

TAMPEREEN YLIOPISTO

Mitä varhaiskasvatuksen lähihoitajat kertovat työstään

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma
TAINA KUTILAINEN
Huhtikuu 2018

Tutkimukseni aiheena oli varhaiskasvatuksen lähihoitajien puhe omasta työstään. Tarkoituksena oli selvittää miten he ymmärtävät ja käyttävät kasvatuksen ja pedagogiikan käsitteitä ja kuvailevat työtään moniammatillisessa tiimissä uuden varhaiskasvatussuunnitelman tullessa voimaan.

Tutkimusaineisto on koottu pirkanmaalaisen kaupungin varhaiskasvatuksen piiristä lomakekyselyllä ja haastatteluilla. Haastateltavat olivat eri-ikäisiä, heillä oli erilaiset koulutustaustat sekä erimittainen työhistoria.

Tutkimuskysymyksiäni olivat: miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat käsittävät kasvatuksen ja pedagogiikan, millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen lähihoitajilla on moniammatillisessa tiimissä työskentelystä ja miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat olettavat uusien varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden muuttavan omaa työskentelyään. Näistä johdetuilla alakysymyksillä tein haastattelut ja kokosin aineistoni, jonka olen käsitellyt diskurssianalyysillä.

Aineistosta muodostin seitsemän luokkaa, joiden pohjalta tiivistin edelleen seuraavat neljä tulkintarepertuaaria: lähihoitajan työ, työn pohjana olevat käsitteet, moniammatillinen tiimi ja varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen vaikutus. Näiden kautta päädyin seuraaviin tuloksiin. Lähihoitajat suhtautuvat työhönsä pääasiassa positiivisesti, ja kokevat lapsen olevan työnsä keskiössä. He ymmärtävät ammattiin liittyviä vastuita.

Kasvatuksen ja pedagogiikan käsitteitä käytetään ja tulkitaan monin tavoin. Tähän vaikuttavia asioita saattavat olla eri aikakausina koulutuksen erilaiset painotukset sekä erilainen työkokemus, jolloin työn tekemiselle on muodostunut erilainen näkökulma.

Moniammatillisessa tiimissä työskentelystä haastateltavat puhuivat positiivisesti. Tulkinnan ja mahdollisesti tulevien tutkimusten varaan jää, kuvastaako tämä todellisuutta vai onko tiimityöskentelyn haasteellisuudesta kerrottu tässä tutkimuksessa vain osittain.

Varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen käytäntöön tuleminen oli aineiston keruuvaiheessa vielä alussa, joten kokemuksia siitä, miten se uudistaa varhaiskasvatuksen lähihoitajan työtä, eivät haastateltavat voineet kuvailla.

Varhaiskasvatuksessa tapahtuvien uudistusten tiimoilta on tulevaisuuden kannalta tärkeä asia huomioida kaikkien moniammatillisessa tiimissä työskentelevien mahdollisuus toimia tiimien tasavertaisina jäseninä, sekä sen pohdinta, millainen pedagogisen osaamisen taso varhaiskasvatuksen lähihoitajalta vaaditaan.

Sisällys

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | JOHDANTO | 4 |
| 2 | VARHAISKASVATUS JA LÄHIHOITAJA | 6 |
| 2.1 | VARHAISKASVATUKSEN TYÖYMPÄRISTÖ..... | 6 |
| 2.2 | TYÖ- JA AMMATTI-IDENTITEETTI | 9 |
| 2.3 | VARHAISKASVATUKSEN LÄHIHOITAJA..... | 10 |
| 3 | PEDAGOGIIKAN JA KASVATUKSEN KÄSITTEITÄ | 12 |
| 3.1 | PEDAGOGIIKAN JA KASVATUKSEN KÄSITTEET VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAN PERUSTEISSA | 14 |
| 4 | TUTKIMUKSEN TOTEUTUS | 16 |
| 4.1 | LAADULLINEN TUTKIMUS JA DISKURSSIANALYYSI..... | 16 |
| 4.2 | KIELI..... | 17 |
| 4.3 | AMMATILLISEN IDENTITEETIN KEHITYMISEN JA SOSIAALISEN ASEMAN TUTKIMINEN..... | 19 |
| 4.4 | TUTKIJAN ASEMA DISKURSSIANALYYSISSÄ..... | 19 |
| 5 | AINEISTO | 21 |
| 5.1 | AINEISTON KERÄÄMINEN KYSELYLOMAKKEELLA | 21 |
| 5.2 | HAASTATELTAVAT..... | 22 |
| 5.3 | AINEISTON KERÄÄMINEN HAASTATTELUILLA | 23 |
| 6 | AINEISTON ANALYYSIN LÄHTÖKOHTIA | 26 |
| 6.1 | LUOKITTELU JA TULKINTAREPERTUAARIT | 27 |
| 6.2 | LÄHIHOITAJAN TYÖ..... | 28 |
| 6.2.1 | <i>Työ varhaiskasvatuksessa</i> | 28 |
| 6.2.2 | <i>Tärkeää työssä</i> | 29 |
| 6.2.3 | <i>Vastuut</i> | 29 |
| 6.2.4 | <i>Lähihoitajalle kuuluvat työtehtävät</i> | 30 |
| 6.3 | TYÖN POHJANA OLEVAT KÄSITTEET | 31 |
| 6.3.1 | <i>Kasvatus</i> | 31 |
| 6.3.2 | <i>Kasvatusvastuu</i> | 31 |
| 6.3.3 | <i>Pedagogiikka</i> | 32 |
| 6.4 | MONIAMMATILLINEN TIIMI | 33 |
| 6.4.1 | <i>Tiimityöskentely</i> | 33 |
| 6.4.2 | <i>Lähihoitajan rooli ja asema</i> | 34 |
| 6.4.3 | <i>Ammatillinen puhe</i> | 34 |
| 6.4.4 | <i>Lähihoitajan aseman muuttuminen ja muuttaminen</i> | 35 |
| 6.5 | VARHAISKASVATUSSUUNNITELMAUUDISTUKSEN VAIKUTUS | 35 |
| 6.5.1 | <i>Miten lähihoitaja tuntee uuden varhaiskasvatussuunnitelman</i> | 35 |
| 6.5.2 | <i>Millaisena lähihoitaja kokee uuden varhaiskasvatussuunnitelman</i> | 35 |
| 6.5.3 | <i>Miten uusi varhaiskasvatussuunnitelma vaikuttaa omaan työhön</i> | 36 |
| 6.6 | YHTEENVETO TULKINTAREPERTUAAREISTA | 37 |
| 7 | TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA VALIDITEETTI | 39 |
| 8 | TULOSTEN POHDINTAA | 41 |

1 JOHDANTO

Alkuperäinen ajatukseni oli, että haluan tehdä pro gradu-tutkielmani pedagogisesta vastuusta varhaiskasvatuksessa. Aihe on laaja ja siitä oli mahdollista löytää paljon erilaisia näkökulmia. Tutkimukseni kohdistui ensin varhaiskasvatuksen lähihoitajien näkökulmaan pedagogisesta vastuusta, mutta muotoutui sitten käsittelemään sitä, miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat määrittelevät omaa työtään ja miten he siitä puhuvat.

Uudet valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat tulleet voimaan 2016 ja syksyllä 2017 astuivat voimaan myös uudet paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat. Pedagogiikka ja pedagoginen toiminta tulevat yhä suurempaan osaan päiväkodin arjessa, ja viime aikoina ajankohtaista varhaiskasvatuksessa onkin ollut varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin tutustuminen ja niiden tuominen käytännön tasolle ja ymmärrettäväksi kaikille varhaiskasvatuksessa toimiville. Tampereen seudulla ”Varhaiskasvatuksen oppivat yhteisöt ja seutukunta” – hankkeen myötä tätä työtä on toteutettu muun muassa vasuagentti toiminnalla. Vasuagenteiksi on valittu ja koulutettu lastentarhanopettajia, jotka ovat kiertäneet seutukunnassa ohjaamassa pedagogisen toiminnan eri osa-alueita ja keränneet myös hyviä käytäntöjä ja jakaneet niitä edelleen. Hankkeeseen on kuulunut myös koulutusta varhaiskasvatuksen lähihoitajamentoreille.

Viimeistään nyt kun varhaiskasvatussuunnitelman valtakunnalliset perusteet ovat tulleet velvoittaviksi, on tärkeää kartoittaa sitä, miten eri ammattiryhmät ymmärtävät ammatillisia käsitteitä, jotta varhaiskasvatuksen tiimeissä puhuttaisiin yhteistä kieltä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 20) uusi pedagogiikan painotus vaatii työntekijöiltä pedagogista asiantuntemusta ja yhteistä ymmärrystä esimerkiksi lapsen hyvinvoinnin edistämisestä. Tutkimukseni aihe on tämän vuoksi ajankohtainen ja suurten muutosten vaiheissa on tärkeää että tilannetta kartoitetaan tutkimusten kautta, jotta myöhemmin voidaan tarkastella myös muutosten aiheuttamia vaikutuksia. Varhaiskasvatuksessa työskennellään tiimeissä, jolloin olisi tärkeää että kaikilla olisi jossain määrin yhteneväiset käsitykset siitä, miten päivittäistä työtä toteutetaan. Fonsénin (2014, 148) mukaan pedagogisten tavoitteiden toteuttaminen vaatii ensisijaisesti osaavan henkilökunnan.

Tutkimuksessani lähdin siitä ajatuksesta että minun on tutkijana vältettävä muodostamasta omia ennako-oletuksia tutkittavista asioista. Koska kuitenkin olen niin lähellä tutkittavaa aihettani,

aion avata myös omaa asemaani ja ennakko-oletuksiani. Tutkimuksessani haluan saada selville miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat puhuvat omasta työstään. Miten he kuvailevat kasvatuksellisen ja pedagogisen osaamisensa ja vastuunsa, sekä oman roolinsa ja asemansa työyhteisössä. Tämän tutkimuksen keskiössä ja tutkimuksen kohteina ovat varhaiskasvatuksen lähihoitajat ja heidän näkökulmansa. Sen vuoksi varsinainen varhaiskasvatuksen työn kohde, lapset, on rajattu tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

2 VARHAISKASVATUS JA LÄHIHOITAJA

Viimeiset vuodet ovat olleet suuren muutoksen aikaa varhaiskasvatuksessa. Vuonna 2015 voimaan tullut uudistunut varhaiskasvatustilalaki on osaltaan lähtenyt muuttamaan toimintaa varhaiskasvatuksen kentällä. Uusien, velvoittavien valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden voimaan tulon myötä kunnissa on erilaisin keinoin ja omilla aikatauluilla pyritty mahdollistamaan kaikkien ammattiryhmien työntekijöiden tutustuminen uusiin perusteisiin. Niiden tiimoilta on järjestetty erilaisia koulutustilaisuuksia, yhteisiä kokoontumisia ja mahdollisuuksia käyttää työaikaan niihin itsenäisesti tutustumiseen ja keskustelemiseen erilaisilla kokoonpanoilla. Pirkanmaalla useissa kunnissa on koulutettu vasu-agentteja, jotka ovat kiertäneet oman kuntansa päiväkodeissa kertomassa uusista varhaiskasvatussuunnitelman perusteista ja kehittämässä toimintaa yhdessä päiväkotien henkilökunnan kanssa. Heikka (2016, 55) korostaakin jaettua pedagogista johtajuutta käsittelevässä artikkelissaan pedagogisen muutoksen ohjaamiseen liittyvän osaamisen tärkeyttä. Myös uudet paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ovat tulleet voimaan syksyllä 2017. Rajakaltio (2011, 145) kuvailee omassa tutkimuksessaan koulun toimintakulttuurin kehittämisen tavoitteeksi saavuttaa yhteisvastuullisuuden tunne opettajien kesken. Tällä hetkellä samanlaista yhteisvastuuta pyritään tavoittamaan myös varhaiskasvatuksen moniammatillisissa tiimeissä uusien valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja paikallisten varhaiskasvatussuunnitelmien sisäistämässä ja niiden tuomisessa päiväkotien toimintakulttuuriin. Viime vuosien muutokset ovat vaikuttaneet vahvasti myös varhaiskasvatuksen lähihoitajien työhön. Suurimpana muutoksena ehkä tietoisuus siitä, että kaikkien kasvattajien tulee tietää mitkä asiat häntä velvoittavat.

2.1 Varhaiskasvatuksen työympäristö

Varhaiskasvatuksen työympäristöä määrittää vallitsevana työtapana tiimityöskentely. Asiantuntijat ovat kuvanneet tiimityötä ja sen muotoja eri tavoin ja erilaisista näkökulmista. Karila (2013, 173) määrittelee varhaiskasvatuksen toiminnan olevan pääosin moniammatillista tiimityöskentelyä ja kuvailee varhaiskasvatuksen tilannekatsauksessa (2016, 39) suomalaisen päiväkodin työskentelyä aiheuttavan helposti epäselvyyttä vastuun ja velvollisuuksien käsittämässä

sekä omien työtehtävien hahmottamisessa. Heikka (2016, 56-57) puolestaan kuvailee samaa ilmiötä, vaikka hänen mukaansa lastentarhanopettajien pedagoginen johtajuus siitäkin huolimatta koetaan vahvaksi. Fonsén ja Parrila (2016, 83) toisaalta kertovat lastentarhanopettajien vierastavan johtajuuden ottamista tiimissä, koska Karilan ja Heikan kuvailema ajattelu on ollut vallalla niin pitkään. Uusien varhaiskasvatussuunnitelmien myötä ollaan pääsemässä pois aiemmin vahvasti vallitsevasta käsityksestä että omaa työtään varhaiskasvatuksessa voisi toteuttaa niin kuin itse haluaa, että voisi valita mitä työtehtäviä haluaa tehdä. Asiantuntijuuden kehittymistä tutkinut Murtonen (2004, 78) asettaa tiimin ja yhteisön tämän päivän varhaiskasvatuksessa tärkeämmäksi kuin yksilön työn ja asiantuntijuuden, jonka seurauksena pedagogisen vastuun jakaantumisen muodot ovat kehittyneet sen mukaisesti.

Karilan ja Kupilan (2010, 9) mukaan eri ammattilaissukupolvien kohtaamiset voivat kärjistyä työhön kohdistuvista paineista ja erilaisista tulkinnoista. Samanlaista kärjistymistä voi tapahtua Kinoksen (2010, 93) mukaan myös eri ammattiryhmien välillä. Ryhmien voi helposti kuvitella asettuvan ristiriitatilanteissa puoltamaan oman ammattikuntansa näkökulmaa, pohtimatta mahdollisuutta molemmille sopiviin ja sujuvaa toimintaa edistäviin ratkaisuihin. Konfliktit ovat Roddin (2007, 104) mukaan väistämättömiä varhaiskasvatuksen ympäristössä, mutta ovat myös osoitus siitä, että kommunikaatiossa ja henkilöiden välisissä suhteissa on katkoksia. Koska varhaiskasvatustyössä sosiaaliset suhteet ovat merkittävässä osassa, on tärkeää panostaa yhteisen kielen löytämiseen tiimeissä. Niin Fonsénin (2014, 40) kuin Ebbickinkin (2004, 195) mukaan keskustelun kautta tuotetaan yhteistä ymmärrystä. Laadukas varhaiskasvatus riippuu Roddin (2007, 105) mukaan siitä, kuinka hyvin keskusteluiden ja yhdessä asetettujen tavoitteiden mukaan pystytään työskentelemään. Alhanen (2016, 91) määrittelee yhdessä toimimisen suureksi haasteeksi sen, että erilaiset yksilöt löytävät yhteisen päämäärän ja pystyvät sen myös säilyttämään. Kaikkien tiimin jäsenten tulee päästä osalliseksi tiimin toiminnasta ja dialogiset keskustelut takaavat Alhasen (2016, 77) mukaan myös sen, että kaikki saavat osallistua omista lähtökohdistaan yhdessä toimimiseen. Yhteistä tekemistä ja dialogiin osallistumista painottavat myös Isaacs (2001), joka määrittelee dialogisuuden yhdessä ajattelemiseksi. Freiren (2005, 97) mukaan dialogissa toinen ei voi nimetä asioita toisen puolesta.

Varhaiskasvatuksessa käytävä dialogi voi olla tavallista vuoropuhelua jossa jaetaan ajatuksia, mutta sillä nähdään olevan monia erilaisia tehtäviä. Alhasen (2016,13) mukaan se on merkitysten antoa yhdessä ja Freiren (2005, 95) mukaan maailman muuttamista. Alhanen (2016, 43) tarkentaa vielä, ettei dialogissa ole tarkoitus löytää ja määritellä yhtä oikeaa näkökulmaa, vaan oppia ymmärtämään myös toisten näkökulmia. Varhaiskasvatuksen muutoksessa ja uusien varhaiskasvatussuunnitelmien käyttöön otossa dialogiset keskustelut olisivat erityisen tärkeitä.

Alhasen (2016, 76) mukaan juuri niissä määritellään yhteisiä merkityksiä ja työstetään muutoksia. Isaacs (2001) kuvaa dialogisuuden tuovan mahdollisuuden itselle nähden asioita uusista näkökulmista.

Valta on aina läsnä ihmisten keskinäisessä toiminnassa, niin myös varhaiskasvatuksen työyhteisöissä. Alhasen (2016, 96) mukaan kaikkien on osallistuttava omalta osaltaan vallan käyttöön, koska se on edellytys tasa-arvon syntymiselle ja sille että yhden vapaudet eivät riistä toisen vapautta. Varhaiskasvatuksessa työskentelevien lähihoitajien ja lastentarhanopettajien välille saattaa kuitenkin syntyä jännitteitä ja erilaisia valtasuhteita. Gillivray (2010, 114) kuvailee kahden yhdessä työskentelevän ammattikunnan työntekijöiden välisen jännitteen olemassa oloa myös Iso-Britanniassa. Fonsén (2014, 48) toteaa heikossa organisaatiokulttuurissa syntyvän helposti alakulttuureja, jotka kilpailevat keskenään ja Ebbick (2004, 194) määrittelee työntekijöiden keskinäisen luottamuksen tärkeäksi tiimissä toimittaessa.

Fonsénin ja Parrilan (2016, 83) mukaan oppivassa tiimissä jäsenet ottavat vastuuta tiimin kehittämisen lisäksi jäsenten henkilökohtaisesta kehittymisestä, jonka edellytys on Wengerin (1998, 7) mukaan osallisuus yhteisön toimintaan. Wenger (1998, 4) kuvailee osallisuutta yhteisössä sekä toiminnaksi, että kuulumisen muodoksi, joka muokkaa sitä mitä sen jäsenet ovat, tekevät ja miten tulkitsevat tekemäänsä. Nämä kaikki; vastuunottaminen, osallisuus, tekeminen ja tulkitseminen muokkaavat keskenään sitä millaiseksi tiimin toiminta muodostuu ja millaisia valtasuhteita tiimeihin syntyy.

Rajakaltio (2011, 154) kuvailee tutkimuksessaan Moninaisuus yhtenäisyydessä, koulun kontekstissa toimivien tiimien antaneen tukea yksilöiden ammatilliselle kehittymiselle ja pedagogiikkaan liittyvän tiedon tuottamiselle. Varhaiskasvatuksessa tiimityön tuloksena voidaan kuvitella olevan samanlainen kehittyminen, mutta konteksti on monin tavoin erilainen. Jo pelkästään se, että varhaiskasvatuksen ympäristö on muodostunut epävirallisemmaksi ja työntekijöitä velvoittavat asiat ovat erilaisia kuin koulussa, tuo yhdessä toimimiseen erilaisuutta. Koulussa opettajat ovat lähtökohtaisesti tasavertaisia ja heillä on pääasiallisesti samanlainen koulutustausta. Varhaiskasvatuksessa näin ei ole. Eri työntekijöiden taustat ovat monin tavoin erilaiset. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä etteikö positiiviseen kehitykseen voitaisi päästä, huomiota täytyy vain kiinnittää erilaisiin tekijöihin kuin kouluissa. Rajakaltio (2011, 156) lainaa Hargreavesia (1994) kuvaillessaan koulujen uutta yhteistyökulttuuria opettajien kesken pakotetuksi kollegiaalisuudeksi, jossa jokaisen pitää kuulua johonkin tiimiin, osallistua ja kantaa vastuuta. Varhaiskasvatuksessa tällainen työmuoto on ollut käytössä jo pitkään ja on niin vallitseva työmuoto, että Ebbick (2004, 195) esittääkin kysymyksen että jos varhaiskasvatuksen työntekijä ei pysty toimimaan tiimissä, onko hän väärällä alalla.

Kinoksen (2010, 100 ja 105) mukaan ammattikunnat on koulutusjärjestelmässä jätetty tuuliajolle ja hän kuvailee lastenhoitajien, lastentarhanopettajien ja sosionomien joutuneen keskinäiseen vastakkainasetteluun ammatillisissa kysymyksissä ja varhaiskasvatusta hän kuvailee ammattikuntien taistelukentäksi, jossa voittajat syrjäyttävät häviäjät joistakin työtehtävistä ja sen seurauksena jännite ja konfliktit ovat jatkuvasti läsnä. Fonsénin (2014, 196) mukaan silloin kun pedagogista arvoperustaa muutoksille ei ole, tulevat esiin henkilöstön sitoutumattomuus ja muutosvastarinta. Ebbeck ja Waniganayake (2004, 194) kuvailevat käytännön työoloja erityisesti varhaiskasvatuksessa yhdeksi hoitajien huolen aiheista, koska taukoja on hankala pitää, toisten poissaoloja paikataan ylitöillä ja päivät ovat täynnä odottamattomia muutoksia ja erilaisia kriisejä.

2.2 Työ- ja ammatti-identiteetti

Eteläpelto (2007) kuvailee ammatti-identiteettiä käsitykseksi itsestään ammatillisena toimijana ja sitä mihin työntekijä sitoutuu ammatissaan. Siihen miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat puhuvat omasta työstään, vaikuttaa se, miten ja millaiseksi oma ammatillinen identiteetti on muodostunut. Karila ja Kupila (2010, 5) tuovat työidentiteettien muotoutumiseen liittyvässä tutkimuksessaan tuloksena esiin ammatillisten työidentiteettien muodostumisen vaikeuden kiireisessä työympäristössä, jossa työtehtävät muuttuvat ja tehtävänkuvat, vastuut ja velvoitteet ovat epäselviä. Eteläpellon (2007, 90) mukaan ammatillinen identiteetti on laaja, monipuolinen kuvaus ihmisen ja työn välisestä suhteesta ja siihen sisältyvät sekä yhteiskunnalliset käytännöt että yksilön omat käsitykset. Iso-Britanniassa ammatillisen identiteetin muodostumista tutkineen McGillivrayn (2010) mukaan siihen vaikuttavat tekijät ovat moninaisia, niin koulutusten ja pätevyyksien muutokset kuin päivittäiset toimintatavatkin.

Eteläpellon (2007, 102) mukaan postmodernissa käsityksessä identiteetti on rakentunut vain diskursiivisesti ja kielellisesti, jolloin käytännön todellisuus sivuutetaan, mutta toisaalta hän kuitenkin toteaa, ettei ihminen aina itse pysty määrittelemään omaa identiteettiään. On olemassa sosiaalisia ja kulttuurisia rajoituksia ja muut ihmiset omalla toiminnallaan ohjaavat jokaisen ammatillisen identiteetin muodostumisen suuntaa. Kuitenkin eri tilanteissa toiminnan rajat ovat erilaiset ja ihmisen identiteetti voi muodostua vapaammin tai olla hyvin rajoittunut ympäristön sosiaalisten tai kulttuuristen rajoitusten mukaan.

Karila ja Kupila (2010, 16) tuovat esiin Kupilan (2007) tekemästä tutkimuksesta lastentarhanopettajien ammatillisen identiteetin luomisesta olennaisena piirteenä oman asiantuntijuuden haltuun ottamisen. Varhaiskasvatuksen lähihoitajilla samalla tavalla vahva ammatillinen identiteetti voi muodostua vain jos lähihoitajalla on tarvittava itseluottamus ja

ammattillinen osaaminen. Myös Karilan ja Kupilan (2010, 21) päätelmä voimaantumisen merkityksestä omien arvojen ja itselle tärkeiden asioiden esille tuomiseksi tuntuisi sopivan myös varhaiskasvatuksen lähihoitajiin. Kinoksen (2010, 103) mukaan oman ammatti-identiteetin löytäminen on terveydenhuoltoon painottuneen koulutuksen saaneelle varhaiskasvatuksen lähihoitajalle vaikeaa pedagogiikkaa painottavassa ympäristössä ja toisaalta pedagogisen koulutuksen saaneelle lastentarhanopettajalle hoitoon ja huolenpitoon painottuneessa ympäristössä. Eli pääsääntöisesti oman ammatti-identiteetin muodostaminen varhaiskasvatuksessa ei ole selkeää ja suoraviivaista.

2.3 Varhaiskasvatuksen lähihoitaja

Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (2005) määrittelee varhaiskasvatuksen lähihoitajan tehtäviin päteviksi henkilöiksi sellaiset joilla on sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto tai vastaava. Koulutuksen kautta varhaiskasvatuksen lähihoitajilla voi olla erilaisia nimikkeitä ja myös eri kunnissa nimikkeet vaihtelevat. Varhaiskasvatuksen oppivat yhteisöt ja seutukunta hankkeen koulutusmateriaalissa (Salomaa-Niemi, 2016, 13) mainitaan muun muassa seuraavia nimikkeitä Tampereen seudun eri kunnissa: päivähoitaja, lastenhoitaja, lähihoitaja ja päiväkodin lastenhoitaja. Tässä tutkimuksessa kutsun heitä varhaiskasvatuksen lähihoitajiksi, koska sillä nimikkeellä he työskentelevät kaupungissa, josta kerään aineistoni ja toteutan tutkimukseni.

Superin, eli sosiaali- ja terveystieteiden sekä kasvatusalan toisen asteen koulutettujen liiton ”Lähihoitaja lastenhoitajana varhaiskasvatuksessa” -esitteessä (2016) lastenhoitajan eli varhaiskasvatuksen lähihoitajan työtehtäviksi mainitaan toiminnan suunnittelu, toteutus ja arviointi niin että pedagoginen päävastuu on lastentarhanopettajalla. Keskeiseksi työtehtäviksi esitteessä (Super 2016) kuvaillaan lapsen kehitystason mukainen varhaiskasvatus ja hoito, tarkemmin työtehtäviksi on määritelty esimerkiksi leikkimisen ja erilaisten toimintojen ohjaaminen sekä hygieniasta ja toimintaympäristön turvallisuudesta huolehtiminen. Lähihoitajien tehtävänkuvat vaihtelevat kunnittain ja jokainen kunta määrittelee itse, millaisia painotuksia käyttää.

Lähtökohtana varhaiskasvatuksen lähihoitajan ammatissa toimimiselle ovat lähihoitajan omat ominaisuudet. Superin (2016) mukaan lähihoitajalla pitäisi olla hyvät vuorovaikutus- ja ohjaustaidot ja hänen pitäisi olla pitkäjänteinen, rauhallinen ja kärsivällinen. Ympäristö ja odotukset varhaiskasvatuksen lähihoitajan työn toteuttamiseen ovat uuden varhaiskasvatuslain ja uusien velvoittavien varhaiskasvatussuunnitelmien myötä muuttumassa. Näiden vaikutusten myötä varhaiskasvatuksen lähihoitajien käsitykset omasta työstään ovat jo muuttuneet siitä mitä ne ovat olleet vielä vuosi tai kaksi sitten. Varhaiskasvatuksen lähihoitajan työlle on tyypillistä monenlainen

vaihtelevuus. Tehtävänkuvien erilaisten määrittelyiden lisäksi jokainen lapsiryhmä itsessään tuottaa erilaisia työtehtäviä eri aikoina. Muuttuvat tiimit puolestaan tuovat työn toteutukseen vaihtelevuutta kun yhteistyö eri kasvattajien välillä hioutuu ajan mittaan. Ajatus siitä, että varhaiskasvatuksen lähihoitajan ammatista olisi jokin yksinkertainen, selkeä ja muuttumaton määritelmä ei vastaa todellisuutta. Iso-Britanniassa lähihoitajia vastaavien varhaiskasvatuksen työntekijöiden ammatillisen identiteetin muodostumista tutkinut McGillivray (2010, 115) kuvailee lähihoitajan ammatin määritelmään vaikuttavan havainnot, historialliset tekijät, yhteiskunta, ideologiat, yleinen diskurssi, sekä yksilön ominaisuudet, tunteet, arkielämä ja koulutus. Fonsénin ja Parrilan (2016, 16) mukaan omat kokemukset kasvatuksesta ja ammatillinen koulutus vaikuttavat siihen miten kasvatusta nähdään. McGillivray (2010, 113) huomioi myös että toisilla voi olla vuosien kokemus työelämästä, kun taas toiset tulevat suoraan toisen asteen tutkinnon suorittaneina varhaiskasvatuksen lähihoitajan tehtäviin. Karilan, Kososen ja Järvenkallaksen (2017, 88) kokoamassa varhaiskasvatuksen tulevaisuusraportissa, Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta 2017-2030, linjataan ammattinimikkeiden ja ammatillisten profiilien selkiyttämistä tulevaisuudessa. Varhaiskasvatuksen lähihoitajan tulevaisuuden ammattiprofiilin ehdotuksessa Karila, Kosonen ja Järvenkallas (2017, 90) määrittelevät lyhyesti varhaiskasvatuksen lähihoitajan työssä painottuvan lasten kokonaisvaltainen hyvinvointi ja terveydestä huolehtiminen.

Työntekijät varhaiskasvatuksessa, aivan kuten muissakin ammateissa, tulevat työhön erilaisin odotuksin ja mukanaan oman elämänsä kokemukset. Fonsén (2014, 103) korostaa henkilökunnan yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä organisaation toimintakulttuurin muodostumisessa, mutta toisaalta työhön panostetaan eri tavoin ja Wengerin (1998,45) mukaan onkin tavallista, että elämä nähdään niin, että odotukset ovat enemmän vapaa-ajassa kuin työn suorittamisessa.

3 PEDAGOGIIKAN JA KASVATUKSEN KÄSITTEITÄ

Kasvatuksen ja pedagogiikan käsitteet eivät aina ole selkeitä varhaiskasvatuksessa työskenteleville. Ne ovat moninaisia, niitä käytetään erilaisissa yhteyksissä eri merkityksissä ja niiden sisällön ymmärrys vaihtelee niin ammattiryhmittäin kuin yksilöidenkin välillä. Lähihoitajien käsityksistä varhaiskasvatuksen pedagogiikasta on ammattikorkeakouluissa tehty joitakin opinnäytetöitä, joista esimerkkinä Sini Paukkusen (2017) opinnäytetyö, jonka tuloksissa kerrotaan että osa varhaiskasvattajista ei osaa määritellä pedagogiikkaa. Seuraavassa määrittelen tässä tutkimuksessa käyttämiäni kasvatukseen ja pedagogiikkaan liittyviä käsitteitä yleisesti ja miten ne ilmenevät varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

Siljanderin (2014, 22) mukaan pedagogiikka sanalla on viitattu sekä kasvatusajatteluun että käytännön toimintaan. Pedagogiikan asema varhaiskasvatuksen historiassa ei ole aina ollut kovin vahva. Kinon (2010, 95-96) kuvailee pedagogisten tavoitteiden tulleen käyttöön varhaiskasvatuksessa vasta 1980-luvulla ja niitä tarkennettiin 1990-luvulla. Karilan ja Kupilan (2017, 39) mukaan pedagogiikan ilmiöt näyttäisivät olevan vaikeasti jäsenettäviä kaikille varhaiskasvatuksessa työskenteleville ja kaikilla ammattiryhmillä on vaikeuksia sekä pedagogiikan kielellistämässä että sen kuvaamisessa arjessa. Usein käsitteitä käytetäänkin laajasti tarkoittamaan erilaisia asioita eri yhteyksissä.

Fonsénin (2014, 20) mukaan pedagogiikka on kasvattajan ja kasvatettavan välinen suhde, johon liittyy kommunikointia, luottamusta ja valtaa. Siraj-Blachford (2010) määrittelee pedagogiikkaa toiminnallisemmin oppimiseen käytettyinä tekniikoina ja strategioina. Lyhyesti pedagogiikka voidaan määritellä varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden luonnoksen (2016, 14) mukaan monitieteiseksi, ammattihenkilöstön toteuttamaksi toiminnaksi. Se on kuitenkin käsite, jota voidaan siis käytännön toiminnassa määritellä, käsittää ja käyttää monin eri tavoin. Varhaiskasvatuksen lähihoitajien näkökulmasta pedagogiikka on konkreettista, toimintaan liittyvää, kun taas lastentarhanopettajan kannalta enemmän suunnitelmallista, pitkäjänteistä ja tavoitteellista. Fonsén (2014, 16) kuvailee kasvatustieteen luonteeltaan käytännölliseksi. Pedagogisen monitieteellisen osaaminen käsitetään yleensä olevan lastentarhanopettajalla, mutta perustietopohja

asiasta pitäisi olla myös lähihoitajalla.. Kasvatuksen käsitteiden pohdinta ja määrittely voivat olla haastavia itse kasvatustilanteissa, jotka liittyvät tiiviisti käytännön toimintaan. Siljander (2014,14) kuvailee kasvatusta käytännöllisenä toimintana jossa ratkaisuja tehdään käytännön tilanteissa ja Värri (2004, 151) puolestaan kohtaamisen taitona ja järjen käyttämisenä kuluva hetkessä. Valtakunnallisissa varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteissa (2016, 21) määritellään kasvatukselle useita eri tehtäviä: kulttuuristen arvojen ja normien välittäminen, kulttuuriperinteen siirtäminen seuraavalle sukupolvelle, identiteetin muodostaminen ja oppiminen toimimaan toisten hyväksi ja lasten opettaminen kriittisiksi ja eettisesti toimiviksi.

Pedagogisen vastuun käsitettä käytetään käsittämään eri asioita. Siljander (2014, 30) määrittelee pedagogisen vastuun syntyvän kasvatussuhteen epäsymmetrisestä luonteesta, joka asettaa vastuun kasvattajalle. Tällöin pedagoginen vastuu on suoraan suhteessa kasvatustoimintaan ja lapseen sekä kasvattajan ja kasvatettavan väliseen vuorovaikutuksen luonteeseen. Siljander (2014, 213) kuvaa myös pedagogisen vastuun kohdistuvan kasvatettavan identiteetin rakentamiseen, sosialisointiin ja sivistysprosessiin. Monesti kuitenkin varhaiskasvatuksen kontekstissa pedagogisen vastuun käsitettä käytetään kuvaamaan lastentarhanopettajille asetettua vastuuta laadukkaana toiminnan tuottamisesta varhaiskasvatuksessa. Haring (2003, 74) kuvaa pedagogiseen vastuuseen liittyvän eri sisältöjen yhdistämistä ja kyseiselle lapsiryhmälle soveltamista, sekä vastuuta liittyen oppimisen edistämiseen ja oppimismotivaation lisäämiseen. Varhaiskasvatuksessa pedagogisen vastuun nähdään liittyvän kaikkien tilanteiden laadukkaaseen toteutukseen ja Hujalan (1999, 142) mukaan pedagogisen vastuun voi liittää myös perushoitoon. Yksi tärkeä pedagogisen vastuun osa-alue on vastuu yhteistyöstä ja tiimin toiminnasta.

Fonsén (2014, 52) lainaa Jäppistä ja Sarjaa (2012, 30) kuvaillessaan jaettua pedagogista johtajuutta yhteistyönä ja ymmärryksenä yhteisestä perustehtävästä. Jaetun johtajuuden pitäisi Fonsénin (2014, 34) mukaan määräytyä tilannesidonnaisesti. Fonsén ja Parrila (2016, 31) huomioivat myös, että johtajuutta on helpompi jakaa silloin kun henkilöstö on pedagogisesti osaavaa, ja päin vastaisessa tapauksessa on otettava vahvempaa johtajuutta. Epäonnistuneesti jaettua johtajuutta Fonsén (2014, 110) kuvailee hallitsemattomaksi organisaatiokulttuuriksi, joka saa työntekijät syrjäytymään vastuustaan. Myös Rodd (2007, 117) kuvailee työntekijöiden suhtautumisen työhön ja johtajaan muuttuvan negatiiviseksi, jos he tuntevat, ettei heillä ole tarpeeksi informaatiota, jota tarvitsevat työnsä suorittamiseen. Onnistunut jaettu johtajuus on Fonsénin (2014, 52) mukaan monimuotoisuuden harmoniaa.

Värri (2004, 150-151) kuvailee kasvatukseen liittyviä eettisiä periaatteita, joita kasvattajan on noudatettava, vaikkei tuntisikaan aitoa kiintymystä kasvatettavaan. Varhaiskasvatuksessa toimiessaan lähihoitajat ovat ammattikasvattajia, joita velvoittavat samanlaiset periaatteet. Uudet

varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2016, 18) selkeästi toteavat että yksi henkilöstön tehtävistä on luoda lapsiin luottamuksellinen suhde. Siljander (2014, 28) ja Värri (2004, 17 ja 21) määrittelevät molemmat kasvatuksen olevan toimintaa, jossa tärkeitä ovat sen tarkoituksellisuus ja tietoisuus sen tarkoituksellisuudesta.

Kasvatusvastuu kuuluu kaikille kasvatuksessa toimiville, niin yksityisessä kuin ammatillisessa kontekstissa. Värriin (2004, 28 ja 147) mukaan kasvatusvastuusta pakeneminen ei ole mahdollista ja kasvattajalla lähtökohtaisesti on valta kasvatettavaan. Kasvatus on aina sidoksissa ympäristöönsä ja muotoutuu sen mukaan. Läsä voi kuitenkin olla ristiriita instituutioiden ja kasvattajien ideologioiden välillä. Instituutiot olettavat, että niiden edustajat toteuttavat instituution ideologioita ja päämääriä. Vaatimus yhteisiin tavoitteisiin sitoutumisesta on määritelty uusissa varhaiskasvatuksen perusteissa velvoittavina. Henkilöstön edustajat eivät voi siis valita, haluavatko toteuttaa kaikkia siinä olevia kohtia. Tätä ristiriitaa käsittelee myös Värri (2004, 147-148) jonka mukaan kasvattaja on oman instituutionsa ideologian edustaja, mutta toisaalta päämäärien vastaanottaminen sellaisenaan saattaa hänen mukaansa estää dialogisen suhteen muodostumista.

3.1 Pedagogiikan ja kasvatuksen käsitteet varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

Varhaiskasvatussuunnitelma vastaa koulun opetussuunnitelmaa ja uudistukset ovat samankaltaisia. Rajakallion (2011, 41) mukaan opetussuunnitelmauudistuksen avulla ohjataan kasvatustoimintaa ja sen kehittämistä. Sama pätee siis myös uusiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin. Pedagogiikan merkitystä uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan aiempaa enemmän. Opetushallituksen varhaiskasvatuksen internetsivustolla (OPH, 2016) varhaiskasvatusta kuvaillaan kokonaisuudeksi, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Fonsénin (2014, 54) mukaan varhaiskasvatussuunnitelmalla luodaan pedagoginen visio, sekä strategia miten sitä kohti pyritään.

Varhaiskasvatussuunnitelmaprosessin Fonsén (2014, 103) kuvaa tutkimuksessaan vaikuttavan toimintakulttuurien muodostumiseen, lisäävän pedagogista tietämystä ja yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista. Myös Karilan ja Nummenmaan (2006, 46-47) mukaan yhteisölliset suunnitteluprosessit lisäävät osallisuuden tunnetta. Yhteinen keskustelu tuottaa Fonsénin (2014, 40) mukaan yhteistä ymmärrystä ja lisää sitoutumista.

Uusia varhaiskasvatuksen valtakunnallisia perusteita lukiessa tulee helposti todettua, että näinhän me toimimme, ja että nämä ovat ne samat periaatteet jotka kuuluvat omaan kasvatuskäsitykseeni. Mutta usein tarkemmin tarkasteltuna voi huomata käytännön toimissaan

vaihtelevuutta. Tällaiset suuret muutokset, joiden yhteydessä kaikki työntekijät käytännössä pakotetaan refleктоimaan omaa toimintaansa, antavat oivan mahdollisuuden omien kasvatuskäsitysten kehittämiseen. Niiden muuttuessa on tärkeää pohtia sitä, mitä ne sisältävät ja mikä on oma suhtautuminen niihin. Myös uusissa varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 30) todetaan, että lapsia kohdellaan yhdenvertaisina, mutta yhdenvertaisuus ei tarkoita samanlaisuutta. Käytännössä lasten yksilöllisyys vaikuttaa siihen millaisiksi kasvatuksen käytännöt lapsiryhmässä muodostuvat.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää miten lähihoitajat kertovat omista käsityksistään hoidosta, kasvatuksesta ja pedagogisesta toiminnasta, niiden suunnittelusta ja toteutuksesta, sekä omasta ammatillisesta vastuustaan. Lähtökohtaisesti tutkimuskysymykseni oli laaja: Miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat puhuvat omasta työstään. Se jakautuu seuraaviin kolmeen alakohtaan, jotka puolestaan muotoutuvat tutkimuksen edetessä uusiin alakysymyksiin:

1. Miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat käsittävät kasvatuksen ja pedagogiikan?
2. Millaisia kokemuksia varhaiskasvatuksen lähihoitajilla on moniammatillisessa tiimissä työskentelystä?
3. Miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat olettavat uusien varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden muuttavan omaa työskentelyään?

4.1 *Laadullinen tutkimus ja diskurssianalyysi*

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Tutkin sitä, miten lähihoitajat puhuvat omasta työstään, miten ja millaisissa konteksteissa kasvatus ja pedagogiikka tulevat heidän puheessaan esiin. Ensin aikomukseni oli käyttää tutkimusmenetelmänä sisällönanalyysia, mutta kun tutkimukseni kohteeksi tarkentui kieli ja se miten omasta työstä, kasvatuksesta ja pedagogiikasta puhutaan, valitsin tutkimusmenetelmäksi diskurssianalyysin.

Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) määrittelevät diskurssianalyysin osin sisällönanalyysin kaltaiseksi, mutta heidän mukaansa diskurssianalyysin painopisteeksi kohdentuu kielen käyttö ja ilmiöiden tuottaminen. Myös Siltaoja ja Vehkaperä (2011, 215) kuvaavat eroa sisällönanalyysiin niin, että tutkimuksen kohteena ei ole vain se mitä sanotaan, vaan myös se miten sanotaan. Foucault ja diskurssianalyysiä käsittelevässä artikkelissaan Husa (2016, 45) puolestaan määrittelee molempien olevan tekstien tulkitsemista joiden ero ilmenee niiden suhteesta todellisuuteen. Itse koin diskurssianalyysin olevan ikään kuin seuraava askel sisällönanalyysistä sisälle itse tekstiin ja siihen mitä on tekstin takana.

Diskurssianalyysi ei ole selkeäraajainen, yksittäinen tutkimusmenetelmä. Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016, 25) kuvaavat diskurssianalyysiä väljäksi teoreettiseksi viitekehykseksi, ja siihen kuuluvia menetelmiä yhdistää Ilmosen (2015, 134) mukaan kiinnostus kirjoitettuun tai puhuttuun tekstiin. Husan (2016, 43) puolestaan kuvaa diskurssianalyysissä tekstejä tuotteiksi, tuottajiksi ja todellisuuden rakentajiksi, mutta on sitä mieltä, että niillä voi ja kuuluu myös horjuttaa totuuksia. Omaan tutkimukseeni diskurssianalyysi soveltui, koska olin kiinnostunut siitä, miten asioita kuvataan, miten kieltä käytetään ja millaisia todellisuuksia sen kautta tietoisesti tai tiedostamattomasti luodaan. Näin ollen diskurssianalyysin aineistolla on muitakin tehtäviä kuin olla pelkkä tulkittava teksti.

Yhtenä lähtökohtana diskurssianalyysin valintaan oli myös halu tutkia kaikkialla läsnä olevaa valtaa. Siltaoja ja Vehkaperä (2011, 215 ja 218) päätyvät omassa tulkitsevaa ja kriittistä diskurssianalyysiä tutkivassa vertailussaan siihen että kriittisessä analyysissä kohteena on diskurssin ja vallan suhde. Koska alkuperäisiä mielenkiinnon kohteitani olivat sekä kieli ja sen kautta erilaiset merkitykset ja luodut totuudet että valta ja sen käyttö, päädyin käyttämään diskurssianalyysiä. Diskurssianalyysi kokonaisuutena ajateltuna on hyvin laaja ja sisältää hyvinkin erilaisia menetelmiä ja näkökulmia. Erilaiset vallan ilmenemisen muodot eivät olleet tutkimuksessani hallitsevia, joten näkökulmakin tutkimukseen muuttui sen aikana.

Diskurssianalyysin sisällä olevia monenlaisia painotuksia Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016, 103) kuvaavat rinnakkain olemassa oleviksi ja toisiaan täydentäviksi. Kun monenlaiset totuudet ovat yhtä aikaa olemassa, luo se tutkijalle haasteen valita tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaisimman näkökulman ja löytää tutkimusta parhaiten edistävän tulkinnan, mutta toisaalta myös vapauden pitäytyä valitsemassaan näkökulmassa, vaikka muutkin näkökulmat ovat koko ajan olemassa. Pälli (29, 2003) puolestaan kuvailee diskurssianalyysin muotoutuvan aina käsillä olevien tutkimuskysymysten kontekstissa.

4.2 Kieli

Bergerin ja Luckmanin (2002, 48) mukaan kieli on avain arjen todellisuuden ymmärtämiseen ja sillä on suuri merkitys kaikessa toiminnassamme. Berger ja Luckmann (2002, 72-73) kuvailevat kielen muodostamien instituutioiden näyttäytyvän meille objektiivisena todellisuutena eivätkä Värriin (2004, 146) mukaan abstraktit instituutiot olisi olemassa tai säilyisi ilman kieltä. Rajakaltio (2011, 267) kuvailee omien ajatusten kielellistä muotoilemista tärkeäksi esimerkiksi työyhteisöön sitoutumisen kannalta. Monesti erilaiset ajatukset ja arvot selkiytyvät ja tulevat todellisemmiksi kun niistä

keskustellaan yhdessä. Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016, 267) kuvaavatkin kulttuuristen merkitysten muodostuvan juuri vuorovaikutuksessa.

Omalla kielenkäytöllä jokainen voi vaikuttaa ympäröivän todellisuuden muodostumiseen. Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016, 243) mukaan sanottu asia voimistuu kun se kirjoitetaan ylös. Näin se on selkeästi kaikkien luettavissa, ja siihen on helppo palata. Pelkän muistin varassa toimittaessa ihmiset tekevät omia tulkintojaan siitä mitä ovat kuulleet ja käsitykset samasta asiasta voivat vaihdella suurestikin. Käytetty sanasto näyttelee tärkeää osaa monella osa-alueella ja se on Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016) mukaan kielenkäytön analysoinnin lähtökohta. Usein lähdemme toiminnassamme ja kieltä käyttäessämme siitä lähtökohdasta, että ymmärrämme toisiamme ja tiedämme mitä toinen sanomallaan tarkoittaa. Wenger (1998, 8) kuitenkin kuvailee sanavarastomme ohjaavan tekemiämme havaintoja, tulkintoja ja myös toimintaamme eri tilanteissa, eli kiinnitämme huomiota siihen mitä odotamme näkevämmä ja sijoittamme kuulemamme odotuksiimme. Myös Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016, 245) sekä Berger ja Luckmann (2002, 33) kuvaavat käsitystämme elämän itsestään selvästä todellisuudesta ja yhteisestä ymmärryksestä olevan täysi illuusio. Varhaiskasvatuksessa tämä todennäköisesti ilmenee ainakin niin, että lastentarhanopettajilla on tietoa erilaisista käsitteistä, joita he käyttävät luontevasti, muistamatta aina että lähihoitajilla ei ole samanlaista teoreettista taustaa. Osa yhteiseksi keskusteluksi tarkoitettusta kielestä voi jäädä ymmärtämättä ja pahimmassa tapauksessa teoreettisen kielen käyttäminen voidaan nähdä tahallisenä tekona. Kupilan (2011, 305) mukaan oppiva ja neuvotteleva kasvatusyhteisö luo yhteistä kieltä ja ymmärrystä erilaisissa tehtävissä toimimiseen. Lastentarhanopettajalla on koulutustaustansa vuoksi yleisesti ottaen helpompi ilmaista asioita kirjallisesti ja heillä on teoreettinen käsitteistö paremmin hallussaan.

Asioiden ymmärtäminen perustuu Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016, 17) mukaan asioille annettuihin merkityksiin. Erilaisten merkitysten tutkiminen on lähtökohtaisesti jo vaikeaa ja Wengerin (1998, 54) määritelmän mukaisesti merkitykset ovat elämisessä ja kokemisessa, eivät jossain konkreettisesti. Kun vielä Wengerin (1998, 47) mukaan käytännön toimissa yhtä tärkeää kuin se mitä sanotaan, on se mitä jätetään sanomatta ja millaisia oletuksia tehdään, muodostuu kielen ja sillä luotujen merkitysten tutkiminen monimutkaiseksi ja tulkinnanvaraiseksi.

Kun ryhdytään analysoimaan merkityksiä ja merkityssysteemejä on Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016, 35) mukaan kyseessä tutkijan ja aineiston vuoropuhelun tulkitseminen. Diskurssianalyysin eri vaiheissa on kyse monikerroksisesta tulkinnasta. Tekstin tuottaja voi tehdä omaa tulkintaansa esimerkiksi haastattelutilanteesta ja hänelle esitetyistä kysymyksistä ja tämän tulkitun aineiston tutkija sitten tulkitsee omista lähtökohdistaan. Kun tehtyä tutkimusta luetaan, tehdään siitä jälleen uusi tulkinta, joka voi olla jo hyvinkin kaukana siitä, mitä alkuperäisen tekstin

tuottaja on ajatellut asiasta. Sen vuoksi Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016, 57) monen muun ohella painottavatkin tarkkaa raportointia tutkimuksen kuluessa tehdyistä valinnoista.

4.3 Ammatillisen identiteetin kehittymisen ja sosiaalisen aseman tutkiminen

Kun tutkitaan ihmisen toimintaa ja asemaa muiden kanssa toimiessa, täytyy Wengerin (1988, 6) mukaan ottaa huomioon se, että käytännön työssä ihmiset tekevät ne asiat jotka on tehtävä. Positiivisella tavalla tämä voi toteutua varhaiskasvatuksessa niin, että työntekijät pääsevät toteuttamaan omia vahvuuksiaan. Negatiivisissa tapauksissa voidaan toimenkuvien mukaisesti kieltäytyä toteuttamasta joitakin työtehtäviä, vaikka niiden toteuttaminen lisäisi joustavaa ja sujuvaa toimintaa. Fonsén ja Parrila (2016, 31) kuvaavat johtajuuden jakamisen toteutuvan sen mukaan kuinka pedagogisesti osaava henkilökunta on. Työntekijöiden pedagoginen osaaminen ja kokonaisuuksien hallinta auttavat johtajuuden jakamisessa ja toiminnan joustavuudessa.

Ihmiset kuitenkin usein toimivat Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016, 63) mukaan tilannesidonnaisesti ja ottavat vastaan oikeuksia ja velvollisuuksia siten kuin diskurssit niitä määrittelevät. Sosiaalinen status ei Ruusuvuoren (2010, 294) eikä Jokisen, Juhilan ja Suonisenkaan (2016, 242) mukaan lopullisesti määrittele ihmisen asemaa tai keskinäisiä suhteita, vaan ne muodostuvat ihmisten oman toiminnan seurauksena. Tämä kaikki on hyvin näkyvillä varhaiskasvatuksen tiimeissä, joissa kaikki tekevät kaikkea asenne on mahdollistanut sen, että kuka tahansa voi ottaa vallan epäselvissä tilanteissa.

Ilmosen (2015, 135) mukaan tulkinnassa on otettava huomioon se että jotkut puhuvat määritellään arvokkaammiksi kuin toiset. Lähihoitajien työssä varhaiskasvatuksessa ollaan kiinteästi tekemisissä oman tiimin kanssa, jolloin jokaisen tiimin jäsenen asema ja sosiaaliset suhteet muodostuvat olennaiseksi osaksi työn tekemistä. Siihen liittyy myös Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016, 86) mukaan se, vaaditaanko tietynlaista ammattisanastoa diskurssiin mukaan pääsemiseksi. Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016, 19) huomioivat sosiaalisen todellisuuden jäsentymistä myös niin, että joidenkin tapojen vakiintuessa moninaisuus kärsii ja valtasuhteet nousevat merkittävään asemaan.

4.4 Tutkijan asema diskurssianalyysissä

Tutkijan asema diskurssianalyysin tekemisessä on haastava, koska tutkija on aina osa olemassa olevaa sosiaalista todellisuutta, ja kuten Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016, 252) toteavat, ei mitään voi milloinkaan kohdata puhtaana, vaan aina jostakin näkökulmasta. Tutkimukseen voi ottaa aina

vain rajatun näkökulman eikä kaikkea voi analysoida. Myös omassa tutkimuksessani oli paljon huomioon otettavia näkökulmia, jotka vaikuttivat omaan asemaani tutkijana ja siihen miten tulkitsin keräämääni aineistoa. Kuten haastateltavillanikin, minulla on alun perin lähihoitajan koulutus, jonka vuoksi koulutukselliset näkemyksemme olivat osittain samat. Olen myös työskennellyt varhaiskasvatuksen lähihoitajana, joten minulle on kehittynyt oma näkemys siitä, mitä lähihoitajan työ käytännössä on, ja myös mitä sen mielestäni ehkä pitäisi olla. Olen pyrkinyt tutkimusta tehdessäni tiedostamaan sen, että ne käsitykset joita minulla henkilökohtaisesti on, eivät ole yleistettävissä kaikkien lähihoitajien työhön ja käsityksiin työstä. Haastattelua tehdessä ja aineistoa tutkiessa mielenkiintoista oli peilata omia kokemuksia toisten kokemuksiin. Toisilla lähihoitajalla oli samanlaisia kokemuksia ja ammatista oli muodostunut lähes samanlainen kuva. Mutta toiset lähestyivät asioita eri tavalla, johtuen omasta persoonastaan ja erilaisista kokemuksista joita heille oli kertynyt.

Diskurssianalyttisessä tutkimuksessa Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016) neuvovat pohtimaan sitä miten tilanteessa toimijat kuvaavat ilmiötä ja selvittämään miten todellisuus rakentuu, mutta myös sitä miten tutkija itse uusintaa vanhoja käsitteitä ja nimeää diskursseja. Diskurssianalyysissä haastateltava luo tekstiä, mutta toisaalta haastattelija luo sitä myös omalla toiminnallaan ja vaikuttamalla erilaisilla valinnoilla niin siihen mitä kysytään kuin tilanteen ilmapiirin luomiseen ja tapaan jolla suhtautuu haastateltavaan. Diskurssit eivät myöskään ole olemassa sellaisenaan, vaan tutkija luo niitä omilla tulkinnoillaan.

5 AINEISTO

Tutkimukseni aineistoksi halusin varhaiskasvatuksen lähihoitajien omaa puhetta, sitä miten he kuvaavat omaa työtään ja puhuvat kasvatuksesta ja pedagogiikasta. Kerättyä aineistoa analysoin diskursiivisella analyysillä. Kuten olen jo aiemmin tuonut esiin, on diskursiivisen analyysin kenttä laaja ja tarkoitukseni oli aineiston keräämisen kuluessa ja sen jälkeen muodostaa selvemmin käsitystä siitä, millä tavoin aion aineistoa käsitellä.

Alkuperäinen tavoitteeni oli että lähihoitajien kirjoitus tai puhe olisi mahdollisimman suoraan heidän omaa puhettaan, johon kukaan ei vaikuta kirjoitus- tai puhetilanteessa. Vaikka työssä ollaan lähes jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa ja työtä tehdään yhdessä, on tärkeää että jokainen varhaiskasvatuksen ammattilainen on itse pohtinut omia arvojaan ja kasvatuksen peruskäsitteitä.

5.1 Aineiston kerääminen kyselylomakkeella

Tutkimussuunnitelmani mukaisesti aloitin aineiston keräämisen keväällä 2017. Koska laadullisessa tutkimuksessa tutkimuskysymyksiä on mahdollista muokata tutkimuksen kuluessa, jaoin haastattelurungon apukysymykset viiteen laajempaan osa-alueeseen (Liite 2). Vallin (2007, 102) mukaan tutkimuskysymyksen tarkka määrittely ennen aineiston keruuta auttaa välttämään turhia kysymyksiä. Itse halusin kuitenkin jättää avoimeksi vielä mahdollisuuden siitä, että aineistossa tulisi esiin jotakin sellaista jota en ole osannut ennakoita. Näin minulle jäi mahdollisuus valita mihin tutkimukseni painotan, kun aineisto on kerätty.

Olin päättänyt koota aineiston kyselylomakkeella. Alun perin kysymyksiä oli noin kymmenen. Kävin läpi pohdintaa muun muassa siitä, miten kyselylomakkeisiin suhtaudutaan, miten niitä yleensä täytetään ja millaiselle ihmisryhmälle tämä kyselylomake on tarkoitettu. Oma ennako-oletukseni oli, että lähihoitajat ovat enemmän käytännön työn suorittajia kuin kielelliseen ja kirjalliseen pohdintaan suuntautuneita ja näin ollen kysymyksiin tulee lyhyitä vastauksia ja oman ammatin kuvaaminen kielellisesti ei välttämättä ole kaikille helppoa. Myös Valli (2007, 104) kehottaa pohtimaan kyselyn pituutta kohderyhmän mukaan.

Vallin (2007, 102) mukaan kyselylomakkeiden kysymykset luovat perustaa tutkimukselle, eli niiden muotoa ja sisältöä on pohdittava tarkkaan. Kysymyksiä pohtiessani ja tiivistäessäni halusin että jäljelle jäävien kysymysten kautta välittyisivät lähihoitajien omat käsitykset työstä ja työn perusteena olevista käsitteistä. Tutkimuksessani tutkimuskysymysten määrä on vaihdellut, ne ovat eläneet ja hakeneet muotoaan ennen aineiston keräämistä. Lopulliseen kyselylomakkeeseen (Liite 1) päädyin jättämään seuraavat neljä kysymystä:

1. Mikä on sinulle tärkeintä työssäsi?
2. Miten mielestäsi ilmenee kasvatusvastuu työssäsi?
3. Miten pedagogiikka näkyy työssäsi?
4. Millaisia valmiuksia kasvatukseen ja pedagogiikkaan olet saanut opinnoissasi?

Kysymäni käsitteet ovat myös uuden varhaiskasvatussuunnitelman mukaisia perusasioita, joita kaikissa päiväkodeissa on ennen aineiston keruuta eli alkuvuoden 2017 aikana käyty läpi ja niiden pitäisi olla kaikille työntekijöille jo jollain tasolla tuttuja, osittain jo aiemmastakin varhaiskasvatussuunnitelmasta. Kyselylomakkeen lähetin kaikkiin kaupungin päiväkoteihin. Vastauksia tuli kuitenkin vain muutamia, joten siitä en saanut tutkimukseeni riittävää aineistoa. Tähän olin jo etukäteen varautunut ja suunnitelmissa oli kyselyiden perusteellakin tehdä myös haastatteluja. Kyselyn ja haastatteluiden lisäksi halusin ottaa niitä tukeviksi aineistoiksi internetistä löytyviä tekstejä, joissa varhaiskasvatuksen lähihoitajat ovat kertoneet omasta työstään. Luovuin kuitenkin ajatuksesta, koska esimerkiksi keskustelupalstoilta poimittujen tekstien todenperäisyyttä on mahdotonta vahvistaa lähihoitajien kirjoittamiksi ja tässä tutkimuksessa yhtenä lähtökohtana ei ollut se miten lähihoitajan työstä puhutaan yleisesti, vaan se miten juuri lähihoitajat puhuvat omasta työstään.

5.2 Haastateltavat

Tutkimukseeni haastattelin varhaiskasvatuksen lähihoitajia, joilla oli lähihoitajan koulutus, mutta muuten he olivat taustoiltaan erilaisia. Mukana oli sellaisia, joilla oli työn ohessa suoritettu koulutus, sellaisia jotka olivat suorittaneet päiväopinnot ja sellaisia joilla oli työvoimapolitiittinen koulutus. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että vaikka opetussuunnitelma on ollut sama, käytännön koulutuksen kokonaisuudet, painotukset ja toteutus ovat olleet erilaisia. Osalla oli vain lapsiin ja nuoriin suuntautumisvaihtoehto suoritettuna, toisilla oli useampi suuntautumisvaihtoehto, eli laajempi koulutustausta. Mukana oli myös yksi sillä hetkellä sosionomiksi työn ohessa opiskeleva.

Työhistoria haastateltavilla oli vaihteleva, toiset olivat vasta aloittaneita, toiset jo pidemmän uran tehneitä. Osa työskenteli tavallisessa päiväkodissa, osa vuorohoidossa. Hoitajat työskentelivät erikäisten lasten parissa, eivät kuitenkaan aivan pienimmillä, mutta mukana oli sekä varhaiskasvatuksen että esiopetuksen parissa työskenteleviä, sekä sellaisia joilla oli kokemusta erityislasten kanssa työskentelystä.

5.3 Aineiston kerääminen haastatteluilla

Kun tutkimusaineistoa kerätään haastattelemalla, syntyvän aineiston muodostumiseen vaikuttavat useat tekijät. Tutkimuksiin liittyvissä haastatteluissa ihmisten roolit ovat Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 22) mukaan erilaisia kuin tavallisessa arjessa, koska tutkija on aloitteellinen osapuoli ja ohjaa keskustelua. Ihmiset kokevat tutkimukseen osallistumisen eri tavoin: toiset ryhtyvät heti pohtimaan osaavatko vastata oikein kun taas toiset kokevat tilanteen mahdollisuutena vaikuttaa ja tuoda esiin omia mielipiteitään. Ihmiset myös käyttäytyvät erilaisten odotusten mukaisesti, joita kokevat heille asetettavan. Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016, 40) mukaan haastateltava voi jo etukäteen ottaa huomioon sanomiseensa mahdollisesti esitettävän kritiikin. Haastateltava voi siis muodostaa oman puheensa sellaisten tekijöiden mukaan, jotka eivät ole läsnä kyseisessä haastattelu tilanteessa.

Ruusuvuoren (2005, 36 ja 48) mukaan se, miten haastattelija ottaa vastaan saamiaan vastauksia, kertoo haastattelijan omista näkemyksistä, eikä ole olemassa yhtä oikeaa tapaa olla suhteessa haastateltavaan. Tekemieni haastatteluiden perusteella olen tehnyt havainnon että haastateltavallakin voi olla monin tavoin vaikutusta haastattelijan toimintaan. Haastateltava voi lähteä kertomaan asioita joita haastattelija ei ole kysynyt, tai hän voi vastata hyvin lyhyesti, niin ettei haastattelijalla ole mahdollisuutta saada lisää tietoa uusien kysymystenään avulla, ilman että tulee johdattaneeksi keskustelua ja näin vaikuttaneeksi haastateltavan vastaukseen. Jo nämä pienet asiat vaikuttavat myös haastattelijan omaan toimintaan. Ruusuvuoren (2005, 51) mukaan jokainen kysymys luo seuraavalle puheenvuorolle odotuksia, ja jokaisen kysymyksen muoto vaikuttaa myös vastauksen muotoon.

Vaikka haastattelija on aloitteellinen osapuoli, voi haastateltava vaikuttaa myös haastattelutilanteen tunnelmaan omalla persoonallaan ja käyttäytymisellään. Näin ollen haastattelun kulku ja muodostuva aineisto on hyvinkin paljon haastateltavan omissa käsissä, vaikka haastateltavat tuskin useinkaan tiedostavat sitä. Haastattelujen toteutusta suunnitellessani oli lähtökohtana ajatus siitä, että yritän mahdollisimman vähän vaikuttaa haastateltavien puheeseen ja annan heidän puhua

itse. Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 31) mukaan haastattelija voi pyrkiä minimoimaan omaa vaikutustaan, kokiessaan sen negatiivisen vaikutuksen kerätyn aineiston luotettavuuteen.

Tein haastattelurungon (Liite 2), jonka avulla uskoin voivani kysyä samat kysymykset samassa järjestyksessä ja samalla tavalla kaikilta haastateltavilta. Heti ensimmäisen haastattelun jälkeen tein huomion ettei suunnitelmaani voi täydellisesti toteuttaa mitenkään. Jotta haastattelutilanne ei olisi haastateltavalle liian virallinen ja hän pystyisi vapaamuotoisesti kuvailemaan omaa työtään, oli tärkeää osallistua yhteiseen keskusteluun haastateltavan kanssa. Kaikkien haastatteluiden kulku oli käytännössä sama, eli haastattelu alkoi haastattelurungon mukaisilla kysymyksissä, mutta loppua kohden haastattelut muuttuivat enemmän keskustelunomaisiksi. Haastattelutilanteessa syntyvän sosiaalisen maailman Ruusuvuori, Nikander ja Hyvärinen (2010, 185) määrittelevät syntyvän yhdessä haastattelijan ja haastateltavan toimesta. Tämän sosiaalisen maailman muoto vaikuttaa myös annettuihin vastauksiin ja keskusteluissa esiin tuleviin asioihin. Se on myös hetkittäin ja eri haastatteluissa hyvinkin erilainen ja muotoutuu koko ajan keskusteluiden edetessä. Koska Ruusuvuori (2005, 29 - 30) kiinnittää huomiota siihen, että haastattelutilanteessa toimitaan suhteessa toiseen ihmiseen ja että haastattelija voi houkutelaa eri tavoin tiettyihin vastauksiin, pyrin analyysivaiheessa huomioimaan myös omat kysymykseni ja osallisuuteni keskusteluun, miten ne ovat vaikuttaneet lopulliseen yhdessä haastateltavan kanssa muotoutuneisiin vastauksiin. Yritän tuoda analyysissäni esiin mitkä aineiston tuotokset ovat syntyneet yhteisessä keskustelussa ja mitkä ovat pääasiallisesti haastateltavalta itseltään lähtöisin olevia asioita.

Kuten jo aiemmin tuli esiin yhteisen todellisuuden olevan illuusio, kuvailee Ruusuvuori (2005, 36) keskustelutilanteissa toimittavan sen mukaisesti kuin näkökulma olisi yhteinen, mutta näkökulmaerot ovat kuitenkin aina olemassa. Haastattelutilanteissa pyrin kuitenkin luomaan yhteistä näkökulmaa, suhtautumalla positiivisesti asioihin joita haastateltavat kertoivat ja pyytämällä esimerkiksi kuvailemaan lisää jotakin asiaa, josta he alkoivat puhua. Haastattelutilanteissa on mahdollista tehdä joitain huomioita siitä, millaisia näkökulmaeroja tutkijalla on haastateltavan esiin tuomiin asioihin, mutta pääasiassa näitä näkökulmaeroja pystyy arvioimaan aineiston analyysivaiheessa ja omaa asemaa tutkijana arvioidessa. Koin tärkeäksi pysyä aiemmin asetetuissa teemoissa keskusteluksi muodostuneissa haastatteluissa, koska teemat itsessään olivat hyvin väljät. Siitä huolimatta lisäsin ensimmäiseen haastatteluun ylimääräisen kysymyksen liittyen lähihoitajan asemaan yleensä, jonka kysyin myös muilta haastateltavilta.

Laadullisessa tutkimuksessa analysoitava aineisto on usein litteroitua materiaalia. Oman aineistoni haastattelut tallensin ääninauhurille pystyäkseni myöhemmin litteroimaan ne, mutta myös palaamaan äänitteeseen ja siinä sanottuihin tai sanomatta jätettyihin asioihin. Pelkän litteroidun aineiston analysointi tavoittaa Ruusuvuorenkin (2010, 427) mukaan vain pienen osan olemassa

olevasta informaatiosta, koska merkityksiä luodaan esimerkiksi myös omalla olemuksella. Itse pyrin analysointivaiheessa arvioimaan mitä kysymyksiä haastateltavat pohtivat pidempään ja mitkä kysymykset vaikuttivat vaikeilta tai helpoilta vastattaville.

Litterointia tehdessäni huomasin saman seikan, jonka Ruusuvuorikin (2010, 427-428) tuo esiin, eli tutkija ei toimi litteroidessaan tyhjiössä, vaan pohtii tutkimuskysymyksiään ja tulkitsee aineistoa. Haastattelutilanne oli itselleni tutkijana vuorovaikutustilanne, jossa piti ottaa huomioon haastateltava, oma toiminta ja tutkimukselle tärkeät lähtökohdat. Moniin asioihin ei voinut kiinnittää huomiota tai paneutua tarkemmin, joten litterointi oli ensimmäinen vaihe jossa tutkijana pystyin kiinnittämään kaiken huomioni aineistoon. Eli kuten jo aiemmin tuli esiin, tässä vaiheessa tutkija pakostakin tekee tulkintaa omasta aineistostaan.

6 AINEISTON ANALYYSIN LÄHTÖKOHTIA

Tutkimuksen alusta asti olen pyrkinyt pitämään avoimen mielen sen suhteen, miten aion keräämääni aineistoa analysoida. Koska Jokisen, Juhilan ja Suonisen (2016, 301) mukaan analyttisessä diskurssianalyysissä olemassa oleviin suhteisiin otetaan kantaa vasta analyysin jälkeen, päädyin käyttämään sitä. Kriittiselle analyysille tyypillistä ennako-oletusta minulla ei ollut, vaikka jokaisella tutkijalla tietenkin on olemassa olevia käsityksiä asioista ja niiden suhteista, ei tutkimuksessani ollut sellaista ennakkokäsitystä, jonka olisin halunnut osoittaa oikeaksi tai vääräksi.

Omaa aineistoani lähdin analysoimaan tekemällä haastattelurungon teemojen ja kysymysten pohjalta luokittelun, joihin jaottelin lähihoitajien puheen ja sen perusteella muodostin tulkintarepertuaareja (vrt. Hjelt 2013). Lisäsin alkuperäisten teemojen lisäksi vielä yhdeksi teemaksi lähihoitajan aseman yleensä, koska haastattelussa tein myös siihen liittyviä kysymyksiä. Ensimmäisessä haastattelussa haastateltavan puhe johti puheeseen lähihoitajien asemasta yleensä ja tein jatkokysymyksiä siitä miten ja kuka siihen voisi vaikuttaa. Halusin kuulla lisää lähihoitajan käsityksistä tästä asiasta, joten yritin muodostaa kysymyksen mahdollisimman vähän johdattelevaksi, mutta samalla kannustaa puhumaan. Saman kysymyksen lisäsin seuraaviin haastatteluihin sillä ajatuksella, että se todennäköisesti nousee esiin myös muiden haastateltavien puheessa, koska myös yhdessä lomakevastauksessa otettiin selkeästi kantaa lähihoitajan asemaan työyhteisössä. Lähihoitajan rooli ja asema löytyy myös alakohtana moniammatillisesta tiimistä, mutta koskien siinä pelkästään työyhteisöä. Halusin kuitenkin nostaa lähihoitajan aseman yleisesti esille juuri siksi, että se on noussut aineistosta erillisenä ja laajempaan kuin pelkästään tiimissä työskentelyyn liittyen.

Luokitelllessani litteroitua aineistoa lisäsin yhdeksi luokaksi vallan. Se ei kuulunut suoranaisesti lähihoitajille tekemiini haastattelukysymyksiin, mutta edelleen olin kiinnostunut sen mahdollisesta olemassaolosta ja siitä miten se tulisi esiin lähihoitajien puheessa. Seuraava luokittelu löytyy tarkemmin määriteltynä Liitteestä 3:

1. Lähihoitajan työ yleensä
2. Työn pohjana olevat käsitteet
3. Koulutuksen antamat valmiudet
4. Moniammatillinen tiimi

5. Varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen vaikutus
6. Lähihoitajan asema
7. Valta

Jaottelin ensin fyysisesti haastateltavien sanomat asiat muodostamiini luokkiin. Sitten tarkastelin niiden määrää, painotusta ja niiden suhdetta toisiinsa, sekä siihen missä yhteydessä ne on mainittu. Tarkoitukseni oli käsitellä kaikkia seitsemää, ja muodostaa niistä tiiviimpi kokonaisuus ja tulkintarepertuaarit aineiston mukaan. Eli sen mukaan mitkä asiat ovat lähihoitajien puheessa eniten edustettuina.

Aineiston käsittelyni eteni seuraavissa vaiheissa:

1. Poimin litteroinneista esiin tulleet seikat haastattelujen otsikoiden alle, riippumatta siitä missä kohtaa haastatteluja ne esiintyvät.
2. Käsittelin yleisellä tasolla sitä, mitä vastauksissa oli sanottu. Tulevatko samat asiat esiin kaikilla haastateltavilla ja sitä kuinka laajasti mistäkin asiasta lähihoitajat puhuvat.
3. Poimin ne kohdat joita haluan tutkimuksessani käsitellä.
4. Poimitut kohdat tarkistin uudelleen litteroinneista, pohdin kyseisiä haastattelutilanteita ja tarkemmin sitä, mitä on sanottu ja tarkoitettu.
5. Arvioin omaa osuuttani ja vaikutusta haastattelijana ja tulkitsijana.

6.1 Luokittelu ja tulkintarepertuaarit

Tässä luvussa kuvailen sitä, miten olen käsitelin ja muodostin tulkintarepertuaareja. Käsittelin litteroidun aineiston luokittelemalla lähihoitajien puheen haastattelujen otsikoinnin mukaan. Tästä luokittelusta muodostin ensin seitsemän luokkaa, joiden kautta muodostin tulkintarepertuaarit. Päädyin tekemään valinnan sillä perusteella, mitkä ovat olennaisia asioita lähihoitajien puheessa ja lähihoitajan työssä. Tästä tutkimuksesta pudotin pois koulutusta ja valtaa käsittelevät tulkintarepertuaarit. Kuten jo aiemmin mainitsin, valta ei ollut se, johon tutkimukseni näkökulma tarkentui, eikä aineistokaan tukenut sen vahvaa läsnäoloa. Lisäksi valta ja siihen liittyvät asiat olisivat olleet jo itsessään tarpeeksi laajoja omaan tutkimukseen ja kysymyksen asettelu olisi pitänyt tehdä uudella tavalla ja olisi johtanut lisähaastatteluihin aiheesta. Lähihoitajan aseman ja tiimityöskentelyn yhdistin samaan tulkintarepertuaariin. Näin sain neljä käsiteltävää tulkintarepertuaaria, jotka näkyvät seuraavassa taulukossa. Niiden mukaan käsittelen seuraavissa luvuissa aineistoani.

| Lähihoitajan työ | Työn pohjana olevat käsitteet | Moniammatillinen tiimi | Varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen vaikutus |
|---------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------|--|
| Millaista on työ varhaiskasvatuksessa | Kasvatus | Tiimityöskentely | Miten lähihoitaja tuntee uuden varhaiskasvatussuunnitelman |
| Mikä on tärkeää työssä | Kasvatusvastuu | Vastuun jako | Miten lähihoitaja kokee uuden varhaiskasvatussuunnitelman |
| Vastuut työssä | Pedagogiikka | Oma asema ja rooli | Miten uusi varhaiskasvatussuunnitelma vaikuttaa omaan työhön |
| Lähihoitajalle kuuluvat työtehtävät | Pedagogiikka lähihoitajan työssä | Ihanteellinen tiimi | |

Taulukko 1.

6.2 Lähihoitajan työ

6.2.1 Työ varhaiskasvatuksessa

Kaikki haastateltavat kuvailevat lähihoitajan työtä varhaiskasvatuksessa tärkeäksi tai vastuulliseksi, erilaisin sanoin. Eteläpellon (2007, 40) kuvaamaa varhaiskasvatukseen usein liitettävää kiireettä, työpaineita tai henkistä kuormitusta kukaan ei maininnut. Toisaalta sitä ei suoraan kysytykään, mutta monesti sen kuvaillaan olevan olennainen osa varhaiskasvatustyötä. Näyttäisi siltä että haastateltavat eivät kokeneet sitä pääällimmäiseksi asiaksi tai ainakaan sellaiseksi asiaksi, joka vaikuttaisi kaikkeen tekemiseen.

Työn yhdeksi vaatimukseksi yksi haastateltavista kuvailee pedagogisen osaamisen ja yhteistyön tekemisen opettajan kanssa. Huomioitavaa oli, että näitä asioita pohtiva haastateltava oli lähihoitaja joka opiskeli lastentarhanopettajaksi. Muut eivät niitä maininneet. Yksi haastateltavista näkee olevansa aktiivisena työntekijänä mukana ja kuvailee työtä seuraavasti ”...lähihoitaja siellä on monia muitaki niin kun opettajia ja muita niin yhtenä työntekijänä, tasa-arvoisena myös.” (H4)

Lähihoitajan työtä yksi haastatelluista kuvaa työtehtävien kautta niin, että työn pitäisi painottua enemmän perushoidolliseen toimintaan, mutta koki kuitenkin itse että työnkuva on esimerkiksi vuorohoidossa laajempi. Yhden haastateltavan kanssa keskusteltaessa pohdimme yhdessä työnkuvan erilaisuutta erilaisissa lapsiryhmissä. Keskustelimme siitä, miten työtehtävät päivän aikana muotoutuvat erilaisiksi, eikä aina voida itse asiassa edes puhua täysin samasta työstä. Tästä

esimerkkinä voi mainita työn esiopetuksessa, joka on ohjaavaa ja lasta haastavaa, kun taas nuoremmissa ikäryhmissä hoidollisuus ja lapsen tukeminen painottuvat vahvemmin. Kovin yksityiskohtaisesti haastateltavat eivät työtehtäviään kuvaile, enemmän painottuvat suuret linjat, se miten työ koetaan ja millaisia painotuksia oma työ saa.

Lähihoitajan työtä kuvaillaan hyvin positiivisesti. Useassa haastattelussa positiivisuus painottuu erityisesti. Yksi haastateltava kuvailee työtään antoisaksi ja monipuoliseksi, toisen mukaan jokainen päivä on erilainen, aina oppii uutta ja kolmas sanoo että *”Kaikista hetkistä saa nauttia joka minuutti.”*(H3)

6.2.2 Tärkeää työssä

Osalle haastateltavista työssä tärkeiden asioiden kuvaaminen on helpompaa kuin toisille. Yhtäältä siihen voi vaikuttaa se, että on kauemmin tehnyt lähihoitajan työtä ja omaa vankemman käsityksen siitä, millaista työ on. Toisaalta kyse voi olla pohtivammasta asenteesta työhön, jolloin ammatillisia asioita on tullut pohtineeksi enemmän ja useammasta näkökulmasta. Myös se miten haastateltava käyttää kieltä, vaikuttaa siihen, miten hän pystyy analysoimaan ja kertomaan kokemuksistaan.

Lähihoitajat kuvaavat oman työnsä tärkeyttä esimerkiksi niin että kokevat tärkeäksi mahdollisuuden tehdä juuri tätä työtä lasten ja perheiden kanssa. *”No se että mä saan niin ku tehdä tätä työtä ja olla niin kun niitten lasten niin ku kasvatuksessa ja tukemisessa ja ett niin ku arjessa...”* (H3)

Myös tiimin osana oleminen ja toimiminen niin että tavoitteisiin päästään, koetaan tärkeäksi. Alhanen (2016, 91) kuvaakin suurimmaksi riskiksi yhdessä tehtävässä työssä sen ettei yhteistä päämäärää löydy. *”Mä varmaan ajattelen sillain että, tärkeintä on, että ...että mä pystyn omalla osuudellani tuomaan siihen tiimin sen että me tavote...että me päästään niihin tavoitteisiin mitä siinä tavotellaan.”* (H1)

6.2.3 Vastuut

Lähihoitajat näkevät työnsä vastuiden olevan lähinnä lapsiin kohdistuvia vastuita. Värri (2004, 28) kuvailee kasvatustuun kuuluvan kaikille ja aineistoni tukee sitä, että kaikki sen vastuun myös omalta kohdaltaan ottavat. Vahvasti esiin tulevat lapsen arjen sujuvuus, turvallisuus, hyvinvointi, tukeminen, aidosti läsnä oleminen ja lasten kuunteleminen. Kaikki kuvailevat näitä, mutta sen lisäksi yksittäiset haastateltavat mainitsevat myös muitakin asioita joista ovat vastuussa. *”...mun täytyy*

muistaa että mä oon malli ja mä oon esimerkki, mun täytyy kiinnittää huomioo miten mä ite toimin ja mitä mä teen ja kuinka mä puhun.” (H1)

Puolet haastateltavista tuo esiin olevansa vastuussa kokonaisuudesta ja kokonaisvaltaisesta hoidosta. He eivät nimeä pelkästään yksittäisiä asioita, mutta toisaalta tässä yhteydessä ei ole käsitelty sitä, mitä kokonaisuudella tarkoitetaan ja mitä siihen oletetaan sisältyvän. Yksi lähihoitajista koki olevansa vastuussa siitä minkälaisen ilmapiirin luo lapsille, mutta myös työyhteisöön. Puolet haastateltavista koki myös olevansa vastuussa siitä, että arki toimii tai että ovat mukana aktiivisina työntekijöinä.

6.2.4 Lähihoitajalle kuuluvat työtehtävät

Lähihoitajan työtehtävistä kertoessa yksi haastatelluista kuvailee että lähihoitajan pitää olla joustava ja tehdä kaikenlaisia työtehtäviä, mutta osata myös sanoa jos jotakin ei osaa, tai halua tehdä. Kysyttäessä onko varhaiskasvatuksessa sellaisia tehtäviä, jotka eivät kuulu lähihoitajille yksi haastateltavista kertoo, ettei ole mitään sellaisia työtehtäviä jotka eivät kuuluisi hänelle. Pääasiassa mainitaan, ettei suunnittelu kuulu lähihoitajille. Muita ryhmän ulkopuolisia tehtäviä ei tässä kohtaa mainita.

Yhtenä näkökulmana tulee esiin että lähihoitajan pitää tehdä yhteistyötä opettajan kanssa ja toisessa haastattelussa että lähihoitaja on opettajan tiimipari. Karilan ja Kupilan (2010,9) kuvaamaa ammattisukupolvien tai Kinoksen (2010, 93) kuvaamaa ammattiryhmien välistä negatiivista kärjistymistä haastatteluaineisto ei tuonut esiin. Yksittäisiä, ehkä hieman piileviäkin mainintoja aineistosta löytyy. Yksi haastateltavista on törmännyt siihen, että jotkut lähihoitajat kieltäytyvät tekemästä esimerkiksi suunnittelua, koska opettaja saa siitä palkan. Mutta toisaalta puolet haastateltavista on sitä mieltä että vaikka opettaja tekee kokonaisvaltaista suunnittelua, se ei estä lähihoitajia suunnittelemasta pienempiä kokonaisuuksia kun niistä yhdessä sovitaan.

Suunnitteluvastuu koetaan eri tavoilla. Lähihoitajilla on erilaisia käsityksiä siitä, mitä suunnitteluun kuuluu, miten sitä tehdään ja mikä osa siitä kuuluu lähihoitajalle. ”...mä osallistun sillä tavalla, mutta se että se aikataulut ja kaikki muu kuuluu mun mielestä sille opettajalle ja se suunnittelu se lukukauden suunnittelu missä tapahtuu mitäkin. (H4). Yleisesti ottaen vastuiden kuvataan kuuluvan kaikille: ”...vastuu on samalla tavalla kuin muillakin työntekijöillä.” (H4). Yksi haastateltavista on sitä mieltä, että suunnittelu on vaativaa, eikä lähihoitajalla ole siihen tarvittavaa koulutusta ja kasvatustavastuu kuuluu näin ollen opettajalle. Toinen haastateltava tuntee, ettei voi odottaa opettajan suunnittelevan valmiiksi hänelle joka päivä työtehtäviä. Kolmas puolestaan toivoisi että hänelle suunniteltaisiin päivän kulkua tarkemmin. Tässä näkyy Karilankin (2013, 39) kuvailema

suomalaisen päiväkodin työkuulttuurin tuottama vastuuden ja velvollisuuksien epäselvyys. Sen lisäksi että vastuut ovat epäselviä, luo epäselvyys myös erilaisia odotuksia, joita ei aina välttämättä osata avata tiimeissä.

6.3 Työn pohjana olevat käsitteet

Haastatteluissa kysyin pedagogiikan ja kasvatuksen käsitteistä joita olen avannut luvussa kolme. Koska pedagogiikan oletetaan näkyvän kaikissa päivän tilanteissa, halusin tietää miten lähihoitajat kokevat pedagogiikan näkyvän omassa työssään.

6.3.1 Kasvatus

Kasvatuksen käsitettä lähihoitajat kuvaavat keskenään pääasiassa hyvin samansuuntaisesti. *”Se on sitä ohjaamista ja tukemista ja saada siitä lapsesta jonku näkönen ihminen tähän yhteiskuntaan.” (H3)*. Sen koetaan liittyvän kaikkeen ja olevan koko ajan läsnä. Se kuuluu koko päivään, se on joka puolella ja sitä on kaikessa. *”...se koko päivä mitä me tehdään niiden lasten kanssa.” (H4)*

Kasvatusta Siljander (2014, 28) kuvailee tarkoitukselliseksi ja tietoiseksi toiminnaksi. Tämä ilmenee yhden haastateltavan puheenvuorosta, jossa hän liittyy kasvatukseen myös lähihoitajan omaan persoonaan ja toimintaan niin että kasvatus liittyy kaikkeen siihen, miten lähihoitaja puhuu, mitä hän puhuu, miten hän toimii ja miten hän näyttää esimerkkiä omalla toiminnallaan. *”...kaikkea sitä vuorovaikutusta ja toimintaa mikä, mitä mä niitten lasten kanssa teen siitä hetkestä lähtien kun mä tuun sinne työpaikalle ja kun mä sieltä lähden.” (H1)*

Kasvatusta kuvataan myös lapsen ohjaamiseksi ja tukemiseksi, mutta painopiste vastauksissa tuntui olevan kasvatuksen kokoaikaisuudessa ja lähihoitajan omassa käytännön toiminnassa.

6.3.2 Kasvatusvastuu

Lähihoitajat kokevat olevansa tasavertaisesti vastuussa kasvatuksesta muiden työntekijöiden kanssa. He kuvaavat olevansa vastuussa samalla tavalla kuin muutkin, vastuun olevan kaikilla ja että kaikkien kuuluu kantaa vastuu. Sen lisäksi että vastuuta kuvataan suhteessa muihin työntekijöihin, kuvailee osa lähihoitajista kasvatusvastuuta kohdistuen lapsiin. Yksi lähihoitajista kuvailee olevansa malli, jonka vuoksi omaan toimintaan on monin tavoin kiinnitettävä huomiota. Kasvatusvastuuta kuvaillaan myös lapsen kunnioittamiseksi.

Kasvatusvastuuseen koetaan sisältyvän myös lapsen tukeminen ja ohjaus, koska lapset ovat yksilöitä ja erilaisia. Yhden haastateltavan mielestä lähihoitajalla pitäisi olla ammatillista näkemystä, niin että on tietoinen siitä, miten lasta missäkin tilanteessa pitäisi ohjata. *”No, lasten erilaiset ett jokainen lapsihan on yksilö ja jokainen lapsi tarvitsee erilaista tukemista ja ohjausta eli pitää olla tietoinen että kuinka niin ku lasta ohjataan missäkin tilanteessa...” (H3)*

6.3.3 Pedagogiikka

Pedagogiikka on lähihoitajille ehkä vieraampi käsite kuin kasvatus, osin käsitteiden kuvailut ovat samansuuntaisia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2016, 14) pedagogiikka määritellään muun muassa ammattihenkilöstön toteuttamaksi toiminnaksi. Aineistossa tuli esiin se, että pedagogiikan käsitetään tarkoittavan sitä, että kaiken toiminnan taustalla on jokin lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvä ajatus. Yksi haastateltava kuvaili lisäksi että se on toimintaa, joka on lapsen kehitystasolle ja toimintatavoille sopivaa.

Pedagogiikan nähtiin muuttuneen entisistä, erillisistä toimintahetkistä kaikkiin arjen tilanteisiin, esimerkiksi päiväuniin, pukemiseen ja ruokailuun. Yksi haastateltavista näki kasvatuksen olevan isompi kokonaisuus, josta pedagogiikka on pieni palanen. Esimerkkinä hän mainitsi kasvatukselliseksi asiaksi päiväunille menemisen ja miten siellä toimitaan. Pedagogiseksi osaksi hän nosti esimerkin siitä, että opetetaan lasta vaikkapa petaamaan oma sänky.

Joillekin haastateltaville pedagogiikka toi mieleen opetuksen, toisille kasvatuksen ja toiminnallisuuden. *”No.....pedagogiikka on sitä mitä se...no...sanotaan että se on sitä kasvatuksen juttu...ja sit, ja toiminnallista...” (H3)* *”...mulle tulee ensin opetus mieleen tavallaan, semmonen justinsa ett siin on jonkunnäkönen perustelu...”(H2)* *”Siinä on niin kun semmonen tietopohjaan perustuva ajatus miksi tehdään näin, pystytään perusteleen mitä tällä haetaan...” (H1)*

Haastatteluiden kautta tuli ilmi sama käsitteiden moninainen kirjo kuin jo tutkimukseni teoriaosuudessa. Yksi haastateltavista oli sitä mieltä että paljon käytetään erilaisia termejä, eikä tarvetta niin paljon ammatillisen kielen käyttöön ehkä olisi.

Sitä, miten pedagogiikka ilmenee lähihoitajan työssä, kuvataan hyvin niukasti. Yhdessä haastattelussa ei ole suoraan kuvattu ollenkaan miten se käytännössä liittyy lähihoitajan työhön, muissa kuvaillaan sen kuuluvan tai että ainakin sen pitäisi uuden varhaiskasvatussuunnitelman mukaan kuulua kaikkiin tilanteisiin. Esiin nousee myös ajatus siitä, että pedagogiikka kuuluu pääasiassa esimerkiksi piiritilanteisiin tai muihin vastaaviin, mutta tämä näkökulma ei ole kuvailuissa kaikkein vahvimpana.

6.4 Moniammatillinen tiimi

6.4.1 Tiimityöskentely

Tiimityöskentelyä haastateltavat kuvailivat laajasti ja monesta näkökulmasta. Omassa tiimissä koetaan työskentelyn ja töiden jakamisen sujuvan hyvin. Keskusteleminen ja dialogisuus ovat tärkeitä varhaiskasvatuksen tiimeissä. Isaacsin (2001) kuvaama dialogisuuden tuoma mahdollisuus nähdä asioita uusista näkökulmista tuli esiin myös aineistossani. ”...erilaiset niin kun...ihmiset sun ympärillä. Sä opit aina niistä ja sitte että sä opit myös niin ku...niin sanotusti hyväksyy erilaisia...niin kun tapoja, ei oo yhtä oikeaa eikä väärää että niin ku, mutta tiimissä on äärettömän tärkeitä se puhuminen ja se yhteen hiileen puhaltaminen.” (H3)

Sen millaiseksi tiimityö muodostuu, kuvailtiin riippuvan aina kulloisestakin tiimistä, ja vaikka koettiin että itse ollaan ”hyvässä” tiimissä, niin kokemuksia tai kuulopuheita oli sellaisista tiimeistä, joissa tiimityö ei ollut onnistunut. Näitä kuvailemaan käytettiin esimerkiksi sanoja: hierarkia, sanelupoliittikka ja ammatillisuuden horjuttaminen. Alhasen (2017, 114) mukaan aina yksilöiden ja ryhmien toiminnassa syntyy hierarkioita, valtaa ja alistamista, jonka vuoksi avoimuus on tärkeä asia. Oma osuutta tiimityössä haastateltavat kuvailivat niin, että jokainen itse voi olla yksi linkki toimivassa kokonaisuudessa, ja omalla osuudellaan vaikuttaa siihen että yhteiset tavoitteet saavutetaan. Lähihoitajaa kuvailtiin joustavaksi vuorovaikuttajaksi ja yleisesti nähtiin tärkeäksi keskustelu tiimissä..

Työnjaon osalta osa lähihoitajista oli sitä mieltä, ettei voi odottaa opettajan suunnittelevan valmiiksi hoitajan työtehtäviä. Toisaalta myös tiedettiin olevan lähihoitajia jotka kieltäytyvät kaikesta suunnittelusta. Rodd (2007,105) mainitsee yhtenä laadukkaan varhaiskasvatuksen piirteenä keskustelun ja siitä johdetut yhteiset tavoitteet. Tässä aineistossa esiin tulleessa esimerkissä todennäköisesti keskustelua ei ole käyty, tai käydystä keskustelusta huolimatta yhteiset tavoitteet ja toimintatavat ovat jääneet epäselviksi.

Lähihoitajat kokivat että tiimityöskentelyssä voi tuntee itsensä tärkeäksi ja ottaa osan vastuusta niin ettei kaikki vastuu ole pelkästään opettajilla. Toivottiin että vetovastuuta annettaisiin mutta samalla koettiin että lähihoitajalla pitäisi olla myös rohkeutta ottaa vastuuta. Yksi haastateltavista kuvaili toimivaa, yhteisiin tavoitteisiin pyrkivää tiimiä niin että siinä pystyy kehittämään ja rakentamaan toimintaa. Siinä voidaan yhdessä pohtia käytännön toimintoja ja jakaa vastuualueita. Myös Fonsén (2014, 103) korostaa yhteistyötä ja yhteisöllisyyttä toimintakulttuurin muodostumisessa.

Tiimityön koettiin myös olevan erilaista eri ryhmissä, riippuen siitä painottuvatko ryhmässä perushoidolliset vai opetukselliset tilanteet. Erityisen tärkeä huomio tiimityön tekemisestä tuli yhdeltä haastateltavalta, joka totesi että vaikka työntekijöiden kemiat eivät aina kohtaa, niin sellainen ei voi tulla työn tekemisen esteeksi. Ihanteellista tiimiä kuvailtaessa haastateltavat käyttivät muun muassa seuraavia sanoja: rakentava, elää koko kauden ajan, puhutaan, kuunnellaan, pysähtytään. *”...pysähtyä oikeesti hetkeks aikaa välillä että jollain muullakin voi olla jotain sanottavaa.....esimerkiks ettei osakkaan tehdä jotain niin toinen pystyy tulee auttaan, että se tietää...” (H1)*

6.4.2 Lähihoitajan rooli ja asema

Lähihoitajan nähtiin olevan tärkeä osa toiminnan onnistumisessa siinä, mitä tiimi voi antaa lapsille. Yhden haastateltavan mukaan lähihoitajan pitäisi myös tuntea pedagogista vastuuta. Vastuun jakamisen kysymykset tulivat aineistossani esiin, ja Fonsénkin (2014, 34) kuvailee johtajuuden ja vastuiden jakautuvan tilanteen mukaan. Haastateltavat kokivat olevansa osa tiimiä, ja kokivat positiivisesti sen että heille oli annettu vastuualueita omien vahvuuksien mukaan. *”...en oo tuntenut yhtään itseäni huonommaksi ihmiseksi ja työntekijäks siinä missään tiimissä (H4).* Oman vastuun kuvailtiin olevan samanlaista kuin muillakin työntekijöillä. Vastuunjaon koki yksi haastateltavista muuttuneen ajan mittaan niin, että lähihoitajat ovat saaneet enemmän vastuuta. Hän koki että erilaisten kartoitusten tekeminen lapsille on aina käsitelty yhdessä, mutta on erilaista olla mukana tekemässä niitä. Eteläpellonkin (2007, 141) mukaan jokainen yksilö voi vaikuttaa tiimiin omalla toiminnallaan.

6.4.3 Ammatillinen puhe

Keskusteltaessa ammatillisesta puheesta ja persoonasta yksi haastateltavista tuo esiin erilaisten persoonien eron. Jotkut eivät ole tottuneet keskustelemaan asioista ja voivat kokea asioista puhumisen arvosteluna itseään kohtaan. Myös päiväkotien toimintakulttuureissa on eroja. *”...että hirveestihän meillä puhutaan tällasista termeistä ja näistä, että mun mielestä on niin ku helpompaa että se ois niin ku sitä mitä se tää arkipäivä on.”(H3)*

Lähihoitajan koettiin olevan myös vastuussa monenlaisen tiedon sisäistämisestä ja välittämisestä, silloin kun opettaja ei ole paikalla.

6.4.4 Lähihoitajan aseman muuttuminen ja muuttaminen

Lähihoitajan työtä yksi haastateltava kuvaa sosiaalisesti ja vuorovaikutteiseksi ja sellaiseksi että on hallittava monenlaisia asioita. Yksi haastateltavista pohtiikin sitä, miksi lähihoitajaa ei arvosteta, ja miksi koetaan että kuka vaan voi ryhtyä lähihoitajaksi. Hän myös kokee, ettei ammattia arvosteta palkassa. Muut haastateltavista kuvaavat enemmän asemaa tiimissä ja hoitajan ja opettajan välillä kuin asemaa yleisesti.

Haastateltavilta kysyttäessä miten lähihoitajan asemaa voisi muuttaa ja kenen tehtävä se olisi, yksi haastateltavista sanoi, että työpaikka voisi sitä tukea niin, että lähihoitaja, jolla on joku osaamisalue, voisi olla perehdyttäjänä uusille työntekijöille. Tärkeäksi näki yksi haastateltava sen, että itse pitää arvostaa omaa työtään ja siihen vaikuttaa myös se kuinka itse puhutaan omasta työstä. Myös se kokeeko itse työn ja siihen liittyvät asiat tärkeiksi, näkyy omassa työssä. Eli itsestä lähtee se, että arvostaa omaa työtään.

6.5 Varhaiskasvatussuunnitelmauudistuksen vaikutus

6.5.1 Miten lähihoitaja tuntee uuden varhaiskasvatussuunnitelman

Uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa kuvailtiin laajaksi asiakirjaksi, jota kaikki olivat jo lukeneet. Koulutuksissa sen tiimoilta kaikki eivät olleet käyneet, mutta jokainen oli sitä mieltä että se on luettava moneen kertaan jotta siihen pääsee sisään. Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että siitä pitäisi löytää yhteyksiä työelämään.

6.5.2 Millaisena lähihoitaja kokee uuden varhaiskasvatussuunnitelman

Haastateltavat kuvasivat uuden varhaiskasvatussuunnitelman olevan vaativampi ja tarkempi kuin vanha. Yksi haastateltava kuvaili sen olevan hienoa tekstiä ja antavan suuria lupauksia, mutta käytännön toteutus mietitytti. Asioiden perusteluun ja suunnitteluun koettiin tarvittavan enemmän aikaa.

Uuden varhaiskasvatussuunnitelman toivottiin monin tavoin tuovan laatua varhaiskasvatukseen. Haastateltavat kuvailivat sen tuottavan tasaisempaa laatua ja velvoittavan nyt eri tavalla kuin ennen. Yksi haastateltavista kuvaili lipsumisen olevan nyt mahdotonta, ja toinen sanoi, ettei enää voida jättäytyä jonkin asian ulkopuolelle, jos se on varhaiskasvatussuunnitelmassa mainittu. Uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa kuvattiin myös hyväksi pohjaksi lasten tulevaa koulunkäyntiä varten jos sitä on oikeasti toteutettu.

Yksi haastateltavista on ollut tyytyväinen että asioita käydään läpi uuden vasun kautta ja on saatu uutta näkökulmaa. ”.....siinä on paljon hyviä asioita, että siinä on niin ku tuotu simmosta uutta näkökulmaa...” (H3)

Yksi lähihoitajista totesi, että omassa tiimissä ja päiväkodissa on menty jo isoilla harppauksilla eteenpäin. Mutta hän myös pohti sitä, muodostuuko haasteeksi se että kaiken pitää pohjautua suunnitelman toteuttamiseen: voidaanko enää toteuttaa lapsilähtöisyyttä jos tavoitteeksi asetetaan varhaiskasvatussuunnitelman toteuttaminen.

Haastateltavat kuvailevat hyvin varhaiskasvatussuunnitelman käyttöä työvälineenä: Yksi kuvailee sitä käytettävän pedagogiseen arviointiin, niin että siihen verrataan mitkä asiat ovat omassa toiminnassa toteutuneet ja mitä vielä pitäisi käydä läpi. Toinen haastateltava kuvailee varhaiskasvatussuunnitelmaa sellaiseksi, että sitä on luettava koko ajan.

Yksi haastateltava koki vasun käyttöönoton haasteena, sitä ei voi tehdä kerta rysäyksellä vaan sitä täytyy tehdä pala palalta. Toinen koki siihen tarvittavan aikaa, yksi koki että tarvitaan lisää pohjustusta ja yksi oli sitä mieltä että se täytyy lukea useamman kerran ja uskoi sen vaativan tarkennusta matkan varrella. ”...sanotaan että nuorten on helpompi varmasti sisäistää ja me joudutaan tekeen oikeesti niin ku...niin ku yhteistyötä tosi paljon niin kun ihmisten kanssa, koska ne on tottunu tiettyihin ruutineihin...ja nyt meidän pitää niin sanotusti kuitenkin irtaantua niistä semmosista vanhanaikaisista rutiineista pois....” (H3)

Fonsénin (2014, 40) kuvailemaa yhteistä ymmärrystä tuottavaa keskustelua haastateltavat eivät tuoneet esiin keinona sisäistää uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa. Haastateltavilla tuntui olevan ennemminkin käsitys että vasu on ensin opeteltava ikään kuin ulkoa, vaikka erilaisten koulutusten ja oman työn puitteissa on mahdollistettu keskustelu tiimeissä, talokohtaisesti ja esimerkiksi erilaisissa vasukahviloissa. Yhtenä haasteena nähtiin nuorten ja vanhojen työntekijöiden erilainen asioiden sisäistäminen, koettiin että henkilökunnan kesken voi syntyä suuriakin näkökulmaeroja. Eteläpellon (2007, 94) mukaan kriisejä ja ristiriitoja koskien työntekijöiden identiteettejä, syntyy kun joudutaan asettamaan käsityksiä itsestä ja omasta työstä kyseenalaiseksi. Yksi haastateltavista pohtii sitä, miten vanhoista rutiineista pitäisi irtautua ja hakea oikeaa linjaa, eikä usko sen olevan kaikille helppoa. Eteläpeltokin (2007, 112) kuvailee sitä, miten toiset näkevät muutoksissa mahdollisuuden, mutta toiset kokevat ne stressaaviksi.

6.5.3 Miten uusi varhaiskasvatussuunnitelma vaikuttaa omaan työhön

Uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa kuvailtiin työvälineeksi, sen sanotaan herättäneen uusia ajatuksia mutta sen vaikutuksia omaan työhön ei vielä osattu tarkemmin kuvailla. Todennäköisesti

syynä tähän oli se että aineistoni on kerätty vaiheessa jolloin haastateltavilla oli vasta uuden vasun sisäistäminen käynnissä. Vasua luettiin, siitä ei ollut kokonaiskäsitystä ja työntekijät olivat vasta tulossa siihen vaiheeseen, jossa vertailu uuden ja vanhan välillä olisi mahdollista.

6.6 Yhteenveto tulkintarepertuaareista

Tulkintarepertuaareja olen käsitellyt niin että luvun kuusi alussa olevan neljän tulkintarepertuaarin taulukon mukaisesti olen koonnut pääkohtia aineistosta, siitä mitä haastateltavat ovat sanoneet. Nämä ovat kokonaisuudessaan näkyvissä Liitteessä 4. Niistä olen tiivistänyt tärkeimmiksi tulkitsemani yksittäiset sanat tai lauseet seuraavaan taulukkoon.

| Lähihoitajan työ | Työn pohjana olevat käsitteet | Moniammatillinen tiimi | Varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen vaikutus |
|---|--|---|---|
| Työ varhaiskasvatuksessa Positiivisuus | Kasvatus Kaikki se mitä lähihoitaja tekee | Tiimityöskentely Keskustelu | Miten lähihoitaja tuntee uuden varhaiskasvatussuunnitelman Luetaan ja sisäistetään |
| Tärkeää työssä Jatkuvuus | Kasvatusvastuu Kuuluu kaikille | Lähihoitajan rooli ja asema Koetaan tärkeäksi | Millaisena lähihoitaja kokee uuden varhaiskasvatussuunnitelman Käytetään työvälineenä |
| Vastuut Kuuluu kaikille | Pedagogiikka Kuuluu kaikkiin tilanteisiin. | Ihanteellinen tiimi Keskustelu ja kuuntelu | Miten uusi varhaiskasvatussuunnitelma vaikuttaa omaan työhön Herättänyt uusia ajatuksia |
| Työtehtävät Suunnittelun käsite epäselvä | | Ammatillinen puhe Vaihtelevaa | |
| | | Lähihoitajan aseman muuttuminen ja muuttaminen Arvostus lähtee itsestä ja omasta toiminnasta. | |

Taulukko 2.

Näistä tulkintarepertuaareista voi päätellä, että työ varhaiskasvatuksessa koetaan positiivisena, koska negatiivisia kuvailuja on vähän. Työn koetaan olevan tärkeää, vastuullista ja vaihtelevaa. Jatkuvuuteen sisältyy kuuluminen tiimiin ja mahdollisuus tehdä yhdessä työtä perheiden kanssa. Työtehtävien kuvailuissa esiin nousee työn tekemisen joustavuus, mutta suunnittelu käsitetään vaihtelevasti ja käsite onkin yleisesti epäselvä.

Työn pohjana olevien käsitteiden tulkintarepertuaarissa tuli esiin tutkimuksen alussa toteamani oletus siitä että käsitteiden merkitykset ovat epäselviä ja niitä käytetään eri tavoin kuvaamaan eri asioita. Tätä näkökulmaa tukee myös Karilan ja Kupilan (2017, 39) näkemys siitä että pedagogiikan ilmiöt ovat vaikeasti jäsennettäviä kaikille varhaiskasvatuksessa työskenteleville. Käsitteiden ja lähihoitajan työn pohdinta tuotti tulokseksi myös sen, että vastuu koetaan laajasti. Kasvatuksen koettiin olevan sitä kaikkea mitä lähihoitaja tekee, ja vastuun kasvatuksesta kuuluvan kaikille.

Moniammatillisen tiimin tärkeimmäksi ominaisuudeksi tiivistyy kyky keskustella ja oman aseman arvostus. Ammatillisen puheen haastateltavat kokevat eri tavoin, mikä saattaa johtua toimintakulttuurien eroista ja siitä mihin on totuttu. Moniammatillisessa tiimissä toimimisessa koetaan tärkeäksi itsensä arvostaminen ja oma toiminta vaikutus tiimissä.

Suhtautuminen uuteen varhaiskasvatussuunnitelmaan tiivistyi positiiviseksi. Sitä on aineiston keruu vaiheessa luettu ja osin jo sisäistetty ja sen koetaan herättäneen ajatuksia ja olevan hyödyllinen työväline. Varsinaisia pidemmän ajan kokemuksia lähihoitajilla ei voinut siitä tietenkään vielä olla.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA VALIDITEETTI

Aiheen valintani on ollut perusteltu, koska kasvatuksen ja pedagogiikan tutkiminen on uuden varhaiskasvatussuunnitelman myötä erittäin ajankohtaista. On tärkeää että myös lastenhoitajien käsityksiä kartoitetaan ja kaikkien tiimien työskentelyyn osallistuvien osapuolten käsityksiä ja osallistumista pohditaan. Merkittävää on myös se, miten pedagogista toimintaa ja pedagogiikan käsitteitä avataan työyhteisöissä joissa on erilaisia käsityksiä ja koulutustaustoja. Tutkimuksessani olen halunnut tuoda lähihoitajien käsityksiä näkyviksi.

Tutkittavat valitsin vapaaehtoisuuden perusteella ja tutkimukseen osallistuvien vastaukset olen käsitellyt nimettöminä ja aineiston säilytän vain tutkimuksen keston ajan. Sen vuoksi haastateltavien kanssa syntynyttä aineistoa olen kuvannut pääasiassa yleisluontoisesti. Koska haastateltavia ei ole lukumääräisesti paljon ja tavoitteeni on ollut että vastaukset eivät olisi tunnistettavia tai kehenkään henkilöön yhdistettävissä olevia, jo olen lyhyiden lainausten lisäksi pääasiassa puhunut yhdestä haastateltavasta tai useammista, identifioimatta tarkemmin ketään.

Tutkimukseni kuluessa olen huomionnut oman asemani tutkimuksen tekijänä ja tulkitsijana eri vaiheissa. Näitä olen jo tuonut lyhyesti esiin johdannossa ja aineiston keruu ja käsittely vaiheissa. Näihin liittyvät monimuotoisesti itselleni muodostuneet erilaiset näkökulmat, joiden välillä voi toisinaan syntyä ristiriitojakin ja ne voivat tuottaa virheellisiäkin ennakkokäsityksiä. Olen suorittanut lähihoitajan koulutuksen ja toiminut varhaiskasvatuksen lähihoitajana päiväkodissa, joten se on yksi näkökulmani johon minulla on omakohtaisia kokemuksia. Toinen näkökulmani on se, että toimin tällä hetkellä lastentarhanopettajan esiopetuksessa, joten katson lähihoitajan työtä siitä näkökulmasta. Olen myös ollut mukana vasuagenttitoiminnassa, jossa lähihoitajan työtä olen katsonut uuden varhaiskasvatussuunnitelman ja uusien käytäntöjen työelämään tuomisen näkökulmasta. Näistä kaikista olen kokemusten myötä muodostanut omaa käsitystä lähihoitajan työstä, joten tutkijana olen hyvin kiinteästi sisällä tutkimassani aiheessa.

Ruusuvuoren (2010, 48) mukaan aineiston muokkaaminen on aina tulkinnallista, ja on hyvän tieteellisen tavan mukaista pyrkiä aineistosta tehtyjen tulkintojen mahdollisimman hyvään

läpinäkyvyyteen. Olen pyrkinyt pitämään mielessä, että tutkijana olen tulkinnut tekstiä ja suhteuttanut sitä omiin tutkimuskysymyksiin jo litteroinnista lähtien.

8 TULOSTEN POHDINTAA

Tutkimukseni tulokset näkyvät tiivistettynä luvun seitsemän tulkintarepertuaarien yhteenvedossa. Niistä löytyy vastauksia kolmeen tutkimuskysymykseeni. Varhaiskasvatuksen lähihoitajien kokemukset omasta työstään ja kuvailut siitä ovat tämän tutkimuksen osalta pääosin positiivisia. Omalle kohdalle ei koettu osuneen erityisen negatiivisia kokemuksia esimerkiksi tiimityöskentelystä, eikä uutta varhaiskasvatussuunnitelmaa koettu huonona asiana, ennemminkin muutoksena, jonka haltuun ottamisen tiedostettiin olevan haastavaa ja vievän aikaa. Mielenkiintoinen ja tärkeä huomio aineistosta oli, että vaikka haastattelussa ei kysytty suoraan lapsista, monet vastaukset kuitenkin muodostuivat heidän kauttaan. Tästä voi vetää johtopäätöksen että lapsi on edelleen varhaiskasvatuksen lähihoitajan työn keskipisteenä, vaikka monenlaiset muutokset ja kehittämisvaatimukset ohjaavat huomiota myös muualle.

Jo aineistoa tutkiessani ja erityisesti tutkimukseni tuloksia pohtiessani heräsi kysymys siitä, mikä on se pedagogisen osaamisen taso, joka lähihoitajilta vaaditaan. Riittääkö käytännön osaaminen ja pitääkö sitä pystyä jollain tavoin kielellisesti perustelemaan. Kuinka laaja teoreettinen pohja varhaiskasvatuksen lähihoitajalla pitää olla pystyäkseen sen tekemään, kun varhaiskasvatuksen lähihoitajan työ kuitenkin on käytännön kasvatustyötä, johon vaatimuksena ei ole teoreettista koulutusta. Nämä ovat seikkoja, joista olisi tärkeä keskustella ja ottaa huomioon käynnissä olevissa työn ja koulutuksen muutoksissa.

Sen lisäksi että olen tutkinut sitä mitä on sanottu, olen pohtinut myös sitä, mitä on jätetty sanomatta. Haastateltavat painottivat erilaisia asioita, mutta pääasiassa puhuttiin kuitenkin samoista asioista. Koska negatiivista asioista puhuttiin vähän, herää ajatus siitä, etteikö työssä koeta olevan negatiivisia asioita vai onko haluttu jättää kertomatta niistä. Kun yhtäältä puhuttiin lähihoitajan aseman heikentymisestä ja tiimityöstä kuulluista ikävistä kokemuksista, ei toisaalta niille kuitenkaan tunnuttu antavan suurta painoarvoa ja ne muodostivat vain pienen osan aineistossa ja syntyneessä keskustelussa.

Varhaiskasvatustyöhön liittyviä termejä ja käsitteitä käytettiin aineistossa vaihtelevasti ja samoja käsitteitä käytettiin eri merkityksissä. Tämä johtuu todennäköisesti osaltaan erilaisista koulutustaustoista. Eri aikoina koulutuksensa saaneilla on opinnoissa painotettu erilaisia asioita ja näin käsitteiden sisäistäminenkin on vaihtelevaa. Oman osansa käytetyn kielen vaihtelevuuteen tuo

siirtymävaihe uuteen varhaiskasvatussuunnitelmaan, kun sisäistetään uutta toimintakulttuuria ja uusia käsitteitä. Oletettavasti käsitteet vakiintuvat ajan mittaan, ja ne varhaiskasvatuksen lähihoitajat, joilla on käsitys oman työnsä sisällöstä ja merkityksestä, pystyvät kuvailemaan ilman laajaa teoreettista taustaakin esimerkiksi kasvatusta ja pedagogiikkaa.

Jokinen, Juhila ja Suoninen (2016, 300) kuvaavat tutkimusten olevan puheenvuoroja puheenvuorojen ketjussa ja synnyttävän uutta keskustelua. Oman tutkimukseni näen myös yhtenä puheenvuorona, jossa en ole etsinyt, enkä löytänyt yksiselitteisiä, lopullisia vastauksia siihen miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat puhuvat työstään. Enemminkin olen löytänyt mielenkiintoisia keskustelun ja tutkimuksen aiheita joihin toivon jonkun tulevaisuudessa myös tarttuvan. Tutkimukseni aineisto ei ole niin laaja, että siitä olisi voinut tehdä yleisiä johtopäätöksiä lähihoitajan työstä. Laajemmassa aineistossa olisi todennäköisesti saatu vahvistusta tietyille näkökulmille, mutta toisaalta myös variaatiota esimerkiksi tulkintarepertuaareihin.

Lähihoitajia ja heidän työtään on tutkittu enemmän ammattikorkeakoulujen opinnäytetöissä kuin yliopistoissa ja tulevia jatkotutkimuksia ajatellen mielenkiintoista olisi tutkia millaisia asioista varhaiskasvatuksen lähihoitajat niissä kertovat työstään. Toinen mielenkiintoinen tulevaisuuden tutkimusaihe voisi olla uuden varhaiskasvatussuunnitelman vaikutus pidemmällä aikavälillä lähihoitajien työhön ja siihen mitä he työstään kertovat. Toisaalta pelkän varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen aiheuttamaa muutosta voi olla haastavaa tutkia tämän hetkissäkin varhaiskasvatuksen kentässä, jossa vaikuttavat suuret muutokset. Arjen työhön ja työn kokemiseen vaikuttavat varhaiskasvatuslain seuraavan vaiheen hyväksyminen, jossa määritellään muun muassa uusia ammattinimikkeitä ja lastentarhanopettajien työn kokonaisuuteen vaikuttavat työehtosopimukseen tulevat uudet muutokset. Näiden muutosten myötä myös vallan ja vastuun kysymykset ovat varhaiskasvatuksessa ajankohtaisia ja tutkimuksen kannalta tuottavat, mielenkiintoisia tutkimuksen aiheita. Tärkeää olisi tutkia myös sitä, mikä tekee varhaiskasvatuksen lähihoitajan työstä mielekkään kun usein kuvaillaan lastentarhanopettajan työn mielekkyyden tulevan pedagogisen vastuun kautta. Näin voitaisiin selkiyttää ja vahvistaa lähihoitajien asemaa ja erityisesti heidän omaa ammatti-identiteettiään ja itsearvostustaan.

LÄHTEET

Alasuutari, M. (2003) Kuka lasta kasvattaa? Gaudeamus. Helsinki

Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteeseen kuuluvat tutkinnot 1.1.2019 alkaen tutkintorakenneasetuksen liite Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 17.2.1017 <http://minedu.fi/documents/1410845/4203707/Ammatilliset+tutkinnot+1.1.2019+alkaen.pdf/b876b7ea-706a-4673-9e42-dd21f1a59480> Viitattu 11.6.2017

Berger, P. ja Luckmann, T. (2002) Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Gaudeamus. Helsinki.

Ebbeck, M. ja Waniganayake, M. (2004) Early Childhood Professionals: Leading today and tomorrow. MacLennan&Petty. Sydney.

Eteläpelto, A. ja Onnismaa, J. (toim) (2010) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46.vuosikirja. Kansanvalistusseura. Vantaa.

Eteläpelto, A., Collin, K ja Saarinen; J.(toim.) (2007) Työ, identiteetti ja oppiminen. WSOY. Helsinki.

Fonsén, E. ja Parrila, S. (2016) Johtajuuden käsitteet ja lähtökohdat s. 23-42 Teoksessa (2016) Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. (toim. Fonsén ja Parrila). PS-kustannus.

Fonsén, E. (2014) Pedagoginen johtajuus varhaiskasvatuksessa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Hakala Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 (toim) (2007) Juhani Aaltola ja Raine Valli. PS-kustannus. Jyväskylä.

Haring, M. (2003) Esi- ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 93. Joensuun yliopisto.

Heikka, J. (2016) Jaettu pedagoginen johtajuus ja opettajajohtajuus varhaiskasvatuksessa. s. 43-58 Teoksessa Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. (toim. Fonsén ja Parrila). PS-kustannus.

Hujala, E., Parrila, S., Lindberg, P., Nivala, V., Tauriainen, L. & Vartiainen, P. (1999) Laadunhallinta varhaiskasvatuksessa. Oulun yliopisto. Varhaiskasvatuskeskus.

- Husa, S. (2017) Foucaultlainen metodi. Artikkele Filofoian kentät s. 42-48.
<https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn953-14.pdf> Viitattu 18.2.2017
- Ilmonen, K. (2015) Muuan diskurssianalyysi s. 134-148 Teoksessa toim. Valli, R. ja Aaltola, J. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Jokinen, A., Juhila, K. ja Suoninen, E. (2016) Diskurssianalyysi Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö. Vastapaino. Tampere. 2016
- Jokinen, V. (2012) Lastentarhanopettajan pedagoginen vastuu lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien käsittämänä. Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto.
- Karhumäki, S. (2015) Miten koulutus vaikuttaa moniammatillisessa yhteistyössä? Päiväkodin henkilökunnan näkemyksiä ja kokemuksia työnjaosta päiväkodissa. Kasvatustieteen tiedekunta. Turun yliopisto.
- Karila, Kosonen ja Järvenkallas (2017) Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017 – 2030. Suuntaviivat varhaiskasvatuksen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen, henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:30. Helsinki.
- Karila, K. (2016) Vaikuttava varhaiskasvatus. Tilannekatsaus toukokuu 2016. Opetushallituksen Raportit ja selvitykset 2016:6. Verkkojulkaisu http://www.oph.fi/download/176638_vaikuttava_varhaiskasvatus.pdf (17.12.2016)
- Karila, K., Harju-Luukkainen, H., Juntunen, A., Kainulainen, S., Kaulio-Kuikka, K., Mattila, V., Rantala, K., Ropponen, M., Rouhiainen_Valo, T., Sirén-Aura, M., Goman, J., Mustonen, K., ja Smeds-Nylund, A. (2013) Varhaiskasvatuksen koulutus Suomessa. Arviointi koulutuksen tilasta ja kehittämistarpeista. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 7:2013. Helsinki.
- Karila, K. ja Kupila, P. (2010) Varhaiskasvatuksen työidentiteettien muotoutuminen eri ammattilaissukupolvien ja ammattiryhmien kohtaamisissa. Työsuojelurahaston hanke 108267 Loppuraportti. Tampere.
- Laki sosiaalihuollon ammatillisen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2005/20050272> Viitattu 17.12.2016

Kinos(2010) A finnish viewpoint on professionalism in early childhood education. Professionalism – a breeding ground for struggle. The example of the Finnish daycare centre. s. 93-107 Teoksessa Dalli, C. ja Urban, M. (2010) Professionalism in Early Childhood Education and Care. International perspectives. Routledge.

Kupila, P. (2011) Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. s. 300-311 Teoksessa (2011) Hujala, E. ja Turja, L. (toim) Varhaiskasvatuksen käsikirja. PS-kustannus.

Lähihoitaja lastenhoitajana varhaiskasvatuksessa - esite. 2016. Super.
https://www.superliitto.fi/site/assets/files/34433/lahihoitaja_lastenhoitajana_varhaiskasvatuksessa_web.pdf Viitattu 21.6.2017

Marjamäki, M. ja Pekkola, P. 2006. Activity Theory – “Toiminnan teoria”
http://www.cs.tut.fi/~ihtesem/s2006/teoriat/esitykset/MarjamakiPekkola_toiminnan%20teoria_061106.pdf Viitattu 17.10.2016

McGillivray, G. (2010) Nannies, nursery nurses and early years professionals: constructions of professional identity in the early years workforce in England. s. 111-124 Teoksessa Dalli, C. ja Urban, M. (2010) Professionalism in Early Childhood Education and Care. International perspectives. Routledge.

Murtonen, M (2004) Motivaatio ja työtä koskevat käsitykset asiantuntijaksi kehittymisessä. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa J. & Murtonen, M. (toim) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Ps-kustannus. Jyväskylä.

Nummenmaa, A. ja Karila, K. (2011) Ammatilliset keskustelut varhaiskasvatuksessa. WSOYpro. Helsinki.

Opetushallitus, Varhaiskasvatus

http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/varhaiskasvatus viitattu 17.10.2016

Opetushallitus, Säädökset ja ohjeet, Varhaiskasvatus

http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/varhaiskasvat/perusteet viitattu 17.10.2016

Opetushallitus, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden luonnos 2016

http://www.oph.fi/download/177856_Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2016_LUONNOS.pdf viitattu 17.10.2016

Parrila, S. ja Fonsén, E. (2016) Pedagogisen johtamisen prosessi s. 59-87 Teoksessa Varhaiskasvatuksen pedagoginen johtajuus. Käsikirja käytännön työhön. (toim. Fonsén ja Parrila). PS-kustannus. 2016

Paukkunen, S. (2017) Onko uusi vasu hallussa? Kyselytutkimus vuoropäiväkodin kasvattajille uudesta valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, varhaiskasvatuksen pedagogiikasta ja korimenetelmästä. Turun AMK. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017113019120> Viitattu 17.2.2018

Paukkunen, S. (2017) Onko uusi vasu hallussa? Kyselytutkimus vuoropäiväkodin kasvattajille uudesta valtakunnallisesta varhaiskasvatussuunnitelman perusteista, varhaiskasvatuksen pedagogiikasta ja korimenetelmästä. Turun AMK. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2017113019120> Viitattu 17.2.2018

Pälli, P. (2003) Ihmisryhmä diskurssissa ja diskurssina. Sähköinen väitöskirja Acta Electronica Universitatis Tamperensis 231. <http://acta.uta.fi>

Rajakaltio, H. (2011) Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineissa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopistopaino. Tampere.

Rodd, J. 2007. Leadership in early childhood. 3. painos. Maidenhead: Open University Press.

Ruusuvuori, J. (2010) Vuorovaikutus ja valta haastattelussa – keskusteluanalyttinen näkökulma s. 269 – 295 Teoksessa Ruusuvuori, J. Nikander, P. ja Hyvärinen, M. (2010) Haastattelun analyysi. Vastapaino. Jyväskylä.

Ruusuvuori, J. (2010) Litteroijan muistilista s. 424 – 431 Teoksessa Ruusuvuori, J. Nikander, P. ja Hyvärinen, M. (2010) Haastattelun analyysi. Vastapaino. Jyväskylä.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. ja Hyvärinen, M. (2010) Haastattelun analyysin vaiheet s. 9 – 38 Teoksessa Ruusuvuori, J. Nikander, P. ja Hyvärinen, M. (2010) Haastattelun analyysi. Vastapaino. Jyväskylä.

- Ruusuvuori, J. ja Tiittula, L. (2005) Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus s. 22-56 Teoksessa Ruusuvuori, J. ja Tiittula, L. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino. Jyväskylä.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovaranto.
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus> viitattu 17.10.2016
- Salomaa-Niemi, S. (2016) Varhaiskasvatuksen oppivat yhteisöt ja seutukunta hankkeen koulutusmateriaali.
- Siljander, P. (2014) Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Peruskäsitteet ja pääsuuntaukset. Vastapaino. Tampere.
- Siltaoja, M. ja Vehkaperä, M. (2011) Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa s. 206 – 231 teoksessa Puusa, A. ja Juuti, P. (toim) (2011) Menetelmäviidakon raivaajat Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Hansabook. Vantaa.
- Siraj-Blatchford, I. 2010. A focus on pedagogy. Case studies of effective practice. Teoksessa K. Sylva, E. Melhuish, P. Sammons, I. Siraj-Blatchford & B. Taggart (toim.) Early Childhood Matters. Evidence from the effective pre-school and primary education project. Abingdon: Roudledge, 149–165.
- Törrönen, J. (2010) Identiteettien ja subjektiasemien analyysi haastatteluaineistossa S. 180- 211 teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. Ja Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysi. Vastapaino. Tampere.
- Valli, R. (2007) Kyselylomake tutkimus. Teoksessa Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. toim. Aaltola J. ja Valli R. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Wenger, E. (1998) Communities of practise. Learning, Meaning and Identity. Cambridge University Press.
- Värri, V. (2004) Hyvä kasvatus – Kasvatus hyvään. Vastapaino. Tampere

Hoito, kasvatusta ja pedagogiikka lähihoidajien puheessa

1. Mikä on sinulle tärkeintä työssäsi?
2. Miten mielestäsi ilmenee kasvatustavastuu työssäsi?
3. Miten pedagogiikka näkyy työssäsi?
4. Millaisia valmiuksia kasvatukseen ja pedagogiikkaan olet saanut opinnoissasi?

Miten varhaiskasvatuksen lähihoitajat puhuvat omasta työstään
Haastattelurunkoa

1. Lähihoitajan työ
 - Millaisena koet lähihoitajan työn varhaiskasvatuksessa?
 - Mikä on sinulle tärkeintä työssäsi?
 - Kuvaile millaisia vastuita sinulla on työssäsi?
 - Mitkä/millaiset työtehtävät varhaiskasvatuksessa eivät kuulu sinulle?

2. Miten käsität kasvatuksen ja pedagogiikan
 - Mitä on kasvatus?
 - Miten mielestäsi ilmenee kasvatusvastuu työssäsi?
 - Mitä mielestäsi tarkoittaa sana pedagogiikka?
 - Miten mielestäsi näkyy/tulee esiin pedagogiikka työssäsi?

3. Millaisia valmiuksia koet saaneesi kasvatukseen ja pedagogiseen toimintaan koulutuksen kautta
 - Mitä opintoja näihin liittyen sinulla on ollut?
 - Miten ne ovat tukeneet omaa osaamistasi ja kehittymistäsi?
 - Millaisia valmiuksia kasvatukseen ja pedagogiikkaan olet saanut opinnoissasi?

4. Millaisia kokemuksia sinulla on moniammatillisessa tiimissä työskentelystä
 - Kuvaile tiimityöskentelyä varhaiskasvatuksessa
 - tiimityöskentelyn hyvät ja huonot puolet
 - Millaisena koet vastuun jaon varhaiskasvatuksen tiimeissä?
 - Millaisena koet oman asemasi tiimissä?
 - Millaisena koet oman roolisi tiimin kokonaisuudessa?
 - Kuvaile millainen olisi mielestäsi kaikkein ihanteellisinta yhteistyötä varhaiskasvatuksen tiimissä?

5. Miten oletat uusien varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden muuttavan omaa työskentelyäsi
 - Kuinka hyvin tunnet jo uuden vasun sisällön?
 - Kerro millaisena koet uuden vasun
 - o mitä se tuo tullessaan
 - o kauanko kestää sen sisäistäminen
 - Kuvaile miten mielestäsi se muuttaa/on muuttanut työskentelyäsi

| 1. Lähihoitajan työ | 2. Työn pohjana olevat käsitteet | 3. Koulutuksen antamat valmiudet |
|---------------------------------------|---|---|
| Millaista on työ varhaiskasvatuksessa | Kasvatus | Mitä opintoja lähihoitajalla on |
| Mikä on tärkeää työssä | Kasvatusvastuu | Koulutuksen kokonaisuuden kokeminen |
| Vastuut työssä | Pedagogiikka | |
| Lähihoitajalle kuuluvat työtehtävät | Pedagogiikka lähihoitajan työssä | |

| 4. Moniammatillinen tiimi | 5. Varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen vaikutus | 6. Lähihoitajan asema | 7. Valta |
|----------------------------------|--|------------------------------|-----------------|
| Tiimityöskentely | Miten lähihoitaja tuntee uuden varhaiskasvatussuunnitelman | Asema yleensä | |
| Vastuun jako | Miten lähihoitaja kokee uuden varhaiskasvatussuunnitelman | Miten sitä voi muuttaa | |
| Oma asema ja rooli | Miten uusi vasu vaikuttaa omaan työhön | | |
| Ihanteellinen tiimi | | | |

| 1. Lähihoitajan työ | 2. Työn pohjana olevat käsitteet |
|--|--|
| <p>Työ varhaiskasvatuksessa Tärkeää ja vastuullista. Vaatii pedagogista osaamista. Pitäisi painottua perushoidolliseen, ei aina ole niin. Päivittäinen työ on vaihtelevaa ja työnkuva on erilainen eri ryhmissä. Positiivisuus</p> | <p>Kasvatus Liittyy kaikkeen. Koko ajan läsnä. Miten lähihoitaja puhuu ja toimii. Ohjaamista ja tukemista Kaikki se mitä lähihoitaja tekee</p> |
| <p>Tärkeää työssä Mahdollisuus tehdä työtä lasten ja perheiden kanssa. Tiimin osana oleminen. Jatkuvuus</p> | <p>Kasvatusvastuu Tasavertainen vastuu Lapsen kunnioittamista. Lapsen tukemista ja ohjaamista Kuuluu kaikille</p> |
| <p>Vastuut Kohdistuvat lapsiin: arjen sujuvuus, turvallisuus, hyvinvointi, tukeminen, aidosti läsnä oleminen ja kuunteleminen. Kokonaisuus ja kokonaisvaltainen hoito. Ilmapiirin luominen. Toiminnan sujuminen. Kuuluu kaikille</p> | <p>Pedagogiikka Toiminnan taustalla lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyvä ajatus. Lapsen kehitystasolle ja toimintatavoille sopivaa toimintaa. Pedagogiikka on pieni osa kasvatusta. Kasvatus ja toiminnallisuus. Kuuluu kaikkiin tilanteisiin.</p> |
| <p>Työtehtävät Joustavuus. Kaikki työtehtävät kuuluvat. Vaihtelevia käsityksiä suunnittelusta. Yhteistyötä lastentarhanopettajan kanssa. Suunnitelun käsite epäselvä</p> | |

| 3. Moniammatillinen tiimi | 4. Varhaiskasvatussuunnitelman uudistuksen vaikutus |
|---|---|
| <p>Tiimityöskentely</p> <p>Omassa tiimissä sujuu hyvin.</p> <p>Toimimattomassa tiimissä: hierarkiaa, sanelupolitiikkaa ja ammatillisuuden horjuttamista.</p> <p>Joustava vuorovaikuttaja ja linkkinä toimivassa kokonaisuudessa.</p> <p>Kemioiden kohtaamattomuus ei voi tulla esteeksi työn tekemiselle.</p> <p>Keskustelu</p> | <p>Miten lähihoitaja tuntee uuden varhaiskasvatussuunnitelman</p> <p>Luettu</p> <p>Laaja</p> <p>Luettava moneen kertaan</p> <p>Pitää löytää yhteneväisyyksiä työelämään.</p> <p>Luetaan ja sisäistetään</p> |
| <p>Lähihoitajan rooli ja asema</p> <p>Tärkeä osa.</p> <p>Pedagogisen vastuun tunteminen.</p> <p>Vastuunjako</p> <p>Koetaan tärkeäksi</p> | <p>Millaisena lähihoitaja kokee uuden varhaiskasvatussuunnitelman</p> <p>Vaativampi ja tarkempi kuin vanha</p> <p>Hienoa tekstiä, suuria lupauksia, miten käytäntö.</p> <p>Uutta näkökulmaa</p> <p>Lapsilähtöisyyden toteutuminen uudistuksessa</p> <p>Uudistuksia tehty jo.</p> <p>Sisäistäminen pala palalta.</p> <p>Henkilökunnan näkökulma erot ja erot sisäistämisessä</p> <p>Käytetään työvälineenä</p> |
| <p>Ihanteellinen tiimi</p> <p>rakentava</p> <p>elää koko kauden ajan</p> <p>puhutaan ja kuunnellaan</p> <p>pysähtytään</p> <p>Keskustelu ja kuuntelu</p> | <p>Miten uusi varhaiskasvatussuunnitelma vaikuttaa omaan työhön</p> <p>Herättänyt uusia ajatuksia</p> |
| <p>Ammatillinen puhe</p> <p>Toiset eivät ole tottuneet keskustelemaan</p> <p>Ammatillisen puheen vähentäminen</p> <p>Talojen erilaiset toimintakulttuurit</p> <p>Vaihtelevaa</p> | |
| <p>Lähihoitajan aseman muuttuminen ja muuttaminen</p> <p>Lähihoitaja voi toimia omalla vastuualueellaan</p> <p>perehdyttäjänä.</p> | |

Itse pitää arvostaa omaa työtään.

Miten puhuu omasta työstään.

Kokeeko oman työnsä tärkeänä.

Arvostus lähtee itsestä ja omasta toiminnasta.