opettajaksi?
2. Oletko koulutukseltasi kasvatustieteen kandidaatti vai kasvatustieteen maisteri?
3. Millaisen osaamispohjan pedagogiselle konsultaatiolle olet saanut koulutuksen kautta?
Koetko, että saamasi pohja on riittävä vai tarvitsetko lisäkoulutusta pedagogisesta konsultaatiosta?
4. Kuinka kauan olet työskennellyt varhaiskasvatuksen opettajana?
5. Oletko aiemmin työskennellyt varhaiskasvatuksessa jollakin muulla ammattinimikkeellä? Mikäli kyllä, kertoisitko tarkemmin.
6. Missä Suomen maakunnassa työskentelet tällä hetkellä?

Haastattelukysymykset:

Pedagogisen konsultaation ilmeneminen päiväkodissa

7. Mitä koet pedagogisen konsultaation olevan tai tarkoittavan?
8. Millä eri tavoin pedagoginen konsultaatio näkyy arjessasi varhaiskasvatuksen opettajien välillä?
9. Millaisena koet pedagogisen konsultaation uutena opettajana? Perustele vastauksesi.
10. Miten olet toteuttanut pedagogista konsultaatiota sitä antavana osapuolena?
11. Oletko ollut konsultaatiota saavana osapuolena, jos olet ollut niin minkälaisissa tilanteissa?

Vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan mahdollisuus vaikuttaa pedagogiseen konsultaatioon

12. Miten voit itse vaikuttaa pedagogisen konsultaation toteutumiseen päiväkodissa?
13. Mitä annettavaa sinulla on pedagogiseen konsultaatioon?

Pedagogista konsultaatiota edistävät ja haastavat tekijät

14. Kerro jostakin tilanteesta, jossa pedagoginen konsultaatio on onnistunut hyvin.

15. Kerro jostakin tilanteesta, jossa pedagogisessa konsultaatiossa on ollut haasteita.
16. Mitä pedagoginen konsultaatio mielestäsi vaatii onnistuakseen?
17. Mikä mielestäsi haastaa pedagogista konsultaatiota?

Suhtautuminen vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan tarjoamaan pedagogiseen konsultaatioon

18. Oletko kokenut alemmuuden tunnetta tilanteessa, jossa konsultaation toinen osapuoli on kokeneempi? Kuvaile kokemuksiasi.
19. Oletko ollut tilanteessa, jossa kokeneempi osapuoli pyytää sinulta konsultaatiota? Miten antamaasi konsultaatioon on suhtauduttu?
20. Kuvaile työyhteisön suhtautumista konsultaatioon tilanteessa, jossa toinen osapuoli on myös vastavalmistunut verrattuna tilanteeseen, jossa toinen osapuoli on kokeneempi.

Lopuksi

21. Haluatko kertoa vielä jotain muuta tai lisätä jotain liittyen kokemuksiisi pedagogisesta konsultaatiosta?
22. Olisitko tarvittaessa valmis syvällisempään haastatteluun?

Liite 2 Saatekirje

SAATEKIRJE

OULUSSA 16.10.2024

HYVÄ VASTAVALMISTUNUT VARHAISKASVATUKSEN OPETTAJA!

Hei, olemme Essi ja Sanna. Opiskelemme Oulun yliopistossa varhaiskasvatuksen maisterivaiheessa ja teemme pro gradu- tutkielmaamme pedagogisesta konsultaatiosta vastavalmistuneen varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmasta. Arvostaisimme suuresti, jos käyttäisitte aikaanne tämän saatekirjeen lukemiseen sekä tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen on mahdollista osallistua **20.12.2024** asti. Tässä tutkimuksessa pedagogisella konsultaatiolla tarkoitetaan kahden varhaiskasvatuksen opettajan välistä yhteistyötä, jossa painottuu pedagogiikka. Pedagogisessa konsultaatiossa hyödynnetään toisen opettajan tietoja ja taitoja sekä pyritään ratkaisemaan käsillä oleva tilanne yhdessä.

Tutkielmamme tavoitteena on selvittää, miten vastavalmistuneet varhaiskasvatuksen opettajat kokevat pedagogisen konsultaation ja millaisia mahdollisuuksia heillä on vaikuttaa siihen. Näiden lisäksi pyrimme tutkielmallamme selvittämään vastaukset muun muassa siihen, miten pedagoginen konsultaatio ilmenee varhaiskasvatuksen opettajan arjessa sekä, mitkä tekijät haastavat ja edistävät pedagogista konsultaatiota. Sovellut vastaajaksi, mikäli olet valmistunut yliopistosta kasvatustieteen kandidaatiksi tai maisteriksi viimeisen viiden vuoden aikana. Lisäksi sinulla tulisi olla työkokemusta päiväkodissa yhtäjaksoisesti maksimissaan kaksi vuotta.

Tutkimuksemme on kaksivaiheinen ja toteutetaan haastatteluiden avulla. Ensimmäisessä vaiheessa lähetämme haastattelukysymyksiä sähköpostitse. Vastausten pohjalta esitämme sähköpostitse tarkentavia kysymyksiä tarvittaessa. Haastattelukysymyksemme on luokiteltu tutkimuskysymystemme teemojen mukaisesti. Toisessa vaiheessa pyydämme vastausten perusteella kaksi henkilöä syvempään live-haastatteluun, joka toteutetaan etäyhteyksin. **Ensimmäiseen vaiheeseen osallistuminen ei sido osallistumaan toiseen vaiheeseen.**

Tutkimukseemme osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja Teillä on milloin tahansa oikeus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Mikäli Teillä herää kysymyksiä mistä tahansa tutkimukseen liittyvästä, voitte olla yhteydessä meihin. Yhteystietomme ovat tämän saatekirjeen lopussa.

Annetut vastaukset anonymisoidaan, eikä teitä ole mahdollista tunnistaa tutkielmastamme. Säilytämme aineistoa yliopiston pilvipalvelussa, josta se hävitetään valmistumisemme yhteydessä, viimeistään keväällä 2025. Ohessa on myös tutkimuksemme tietosuojailmoitus.

Mukavaa uutta toimintakautta ja lämmin kiitos tutkimukseemme osallistumisesta!

Ystävällisin terveisin

Essi Jauhonen

essi.jauhonen@student.oulu.fi

Sanna Kanninen

sanna.kanninen@student.oulu.fi